

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ЩЕКОТИЛІНА НАТАЛЯ ФЕДОРІВНА**

УДК 378+37.011.3-051+81'243+316.647.5

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ В  
УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Н. Ф. Щекотиліна

Науковий керівник: Галіцан Ольга Анатоліївна, кандидат педагогічних наук,  
доцент

Одеса – 2019

## ЗМІСТ

<b>АНОТАЦІЯ</b>	3
<b>ВСТУП</b> .....	17
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ</b> .....	25
1.1. Становлення системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Феномен «підготовка майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»	25
1.2. Феномен «інклюзія» у координатах міждисциплінарних досліджень: її сутність і зміст	56
1.3. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії	91
Висновки до першого розділу.....	110
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	111
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ</b>	128
2.1. Зміст та логіка експериментального дослідження з підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. Феномен «готовність майбутніх учителів до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»	128
2.2. Модель і методика підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії	166
2.3. Порівняльний аналіз експериментальних даних щодо рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії	221
Висновки до другого розділу	239
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	240
<b>ВИСНОВКИ</b>	246
<b>ДОДАТКИ</b>	250

## АННОТАЦІЯ

Щекотиліна Н. Ф. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», МОН України. – Одеса, 2019.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що входження України в Європейський союз зумовлює потребу зміни світоглядних координат суспільства щодо проблем людей з обмеженими можливостями фізичного, психічного та соціального здоров'я. Ідеологія інклюзії не заперечує наявності фізичних, розумових, інтелектуальних чи соціальних відмінностей, а постулює необхідність надання рівних можливостей в освіті для дітей з нормативним розвитком та «розмаїтих» дітей, школярів несхожих один на одного – учнів з особливими освітніми потребами. Інклюзія в освіті вимагає розробки стратегії трансформації освітнього простору країни, консолідованої реакції освітянської спільноти на створення нетрадиційного абілітаційного розвивального освітнього середовища школи, а головне – всеосяжного дотримання магістральної мети: рівний доступ до освіти для розмаїтих дітей – дітей з обмеженими можливостями здоров'я, несхожістю, унікальністю, неповторністю, яка закладена внаслідок онтогенезу. Репрезентантом оптимального функціонування закладу освіти в умовах інклюзії є готовність учителів забезпечувати атрибутиви безбар'єрного освітнього середовища школи, повага до індивідуальності та неповторності кожного учня як вияву загальнозначущих духовно-моральних пріоритетів, досягнення функційного оптимуму у співпраці із локальною людською спільнотою дітей з особливими освітніми потребами та їхніми батьками.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації педагогічних умов і моделі підготовки майбутніх

учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Гіпотеза дослідження: підготовка майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати в процесі їхньої професійної підготовки такі педагогічні умови: інклюзивна спрямованість змісту професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури; концентрація уваги студентів на здоров'язбережувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; залучення майбутніх учителів фізичної культури до розробки варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Методи дослідження: для розв'язання визначених завдань і досягнення мети використано загальнонаукові методи наукового пізнання: теоретичні – вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, нормативних джерел, наукового доробку вітчизняних і зарубіжних учених з проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури та своєрідності їх роботи в умовах інклюзії – для накреслення понятійних меж досліджуваного феномена та його сенсового навантаження; логіко-системний аналіз, класифікація, аналогія, індукція, дедукція, узагальнення науково-теоретичних і практичних даних – для з'ясування педагогічних умов підготовки студентів до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; моделювання – для розроблення моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; порівняння отриманих даних – для з'ясування причинно-наслідкових зв'язків і залежностей; емпіричні – спостереження, анкетування, опитування, бесіди, психологічні тести та методики – для з'ясування і перевірки методики реалізації педагогічних умов; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для визначення рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії та перевірки ефективності визначених педагогічних умов і моделі; кількісний та якісний аналіз результатів дослідження з використанням методів математичної

статистики (непараметричний критерій Пірсона  $\chi^2$ ).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що: вперше визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (інклюзивна спрямованість змісту професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури; концентрація уваги студентів на здоров'язбережувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; залучення майбутніх учителів фізичної культури до розробки варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії); розроблено модель (теоретико-інтерпретаційний, функційно-реалізаційний, конструювально-творчий етапи) підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; визначено структуру готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (орієнтаційний, технологічний, професійний, індивідуальний компоненти); критерії оцінювання (інформаційний, інструментальний, світоглядний, проєкційний) із відповідними показниками; описано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (оптимальний (високий), базовий (задовільний), елементарний (низький)); уточнено поняття «інклюзія», «індивідуальна робота», «готовність», «підготовка»; подальшого розвитку дістала методика формування особистісних і професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичної культури.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні спеціального курсу «Основи підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»; матеріали дослідження можуть бути використані в системі вищої освіти при оновленні змісту професійної підготовки майбутніх фізичної культури в педагогічних закладах вищої освіти, як-от: при вдосконаленні змісту нормативних курсів «Педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Фізичне виховання», «Теорія і методика фізичного виховання». Розроблено цикл інтегративних лекцій та

семінарів для студентів, з метою набуття ними інформації щодо змістового наповнення понять «інклюзія», «індивідуальна робота вчителя в інклюзивному освітньому середовищі». Розроблено серію практичних занять міждисциплінарного характеру, що забезпечила формування у студентів умінь розробляти комплекс абілітаційних впливів на учня в системі лікувально-педагогічних заходів з метою соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та попередження дезадаптації. Матеріали стануть у нагоді під час проходження студентами ознайомлювальної та активної педагогічної практики, виконання кваліфікаційних робіт (курсівих, магістерських); у системі неперервної, післядипломної освіти.

За результатами аналізу наукового уточнено зміст базових понять: інклюзія, індивідуальна робота. Інклюзія означає залучення до освітнього процесу не лише дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а й з іншими відмінностями, несхожістю, унікальністю і неповторністю, а термін «діти з особливими освітніми потребами» доречно використовувати до всіх дітей, чії освітні потреби залежать від різних фізичних, психічних, педагогічних, емоційних, інтелектуальних, соціальних, конативних порушень. Інклюзія в освіті – програма, в якій закладено широкий спектр можливостей реалізації вчителем фізичної культури принципів індивідуалізації та диференціації фізичного розвитку учнів з особливими освітніми потребами. Індивідуальна робота в контексті професійної діяльності вчителя фізичної культури в умовах інклюзії розуміється як вид професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичної культури, що епізодично використовується з метою індивідуалізації системи фізичного розвитку учнів (підтримка і розвиток одиничного, особливого та своєрідного потенціалу особистості; усвідомлення самотності та неповторності кожного суб'єкта навчання) та є оптимальним для роботи в умовах інклюзії. Індивідуальна робота вчителя фізичної культури з учнями в умовах інклюзії представлена здатністю педагога розробляти індивідуальну програму розвитку дитини та індивідуальний план фізичного виховання учня з особливими освітніми потребами. Підготовку майбутнього вчителя фізичної

культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії визначаємо як педагогічний процес, що є структурним компонентом цілісної професійної підготовки майбутнього педагога, спрямований на усвідомлення майбутніми учителями важливості та необхідності створення безбар'єрного здоров'язбережувального середовища у майбутній професії, формування знань, умінь і навичок індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами та розвиток якостей, що сприятимуть успішності реалізації вчителем індивідуального підходу у фізичному вихованні школярів з урахуванням принципів ідеології інклюзії. Результат цього процесу номіновано категорією «готовність майбутнього вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії», яку ми визначаємо як особистісно-професійний конструкт, що відображає прагнення учителя фізичної культури конструювати моделі та алгоритми безбар'єрного освітнього середовища, здатність планувати та моделювати, розробляти та реалізовувати, координувати та варіювати, контролювати та верифікувати різні види індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Визначено компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (орієнтаційний, технологічний, професійний, індивідуальний), критерії (інформаційний, інструментальний, світоглядний, проєкційний) із відповідними показниками (за інформаційним критерієм: обізнаність студентів із видами інклюзії, обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи; за інструментальним критерієм: прогностичні вміння, спеціальні вміння; за світоглядним критерієм: здоров'язбережувальна професійна позиція, фасилітаційна професійна позиція; за орієнтаційним критерієм: педагогічна емпатія, педагогічна толерантність); рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (оптимальний (високий), базовий (задовільний), елементарний (низький)).

Науково обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують підготовку майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах

інклюзії: інклюзивна спрямованість змісту професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури; концентрація уваги студентів на здоров'язбережувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; залучення майбутніх учителів фізичної культури до розробки варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Перевірено ефективність педагогічних умов і моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії шляхом порівняння результатів діагностувальних зрізів на початковому та прикінцевому етапах експерименту. Показники рівнів сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на формульованому етапі дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ у порівнянні з КГ: на 4,7 % збільшилася кількість респондентів ЕГ із оптимальним (високим) рівнем (у КГ – на 1,8%); на 53,7 % – із базовим (задовільним) рівнем (у КГ – на 1,8 %); на 58,4 % зменшився показник елементарного (низького) рівня в ЕГ (у КГ – на 3,6 %).

Проведене дослідження не висвітлює всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Перспективу подальших досліджень убачаємо у розвитку професійної компетентності магістрів –фахівців фізичної культури, спорту і виховання.

## **SUMMARY**

Shchekotylyna Natalia. Pedagogical conditions of preparation of future physical education teachers for individual work with students in the conditions of inclusion. – Manuscript copyright

PhD Thesis in 13.00.04 «Theory and Methods of Professional Education» specialty. State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Ministry of Education and Science of Ukraine. Odesa, 2019.

The actuality of the research is due to the fact that Ukraine's accession to the European Union necessitates a change in the outlook of society on the problems of people with disabilities of physical, mental and social health. The ideology of



inclusion does not deny the existence of physical, mental, intellectual or social differences, but posits the need to provide equal opportunities in education for children with normative development and "diverse" children, schoolchildren unlike each other - pupils with special educational needs. Inclusion in education requires the development of a strategy for transforming the educational space of the country, a consolidated response of the educational community to the creation of an unconventional able developmental educational environment of the school, and most importantly – a comprehensive adherence to the main objective: equal access to education for diverse children – children with disabilities, dissimilarity, uniqueness, originality that is the result of ontogeny. Representative of the optimum functioning of the educational institution in the conditions of inclusion is the willingness of teachers to provide the attributes of the school's barrier-free educational environment, respect for the individuality and uniqueness of each pupil as a manifestation of universal spiritual and moral priorities, the achievement of functional optimism in cooperation with the local human community of children with special educational needs and their parents.

The purpose of the research is to provide theoretical substantiation and experimental testing of pedagogical conditions and model of preparation of future physical education teachers for individual work with pupils in the conditions of inclusion.

Hypothesis of the research: the preparation of future physical education teachers for individual work with students in inclusion will be effective if such pedagogical conditions are implemented in the course of their professional training: reflection in the content of professionally-oriented disciplines of the essence of the phenomenon of "inclusion"; focusing students on the health-saving segment of working individually with pupils in inclusion; involvement of future physical education teachers in the development of variant models of individual work with pupils in conditions of inclusion.

Research methods: common scientific methods of scientific cognition have been used to solve certain tasks and achieve the goal: theoretical –the study and

analysis of philosophical, psychological and pedagogical, methodological literature, normative sources, scientific achievements of domestic and foreign scientists on the problem of training of future teachers of physical culture and the peculiarity of their work in the conditions of inclusion – to draw the conceptual boundaries of the studied phenomenon and its meaning; logic-system analysis, classification, analogy, induction, deduction, generalization of scientific-theoretical and practical data – to find out pedagogical conditions of preparation of students for individual work with pupils in the conditions of inclusion; modeling – to develop a model for preparing future physical education teachers to work individually with pupils in inclusion; comparison of the data obtained – to find out the relationship of cause and effect dependencies; empirical – observations, questionnaires, surveys, interviews, psychological tests and techniques - to find out and test methods of implementation of pedagogical conditions; pedagogical experiment (ascertaining, formative, control stages) – to determine the levels of readiness of future physical education teachers to work individually with pupils in the conditions of inclusion and to check the effectiveness of certain pedagogical conditions and models; quantitative and qualitative analysis of the results of the research using the methods of mathematical statistics (Pearson nonparametric criterion  $\chi^2$ ).

The scientific novelty of the obtained results is that: for the first time are defined and scientifically substantiated pedagogical conditions for the preparation of future physical education teachers for individual work with pupils in the conditions of inclusion (reflection in the content of professionally-oriented disciplines of the essence of the phenomenon of "inclusion"; focusing students on the health-saving segment of working individually with pupils in inclusion; involvement of future physical education teachers in the development of variant models of individual work with pupils in conditions of inclusion); a model (theoretical, practical, creative stages) of preparation of future teachers of physical culture for individual work with pupils in the conditions of inclusion has been developed; the structure of future physical education teachers' readiness to work individually with pupils in the conditions of inclusion (orientation, technological, professional, individual components) is

determined; evaluation criteria (informational, instrumental, ideological, projective) with relevant indicators; the levels of readiness of future physical education teachers to work individually with pupils in the conditions of inclusion (optimal (high), basic (satisfactory), elementary (low)) are described; the concepts of "inclusion", "individual work" are specified; the method of forming the personal and professionally significant qualities of future teachers of physical culture was further developed.

The practical significance of the obtained results lies in the development of a special course "Fundamentals of preparing future physical education teachers to work individually with pupils in conditions of inclusion"; research materials can be used in the higher education system to update the content of vocational training for future physical education in higher education pedagogical institutions, such as: in improving the content of the normative courses "Pedagogy", "Introduction to the specialty", "Physical education", "Theory and methodology of physical education". The course of integrative lectures and seminars for students has been developed in order to provide them with information on the meaningful content of the concepts of "inclusion", "individual work of a teacher in an inclusive educational environment". A series of interdisciplinary practical classes was developed, which ensured the formation of students' abilities to develop a set of able influences on the student in the system of medical and pedagogical activities in order to socialization children with special educational needs and prevent maladjustment. Materials will come in handy during the students' study and active pedagogical practice, execution of qualification works (course, master's); in the system of continuous, postgraduate education and advanced training of pedagogical staff.

According to the analysis, the content of the basic concepts is scientifically specified: inclusion, individual work. Inclusion means engaging not only children with disabilities in the educational process, but also with other differences, dissimilarities, uniqueness and originality, and the term "children with special educational needs" should be applied to all children whose educational needs depend on various physical, mental, pedagogical, emotional, intellectual, social, and

connotative disorders. Inclusion in education is a program that incorporates a wide range of opportunities for the physical education teacher to realize the principles of individualization and differentiation of the physical development of pupils with special educational needs. Individual work in the context of professional activity of physical education teacher in terms of inclusion is understood as a type of professional and pedagogical activity of physical education teacher, which is used occasionally to individualize the system of physical development of pupils (support and development of individual, special and peculiar potential of the individual; awareness of the identity and uniqueness of each subject) and is optimal for inclusion. Individual work of a physical education teacher with students in inclusion is represented by the teacher's ability to develop an individual program of child's development and an individual plan for the physical education of a student with special educational needs. Preparing a future physical education teacher for individual work with pupils in inclusion is defined as a pedagogical process, which is a structural component of a future teacher's holistic professional training, aimed at understanding of the future teachers of the importance and the need to create a barrier-free health preservation environment in the future profession, the formation of knowledge, skills and habits of individualization and differentiation in the physical education of children with special educational needs and the development of qualities that will contribute to the successful implementation by the teacher of an individual approach in the physical education of schoolchildren, taking into account the principles of the ideology of inclusion. The result of this process is nominated by the category of "future physical education teacher's willingness to work individually with pupils in inclusion", which we define as a personal-professional construct, reflecting the desire of the physical education teacher to design models and algorithms of a barrier-free educational environment, ability to plan and model, develop and implement, coordinate and vary, control and verify different types of individual work with pupils in inclusion. The components of future physical culture teachers' readiness to work individually with students in the conditions of inclusion (orientation, technological, professional, individual), criteria (information,

instrumental, ideological, projection) with relevant indicators (by information criterion: students' awareness of the types of inclusion, awareness of students with the types of individual work; by instrumental criterion: prognostic skills, special skills; on the outlook criterion: health-saving professional position, facilitation professional position; by orientation criterion: pedagogical empathy, pedagogical tolerance); levels of readiness of future physical education teachers to work individually with pupils in the conditions of inclusion (optimal (high), basic (satisfactory), elementary (low)) are determined.

Pedagogical conditions are scientifically substantiated that provide training for future physical education teachers to work individually with students under inclusion conditions: reflection in the content of professionally-oriented disciplines of the essence of the phenomenon of "inclusion"; focusing students on the health-saving segment of working individually with pupils in inclusion; involvement of future physical education teachers in the development of variant models of individual work with pupils in conditions of inclusion.

The effectiveness of pedagogical conditions and the model of preparation of future physical culture teachers for individual work with students in the conditions of inclusion were tested by comparing the results of diagnostic sections at the initial and final stages of the experiment. Indicators of the level of readiness of future teachers of physical culture to individually work with students in the conditions of inclusion at the formative stage of experimental work significantly increased in the EG compared with CG: the number of EG respondents with the optimum (high) level increased by 4.7% (by 1.8% in the CG); by 53.7% - with a basic (satisfactory) level (in CG - by 1.8%); the elementary (low) level in the EG decreased by 58.4% (by 3.6% in the CG).

The research does not cover all aspects of the problem of training future physical education teachers. We see the prospect of further research in the development of professional competence of masters-specialists in physical culture, sports and education.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Булига Н. Ф. Ігри як напрямок та формування співпраці дитини і дорослого. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2001. № 10–11. С. 49–53.
2. Щекотиліна Н. Ф. Методика проведення рухливих ігор в допоміжній школі. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2002. № 11–12. С. 159–162.
3. Щекотиліна Н. Ф. Емоційно позитивні заняття та їх вплив на навчально-освітній процес у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідницького інституту економіки та інновацій*. Одеса, 2018. №4. С. 84–87.
4. Щекотиліна Н. Ф. Роль мотивації до занять фізичним вихованням в контексті формування здорового способу життя. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідницького інституту економіки та інновацій*. Одеса, 2019. № 11. С. 157–162.
5. Щекотиліна Н. Ф. Специфіка підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному освітньому середовищі школи. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідницького інституту економіки та інновацій*. Одеса, 2019. № 13. С. 213–217.
6. Щекотиліна Н. Ф. Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2019. № 2. С. 114–119.
7. Natalia Shchekotylyna, Tetiana Koucheva, Olha Halitsan, Competence-based approach of MA students training. *The scientific heritage*. 2019. No 35. Pag. 29–31.
8. Natalia Shchekotylyna. Inclusive competence in the system of training future teachers of physical culture for work in the inclusive educational environment. *The scientific heritage*. 2019. No 36. Pag. 35–37.

9. Щекотилина Н. Ф. Игротерапия как средство коррекции умственно отсталых детей. «Здоровье и физические упражнения»: м-ли международной научн.-практ. конф. (Тюмень, 2000 г.). С. 9–11.

10. Щекотиліна Н. Ф., Ловецька О. Вплив фізичних вправ на організм підлітків. *Přední vědecké novinky – 2009*: м-ли V міжнар. наук.-практ. конф. (Прага, 25 серпня – 5 вересня, 2009 р.). С. 56–58.

11. Щекотилина Н. Ф., Кирвас К. Здоровье – самый большой источник красоты. «*Stosowane naukowe opracowania – 2010*»: м-ли VI міжнар. наук.-практ. конф. (Перемишль, 27 липня – 5 серпня, 2010 р.). С. 65–67.

12. Щекотилина Н. Ф., Михель А. Определение понятия здорового образа жизни. «*Динамикатана съвременната наука – 2011*»: м-ли VII міжнар. наук.-практ. конф. (Софія, 17–25 липня 2011 р.). С. 104–106.

13. Щекотилина Н. Ф., Чебоненко В. Физические упражнения – основное средство физического воспитания. «*Дынамика naukowych badan – 2012*»: м-ли VIII міжнар. наук.-практ. конф. (Перемишль, 7–15 липня 2012. р.). С. 53–55.

14. Щекотилина Н. Ф., Мимриченко А. Упражнение – универсальный стимулятор и восстановитель физической и умственной работоспособности. «*Aktualni vymozenosti vedy – 2014*»: м-ли X міжнар. наук.-практ. конф. (Прага, 27–30 серпня, 2014 р.). С. 104–105.

15. Щекотиліна Н. Ф. Параметры фізичного навантаження. «*Prospects of world science – 2016*»: м-ли XII міжнар. наук.-практ. конф. (Шеффілд, 30 липня – 7 серпня 2016. «Science and Education LTD», Sheffield, UK, 2016, vol. 2. P. 81-83.

16. Щекотиліна Н. Ф. Осіпова І. В. Організація .....Мат. міжн. н/практ. конф.«Адаптаційні можливості дітей та молоді», 13 - 14 вересня 2018 р., м. Одеса), С. 179 – 183.

17. Щекотиліна Н. Ф. Развитие дрібної моторики у розумово відсталих школярів засобами рухливих ігор. *Молода спортивна наука України*: збірник наукових праць Львівського державного університету фізичної культури. Вип. 4. Львів, 2000. С. 314–315.

18. Щекотиліна Н. Ф. Гра – складова частина життя дитини. *Молода спортивна наука України*: збірник наукових праць Львівського державного університету фізичної культури. Вип. 5. Львів, 2001. С. 205–206.

19. Щекотиліна Н. Ф. Професійна діяльність учителя фізичної культури в інклюзивному освітньому середовищі: проблеми та перспективи. *Модернізація навчально-виховного процесу у сучасних закладах освіти*. Одеса, 2019. С. 128–130.

20. Щекотиліна Н. Ф. Аналіз поняття «інклюзія» у наукових джерелах *Сучасні проблеми навчання і виховання*. Одеса, 2019. С. 99–101.



## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження** зумовлена консолідацією зусиль України в модернізації та гармонізації вищої освіти, провідним вектором якої виступає здоров'язбережувальна освітня парадигма, що визначає принципово нові підходи до підготовки майбутніх учителів – зокрема вчителів фізичної культури, детермінує необхідність докорінної перебудови національного освітнього простору задля досягнення нових вимірів її якості (Закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Концепція інклюзивного навчання (2010)).

Експлікація еволюції змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури доводить, що вчені фокусують дослідницьку увагу на різних аспектах проблематики. Фундамент вітчизняної системи фізичної підготовки молоді закладено у роботах П. Блонського, П. Лесгафта; дослідниками здійснено ретроспективний аналіз становлення системи підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту (Т. Кравчук, Т. Прокопів); описано шляхи оптимізації системи підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту (О.Дубогай, А. Конох, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шиян); розкрито особливості формування ціннісного ставлення молоді до фізичної культури і спорту засобами фізичного виховання (О. Кругляк, О. Смакула); досліджено підготовку майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої (Л. Іванова) та корекційно-оздоровчої (Н. Денисенко, С. Токарева) роботи з учнями; своєрідність професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури студіювали Н. Башавець, П. Джуринський, Р. Карпюк, Л. Серман, І. Ткачук; сучасні інноваційні (комп'ютерні, мультимедіа, тренінгові) технології підготовки вчителів фізичної культури розробили Г. Генсерук, Л. Денисова, І. Панасюк, В. Сергієнко; М. Батіщева довела розвивальну роль оздоровчої фізичної рекреації та тренування; висвітлено роль знань щодо біомеханіки (Г. Куртова), основ спортивно-оздоровчого туризму (І. Ткачівська) й спортивно-масової роботи (О. Стасенко). Педагогічна майстерність (В. Папуча), валеологічне мислення (А. Міненко), лідерські якості (Г. Тітова),

професійна компетентність (Л. Нікіфорова) вчителя фізичної культури також були предметом наукових розвідок учених.

Феноменологію індивідуалізації фізичного розвитку людини розкрито в таких контекстах: урахування індивідуально-диференційованого підходу до фізичного виховання школярів (С. Іванніков); реалізація принципу диференціації в процесі фізичного виховання учнів (Г. Крутов); індивідуалізація фізичного виховання підлітків (О. Митчик); індивідуально-спрямована фізкультурно-оздоровча робота з учнями (І. Кожуріна).

Входження України в Європейський союз зумовлює потребу зміни світоглядних координат суспільства щодо проблем людей з обмеженими можливостями фізичного, психічного та соціального здоров'я. Ідеологія інклюзії не заперечує наявності фізичних, розумових, інтелектуальних чи соціальних відмінностей, а постулює необхідність надання рівних можливостей в освіті для дітей з нормативним розвитком та «розмаїтих» дітей (поняття З. Шевців), школярів несхожих один на одного – учнів з особливими освітніми потребами. Інклюзія в освіті вимагає розроблення стратегії трансформації освітнього простору країни, консолідованої реакції освітянської спільноти на створення нетрадиційного абілітаційного розвивального освітнього середовища школи, а головне – всеосяжного дотримання магістральної мети: рівний доступ до освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я, несхожістю, унікальністю, неповторністю. Репрезентантом оптимального функціонування закладу освіти в умовах інклюзії є готовність учителів забезпечувати атрибутиви безбар'єрного освітнього середовища школи, повага до індивідуальності та неповторності кожного учня як вияву загальнозначущих духовно-моральних пріоритетів, досягнення функційного оптимуму у співпраці із локальною людською спільнотою дітей з особливими освітніми потребами та їхніми батьками.

Незважаючи на значну кількість наукових розробок, присвячених своєрідності професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, проблема їхньої підготовки до роботи в умовах інклюзії на засадах

індивідуалізації ще не була предметом спеціальних досліджень.

Ученими зосереджено дослідницьку увагу на глибинному скарбі принципу рівності, поваги до індивідуальності кожного, толерантного та конгруентного ставлення до «іншого» – інклюзії. Ученими (Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, С. Литовченко, Ю. Найда, Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко) розроблено методичну базу впровадження системи інтегрованого навчання та дидактичне підґрунтя корекційної педагогіки (Віт. Бондар); переваги інклюзивного навчання у парадигмі «diversity is a value» описував Тім Лорман; підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному освітньому середовищі стала предметом наукового інтересу З. Шевців; Н. Кічук зосередила увагу на понятті «інклюзивна культура», а Г. Беленька, Т. Зубарева, Н. Калініченко, І. Кузава, В. Шищенко – на дефініції «інклюзивне освітнє середовище»; предметом наукового пошуку М. Малік виступила специфіка функціонування сучасного загальноосвітнього закладу в умовах інклюзії; науковцями Wayne Sailor, Keith J. Topping, Sheelagh Maloney, Harry Daniels, Philip Garner, Jonathan Rix, Melanie Nind, Kieron Sheehy опубліковано низку навчально-методичних видань з проблеми імплементації інклюзивної політики в освіті у США, Канаді, Австралії та країнах Євросоюзу.

Актуальність обраного напрямку дослідження визначається низкою *суперечностей* між: вимогами суспільства до професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури і невідповідністю цим вимогам традиційної системи їхньої фахової та загальнопедагогічної підготовки в закладах вищої освіти; нагальною потребою сучасного суспільства в педагогах, яким притаманна готовність до здійснення професійних функцій з урахуванням сучасних тенденцій (інклюзія та індивідуалізація) та недостатнім рівнем її сформованості у випускників педагогічного закладу вищої освіти; об'єктивною потребою якісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії та відсутністю комплексу педагогічних умов, що її забезпечують.

Актуальність проблеми, недостатня теоретична й практична її розробленість зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «**Педагогічні**

**умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Мультиплікативна парадигма професійного становлення фахівців» (№ 0114U007157), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 12 від 28 травня 2015 року).

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації педагогічних умов і моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Відповідно до мети дослідження було окреслено основні **завдання**:

1. Науково обґрунтувати зміст і структуру феномена «готовність майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»; уточнити зміст понять «підготовка», «готовність», «інклюзія», «індивідуальна робота».

2. Визначити компоненти, критерії, показники, схарактеризувати рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

3. Науково обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

4. Розробити й апробувати модель та експериментальну методику підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури.

**Предмет дослідження** – зміст і методика підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

**Гіпотеза дослідження:** підготовка майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати в процесі їхньої професійної підготовки такі педагогічні умови: інклюзивна спрямованість змісту фахових і професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури; концентрація уваги студентів на здоров'язбережувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; залучення майбутніх учителів фізичної культури до розроблення варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

**Методи дослідження:** для розв'язання визначених завдань і досягнення мети використано загальнонаукові методи наукового пізнання: теоретичні – вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, нормативних джерел, наукового доробку вітчизняних і зарубіжних учених з проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури та своєрідності їхньої роботи в умовах інклюзії – для окреслення понятійних меж досліджуваного феномена та його сенсового навантаження; логіко-системний аналіз, класифікація, аналогія, індукція, дедукція, узагальнення науково-теоретичних і практичних даних – для визначення педагогічних умов підготовки студентів до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; моделювання – для розроблення моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; порівняння отриманих даних – для з'ясування причинно-наслідкових зв'язків і залежностей; емпіричні – спостереження, анкетування, опитування, бесіди, психологічні тести та методики – для з'ясування і перевірки ефективності реалізації педагогічних умов, моделі й експериментальної методики; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для визначення рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії та перевірки ефективності визначених педагогічних умов і моделі; кількісний та якісний

аналіз результатів дослідження з використанням методів математичної статистики (непараметричний критерій Пірсона  $\chi^2$ ) – для верифікації результатів експеримента.

**Базою дослідження** виступили Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Дрогобицький державний педагогічний університет імені І. Франка. До експериментальної роботи залучено 210 студентів.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що: *вперше визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (інклюзивна спрямованість змісту фахових та професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури; концентрація уваги студентів на здоров'язберезувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; залучення майбутніх учителів фізичної культури до розроблення варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії); розроблено модель (теоретико-інтерпретаційний, функційно-реалізаційний, конструювально-творчий етапи) підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; визначено структуру готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (орієнтаційний, технологічний, професійний, індивідуальний компоненти); критерії оцінювання (інформаційний, інструментальний, світоглядний, проєкційний) із відповідними показниками; схарактеризовано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (оптимальний (високий), базовий (задовільний), елементарний (низький)); уточнено поняття «підготовка», «готовність», «інклюзія», «індивідуальна робота»; подальшого розвитку дістала методика діагностування особистісних і професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичної культури.*

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробленні спеціального курсу «Основи підготовки майбутніх учителів фізичної культури

до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії» для студентів спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура). Розроблено цикл інтегративних лекцій та семінарів для студентів, з метою набуття ними інформації щодо змістового наповнення понять «інклюзія», «індивідуальна робота вчителя в інклюзивному освітньому середовищі». Розроблено серію практичних занять міждисциплінарного характеру, що забезпечила формування у студентів умінь розробляти комплекс абілітаційних впливів на учня в системі лікувально-педагогічних заходів з метою соціалізації дітей з особливим освітніми потребами. Матеріали дослідження можуть бути використані в системі вищої освіти при оновленні змісту професійної підготовки майбутніх фізичної культури в педагогічних закладах вищої освіти, як-от: при вдосконаленні змісту нормативних курсів «Педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Фізичне виховання», «Теорія і методика фізичного виховання». Матеріали стануть при нагоді під час проходження студентами ознайомлювальної та активної педагогічної практики, виконання кваліфікаційних робіт (курскових, магістерських); у системі неперервної, післядипломної освіти учителів.

**Результати дослідження** впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 1261/30/3 від 18.06.2019 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (акт про впровадження № 06/34 від 06.06.2019 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (акт про впровадження № 291 від 03.06.2019 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка (акт про впровадження № 804 від 17.07.2019 р.)

**Апробація результатів дослідження** здійснена на міжнародних («Здоровье и физические упражнения» (Тюмень, 2000), «Přední vedecké novinky – 2009» (Прага, 2009), «Stosowane naukowe opracowania – 2010» (Перемишль, 2010), «Динамикатана съвременната наука – 2011» (Софія, 2011), «Dynamika naukowych badan – 2012» (Перемишль, 2012), «Aktualni vymozenosti vedy – 2014» (Прага,

2014), «Prospects of world science – 2016» (Sheffield, 2016), «Адаптаційні можливості дітей та молоді» (Одеса, 2018)) науково-практичних конференціях.

**Основні результати дослідження** висвітлено у 20 публікаціях автора, з яких: 6 статей у наукових фахових виданнях; 2 публікації у періодичному міжнародному науковому виданні (Угорщина); 4 статті у збірниках наукових праць; 8 праць апробаційного характеру.

**Структура дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний текст дисертації становить 200 сторінок. У тексті вміщено 15 таблиць, 3 рисунки, що обіймають 2 сторінки основного тексту. У списку використаних джерел 250 найменування (із них 29 – іноземною мовою). 3 додатки викладено на 30 сторінках. Загальний обсяг дисертації складає 260 сторінок.



## РОЗДІЛ І

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

**1.1. Становлення системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Феномен «підготовка майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії».**

На сучасному етапі становлення системи вищої освіти в Україні підготовка майбутніх фахівців фізичної культури, виховання і спорту здійснюється за трьома спеціальностями: 014 Середня освіта (Фізична культура); 017 Фізична культура і спорт; 016 Спеціальна освіта.

Наведемо приклад «базового» переліку спеціальностей педагогічного закладу вищої освіти. Так, Навчально-науковим інститутом фізичної культури, спорту та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» здійснюється підготовка фахівців за спеціальністю — 017 Фізична культура і спорт. За час навчання випускники цієї освітньої програми отримують освітній ступінь «бакалавра» та професійну кваліфікацію «Фахівець з фізичної культури і спорту» за спеціалізаціями «Тренерська діяльність в обраному виді спорту» або «Фітнес і рекреація» або «Туристична діяльність». Фахівці, які мають освітній ступінь бакалавра можуть вступити до магістратури за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт. За умов навчання за магістерською програмою (1 рік і 4 місяці) випускники отримають освітній ступінь «магістра» та кваліфікацію: «Тренер-викладач з обраного виду спорту. Викладач фізичного виховання».

Також, здійснюється набір за спеціальністю 014 «Середня освіта» (Фізична культура) за спеціалізаціями «Фізичне виховання у спеціальному навчальному закладі» та «Методика спортивно-масової роботи». На базі повної середньої освіти за 3 роки і 10 місяців навчання випускники інституту отримують освітній ступінь «бакалавра» та кваліфікацію «Вчитель фізичної культури». Фахівці, які мають освітній ступінь бакалавра можуть вступити до магістратури

за спеціальністю: 014 «Середня освіта» (Фізична культура) й отримати освітній ступінь магістра та кваліфікацію: «Викладач фізичного виховання. Вчитель фізичної культури».

На базі повної середньої освіти, здійснюється підготовка за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта», спеціалізацією «Початкова освіта дітей з тяжкими порушеннями мовлення». Закінчивши навчання, випускники отримують освітній ступінь бакалавра та кваліфікацію: «Вчитель-дефектолог. Вихователь дітей з вадами психофізичного розвитку, асистент учителя загальноосвітнього навчального закладу з *інклюзивним* та інтегрованим навчанням». Фахівці з освітнім ступенем бакалавра можуть вступити до магістратури за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» і отримати освітній ступінь магістра та кваліфікацію: «Вчитель-логопед. Викладач корекційної педагогіки (логопедії). Вчитель початкової школи дітей з тяжкими порушеннями мовлення».

Як бачимо, безпосередньо підготовка вчителя фізичної культури здійснюється у межах спеціальності 014 Середня освіта (фізична культура). Проте, підготовку асистента вчителя до роботи в інклюзивному освітньому середовищі охоплює, також, і спеціальність 016 Спеціальна освіта.

На нашу думку, така ситуація стала результатом несистемних дій з боку Держави щодо розробки нормативного забезпечення професійної діяльності освітян, на яких покладається основна функція – збереження здоров'я молодого покоління. Підтвердженням такої думки може бути той факт, що у різних спеціальностях словосполучення «фізична культура» та «фізичне виховання» використовуються паралельно, що призводить до певної плутанини у змістовому плані: «вчитель фізичної культури» і, водночас, викладач фізичного виховання.

Розглянемо, які нормативно-законодавчі акти регламентують підготовку майбутніх фахівців фізичної культури, виховання і спорту.

З-поміж них провідними є: Закон України «Про освіту» (2017), «Про фізичну культуру і спорт», Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні (затверджена Указом Президента України від 22.06.94),

Постанова Кабінету Міністрів України від 02.04.98 року «Про заходи щодо реалізації у 1998-2000 роках Основних напрямів соціальної політики», Рішення колегії Міносвіти України від 23.04.97 «Про концепцію фізичного виховання в системі освіти України», Державна програма розвитку фізичної культури і спорту від 15 листопада 2006 р..

Ключові публікації UNESCO, які визначають підходи до формулювання регіональної і національної політики в галузі фізкультурної освіти: «Оновлена міжнародна хартія фізкультурної освіти, фізичної активності і спорту» (2015) (Revised International Charter of Physical Education, Physical Activity and Sport) (UNESCO, 2015b) і «Якісна фізкультурна освіта» (2015) (Quality Physical Education (QPE)) (UNESCO, 2015a). Їхній аналіз є підставою до розуміння процесів, що відбуваються у фізкультурній освіті сьогодення, і допомагає сформулювати висновки, очікувані за всіма напрямками дослідження.

Є підстави стверджувати, що основні положення Закону України «Про фізичну культуру та спорт» (1994 р.) і Державної програми «Фізичне виховання – здоров'я нації», впровадженої в дію указом Президента України (1998 р.), не знайшли належного розвитку при формуванні програмно-нормативних основ фізичного виховання.

Зокрема, Державні тести й нормативи фізичної підготовленості населення України, затверджені постановою Кабінету Міністрів України (1996 р.), були розроблені занадто швидко, без належної підготовки й обґрунтування, що значною мірою вплинуло на розвиток державної системи фізичного виховання, у першу чергу, у системі освіти у напрямі, що не відповідає досягненням світової науки й практики, запитам суспільства. Державні тести виявилися побудованими на підходах, реалізованих у 1972 р. при розробці останньої версії фізкультурного комплексу «Готовий до праці й оборони СРСР», що вже тоді не відповідав вимогам життя, був підданий обґрунтованій різкій критиці й практично не був впроваджений у життя (Столбов В.В., 1975). Визначення державних тестів як підґрунтя системи фізичного виховання призвело до серйозних проблем при розробці програми з фізичного виховання у системі

освіти. Прийнята у 1998 р. програма для загальноосвітніх шкіл виявилася вкрай недосконалою, була піддана різкій критиці з боку фахівців і у 2001 р. замінена новою програмою «Основи здоров'я й фізична культура» [76,с.43]. Однак проведений нами аналіз показав, що й ця програма страждає на настільки серйозні недоліки, що її використання здатне ще значніше ускладнити й без того складне становище, що склалося з фізичним вихованням у середній школі.

В контексті аналізу нормативної бази ключовим моментом для нашого дослідження є те, що на рівні державних документів поняття «фізична культура» та «фізичне виховання» подаються окремо, як-от: фізична культура – сфера діяльності, пов'язана з використанням рухової активності для фізичного та інтелектуального розвитку особи, здорового способу життя, зміцнення здоров'я та організації змістовного дозвілля засобами фізичного виховання різних груп населення та масового спорту; фізичне виховання – частина фізичної культури, пов'язана з процесом виховання особи, набуттям нею відповідних знань та умінь щодо використання рухової активності для всебічного розвитку, оздоровлення та забезпечення готовності до активної участі у суспільному житті та професійній діяльності.

В англійській мові немає відмінностей між поняттями «фізичне виховання» (*Physical Education*) і «фізкультурна освіта» (*Physical Education*), адже в цій мові і виховання, і освіта передаються одним поняттям – *education* – навчання. Саме тому, аналіз сучасних наукових публікацій з міжнародних наукометричних баз утруднюється.

Нетрадиційний, проте цікавий ракурс розгляду проблеми представив польський вчений Даріуш Скальські (2018) [120,с.175], який запропонував знову звернутись до поняття «фізкультурна освіта», осучаснити його та використовувати у системі підготовки вчителів.

В контексті термінологічного аналізу слід також зазначити, що позначення кваліфікації «учитель фізичної культури» на декілька років (2010-2017 рр.) зникло із переліку і було замінено на «вчитель фізичного виховання».

Своєрідність професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у наукових дисертаційно-монографічних джерелах представлена доволі широко та розгалужено.

Усвідомлюючи те, що неможливо в межах одного дослідження ґрунтовно проаналізувати всі наявні наукові розвідки, представимо лише ті, що безпосередньо стосуються об'єкта дослідження. Аналізуватимемо наукову інформацію у хронологічному порядку, акцентуючи на тих положеннях, які, на нашу думку, можуть бути корисними для формулювання уявлень про феномен готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Зважаючи на те, що хронологічні межі дослідження проблеми складають значну кількість років, а система підготовки вчителів фізичної культури має фундаментом теорію і методику, розроблену в Українській СРСР, змушені подеколи використовувати вирази на кшталт: «педвузівський», «фізкультурний» та інші поширені в радянські часи поняття. Як уже зазначалось раніше, впродовж 2010-2017 для позначення кваліфікації фахівця з 014 (Середня освіта. Фізична культура) використовувалось словосполучення «Вчитель фізичного виховання» замість чинного «Учитель фізичної культури». Не вважаємо за доцільне порушувати логіку аналізу наукових джерел та презентуємо науковий доробок учених у названий період в оригінальномовному термінологічному викладі.

Перед тим, як аналізувати своєрідність підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти, слід стисло представити етапи становлення «фізкультурної» освіти на всіх етапах розвитку системи освіти в нашій країні.

Можемо погодитись із Іриною Рядинською (2005) [114,с.110] у тому, що інтерес до проблеми підготовки фахівців зі збереження здоров'я, зокрема фізичного, за допомогою спорту, вправ та ігор виник ще наприкінці XIX ст. Проблематика «питання всебічного й гармонійного розвитку підростаючого покоління», визнання фактора позитивного впливу рухових дій на людину, які є «засобом попередження хвороб душі і тіла» та необхідність надання знань

«правил фізичного виховання» й «найраціональніших правил гігієни» тим, хто в майбутньому матиме справу з вихованням підростаючого покоління, у другій половині XIX ст. широко обговорювалися видатними вченими, педагогами та лікарями К. Ушинським, М. Пироговим, П. Лесгафтом, П. Блонським. Зокрема, вчені наголошували на необхідності створення спеціальних закладів для підготовки вчителів фізичного виховання, зміст якої уміщував би одночасно можливості навчально-виховного процесу в школі та позаурочної роботи для фізичного розвитку школярів.

Авторка зазначає, що наприкінці 90-х рр. XIX ст. майбутніх спеціалістів з фізичного виховання для різних навчальних закладів стали готувати на перших спеціальних курсах фізичної культури. Найбільш відомими серед таких курсів були Вищі курси вихователюк і керівниць фізичної освіти, відкриті П. Лесгафтом у 1896 році (Рядинська, 2005).

Дослідниця Тетяна Кравчук (2006) [64,с.163] здійснила екскурс в історію підготовки майбутніх учителів фізичної культури та виховання, зокрема визначила етапи підготовки майбутніх учителів фізичної культури, виховання та спорту у XX ст. та у перші роки здобуття Україною незалежності.

*Перший етап (20-30-ті рр. XX ст.)* характеризувався розширенням мережі навчальних закладів, які готували майбутніх учителів фізичного виховання, їх різними цільовими настановами, спрямуванням, здебільшого, на практично-методичну підготовку вчительських кадрів, відсутністю єдиного керівництва фізкультурною освітою. Відкрилися нові заклади: Харківські шестимісячні курси фізичної культури (1924), подібні короткотермінові курси в Києві, Одесі й Чернігові, а також Всеукраїнські однорічні курси в Харкові (1925), підготовка на яких здійснювалася за такими провідними напрямками: шкільним, педвузівським, клубним, лікувально-профілактичним, сільським, організаційно-методичним, суддівським та науково-контрольним.

*На другому етапі (40-60-ті рр. XX ст.)* розробляється новий підхід до підготовки вчительських кадрів з фізичного виховання, пов'язаний з відкриттям факультетів фізичного виховання у Вінницькому, Кримському, Луганському,

Миколаївському, Одеському, Харківському та Черкаському вищих педагогічних закладах. Факультети, на відміну від попередніх закладів фізкультурної освіти, були покликані виконувати нові функції, пов'язані не лише з наданням учителю необхідної практично-методичної підготовки, а й зі створенням теоретичної бази викладацької діяльності, озброєнням майбутніх спеціалістів новітніми науковими знаннями, передовими педагогічними ідеями, підвищенням їхнього культурно-освітнього рівня.

*Третій етап (70-80-ті рр.)* позначився піднесенням наукового рівня педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, посиленням її змістовності й фундаментальності, відкриттям нових факультетів фізичного виховання в Запорізькому, Сумському, Тернопільському й Чернігівському вищих педагогічних закладах.

*Четвертий етап (80-90-ті рр.)* – з'явилась низка досліджень щодо особливостей педагогічної діяльності вчителя фізичної культури (С. Балбенко, 1999; О. Петунін, 1996; Б. Шиян, 1996; В. Ялович, 1996; Н. Зубанова, 1998). Основні питання, які стають предметом аналізу науковців, – це створення ступеневої системи підготовки фахівців із фізичної культури (Т. Лахманюк, 1994; М. Шкіль, 1994); розробка психологічних основ педагогічної майстерності вчителя фізичної культури (М. Кричфалуший, 1999); медико-біологічна підготовка фахівців фізичної культури і спорту (О. Міщенко, 1994); професійно-педагогічна підготовка спортивних педагогів (С. Балбенко, 1999; К. Козлова, 2001; Т. Овчаренко, 2002; В. Ялович, 1996); підготовка майбутнього вчителя до пошукової роботи (Л. Завацька, 1994); профорієнтаційна робота (Ю. Ніколаєв, 1994); використання національних традицій у системі підготовки спеціалістів із фізичного виховання (О. Вацеба, 1994; І. Попеску, 1997; Є. Приступа, 1996; А. Цьось, 2000).

Як бачимо, саме у 90-ті роки 20 ст. науковий фонд збагатився низкою досліджень, які ґрунтовно висвітлюють професійні та медико-біологічні аспекти підготовки майбутніх учителів фізичної культури та виховання. Разом із цим слід зазначити, що підготовка майбутніх фахівців з фізичної культури і

спорту до індивідуальної роботи з учнями не ставала предметом наукових зацікавлень учених.

Доцільним, на нашу думку, є аналіз змістової складової підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти.

Тамара Прокопів (2005) [109,с.68] здійснила ґрунтовне дослідження щодо ролі гуманітарної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у різні роки. Незважаючи на те, що предметом нашого дослідження гуманітарна підготовка не є, сам історичний екскурс цікавий і дає змогу прослідкувати як змінювалась дидактична складова педагогічної підготовки майбутніх учителів цього профілю. Вивчаючи зміст, особливості та тенденції гуманітарної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту, Т. Прокопів опрацьовано навчальні плани та програми, що дозволило їй умовно визначити періоди, які характеризуються певною специфікою розвитку гуманітарного компонента, а також з'ясувати роль і місце гуманітарної освіти у навчальному процесі.

У структурі навчальних планів *першого періоду (1930-1959 рр.)* Т. Прокопів виокремлено три блоки навчальних дисциплін: теоретичний, спортивно-технічний і факультативний. До 60-х рр. ХХ ст. вища школа, переважно, орієнтувалася на зміст навчання, що характеризувався лише системою знань, які студенти могли відтворити усно чи письмово на заняттях та екзаменах.

Упродовж *другого періоду (1960-1971 рр.)* у структурі навчальних планів, продовжує науковець, відбуваються зміни, спрямовані на посилення спортивно-технічної підготовки майбутнього спеціаліста. Теоретичний і спортивно-технічний блоки (73,2% обсягу навчального часу) об'єднані в єдиний навчальний блок із відокремленням від нього факультативного (26,8%).

*Третій період (1972-1980 рр.)* характеризується подальшим удосконаленням системи фізкультурної освіти у плані підготовки високопрофесійного фахівця. Цей період характеризується уніфікацією навчальних планів та програм, підручників і посібників, методів навчання. Особливо жорстко уніфікованими були гуманітарні предмети, при викладанні яких не враховувалися особливості й потреби фахівців фізичної культури і спорту у гуманітарній сфері, наголошує



Т. Прокопів. Цей період характеризується, з одного боку, гальмуванням пробудження національної свідомості й нехтуванням національним змістом, поширенням авторитарної педагогіки, з іншого – зародженням гуманістичних принципів педагогіки співробітництва.

*Четвертий період (1981-1991 рр.)* позначений запровадженням фундаментальної підготовки спеціалістів фізичного виховання і спорту, поглибленням теоретичного, загальноосвітнього і загальнокультурного компонентів у змісті освіти, зростанням питомої ваги гуманітарних дисциплін.

*П'ятий період (1992 р. – і до цього часу)* характеризується поглибленням гуманітарної підготовки та формуванням багаторівневої системи підготовки фахівців: бакалавр, спеціаліст та магістр на базі освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр».

Аналіз етапів становлення системи підготовки фахівців з фізичної культури і спорту в історичній ретроспективі надає нам можливість зробити перші робочі *узагальнення* та *проміжні висновки*: незважаючи на наявність значної кількості досліджень щодо своєрідності підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і виховання, які, вочевидь, мають урахувувати, як мінімум – фізичний стан дитини, як максимум – його психологічні, емоційні особливості, індивідуальні здібності, творчий потенціал, у перші роки незалежної України підготовка майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями не виступала предметом спеціальних досліджень.

Опишемо далі наукові розвідки, в яких презентовано своєрідність підготовки майбутніх учителів фізичної культури та виховання в освітньому середовищі сучасного університету (період 2000-2018 рр.). Аналітику представлятимемо в хронологічному порядку, акцентуючи на наявності хоч і не визначених термінологічно, але дефінітивних маркерів поняття «інклюзія» та «індивідуалізація».

Насамперед, вважаємо доцільним спираючись на багаторічний викладацький досвід за спорідненими спеціальностями, спочатку презентувати

власну думку щодо своєрідності, і, відтак, складності, професійної діяльності вчителя фізичної культури.

На нашу думку, складність підготовки фахівців з фізичної культури, спорту та виховання можна описати за допомогою певних міркувань. Цілісна педагогічна система може розглядатися як діалектичний взаємозв'язок двох відносно самостійних підсистем: діяльність педагога і діяльність учнів, кожен з яких, у свою чергу, можна уявити системою за відношенням до її внутрішньої будови. У найбільш загальному вигляді, її функціонування в освітньому процесі школи можна подати таким чином: діяльність учителя ↔ навчальна інформація ↔ діяльність учнів. Проте, під час навчальних занять з фізичного виховання школярі не лише активно засвоюють певну суму знань і набувають відповідних умінь та навичок, але й удосконалюють свої фізичні якості: силу, витривалість, спритність, швидкість, гнучкість; поліпшують стан здоров'я й «фізичну працездатність» (за визначенням М. Данилка, 2004 [21,с.44]). Таким чином, учитель управляє не тільки учнями, але й розвитком їх фізичних якостей. Це, відповідно, впливає на змістовий план професійної діяльності вчителя фізичної культури, який повинен досконало володіти методикою викладання й технікою управління діяльністю учнів.

У дисертації Лариси Демінської (2004) [24,с.378] наголошено на необхідності формування в майбутніх учителів фізичної культури таких професійно важливих якостей, як: науковий світогляд, моральна свідомість, естетичний досвід, емоційно-чуттєва, інтелектуальна та волева активність, загально-фізичні, психофізіологічні, спортивні якості, педагогічний такт, стиль і образ поведінки, володіння соціальною, науковою і естетичною інформацією, вміння організовувати фізкультурно-оздоровчу роботу, заняття з фізичного виховання та спортивного тренування, виявляти творче натхнення, педагогічний пошук, брати участь у науково-дослідній роботі.

На думку О. Смакули (2004) [125,с.106], вирішення складних завдань фізичного виховання школярів не може бути здійснено лише за рахунок діяльності вчителів фізичної культури. Тому, на думку, О. Смакули, професійна

спрямованість предмету фізичного виховання не може обмежуватись лише переконанням студентів щодо необхідності фізичної культури у роботі з учнями. Спектр відносин людини як особистості і фахівця з фізичною культурою є більш складним і різнобічним. Особливу проблему, на думку автора, складає формування механізмів, що забезпечують пролонговану активність студентів у фізичному вихованні і самовихованні, в першу чергу формування ціннісного ставлення студентів до фізичної культури як важливої складової загальної культури особистості, засобу особистісного розвитку, і, виходячи з цього, підвищення позитивного ставлення до відповідного навчального предмету, його впливу на процеси особистісного розвитку і професійного становлення.

Поряд із базовими професійними знаннями (методичними, дидактичними, спеціальними) та спеціальною медико-біологічною підготовкою, сучасний вчитель фізичної культури має бути обізнаним із сучасними способами збагачення освітнього процесу інформаційно-комунікаційними технологіями (ІТ) – спеціальним програмним забезпеченням.

Як зазначала Галина Генсерук (2005) [15,с,114], уже існує широкий спектр комп'ютерних програм для багатьох напрямів фізичного виховання, які мають оздоровчу, навчальну, тренувальну спрямованість. Авторка доводить, що застосування ІТ у галузі фізичного виховання і спорту оптимізує навчальний процес, діяльність вчителя й учнів, сприяє якісному засвоєнню навчального матеріалу. Наприклад, такі засоби допомагають статистичному аналізу та графічному зображенню цифрового матеріалу, контролю теоретичних знань учнів, їх фізичного розвитку та фізичної підготовленості, обробці результатів змагань з різних видів спорту; забезпечують контроль й оптимізацію техніки спортивних рухів; сприяють розробці комп'ютеризованих тренажерних комплексів на базі ЕОМ.

Хочемо зазначити, що наявність спеціальних програм в арсеналі вчителя фізичної культури напряму вказує на можливості використання

«індивідуальних» даних кожного школяра, а відтак, на доцільність розробки напрямів індивідуальної роботи з учнями.

Суголосну думку підтримує Володимир Сергієнко (2007) [117,с.13], зазначаючи, що для навчання техніки легкоатлетичних вправ важливо застосовувати інформаційні технології, тренажерні пристрої, метод «постав», а також проводити відеокomp'ютерний, біомеханічний і кінематичний аналіз рухових дій.

Дотримується такої позиції Богдан Ференчук (2011) [141,с.30] зазначаючи, що заслуговують на увагу комп'ютерні програми і комплекси, розроблені в Україні для галузі фізичного виховання та спорту, які з успіхом використовуються в процесі професійної підготовки за спеціальностями: «Фізичне виховання», «Фізична реабілітація», «Олімпійський та професійний спорт». Разом із цим, дослідник наголошує, що серед комп'ютерних програм, призначених для даної галузі, розроблених фахівцями Українського центру здоров'я Міністерства охорони здоров'я (Г. Апанасенко), («Школяр» (В. Шаповалова), «Паспорт здоров'я» (Р. Раєвський), «Спортпрогноз» (О. Скалій, В. Шандригось), «Акватренер» (О. Скалій), «Здоров'я дитини» (В. Шандригось), автоматизована система «Особистий тренер» (С. Душанін)) відсутні комп'ютерні програми з дисциплін біологічного циклу.

У 2010 Лоліта Денисова [26,с.283] класифікувала за призначенням у навчальному процесі закладів фізичної культури і спорту, а саме: технології мультимедіа (мультимедійні електронні довідники, енциклопедії, словники тощо); «Електронна енциклопедія здоров'я Кирила і Мефодія»; інтерактивний навчально-розвиваючий комплекс «Brainteaser» (О. Должикова); мультимедійний посібник серії TeachPro («Мультимедіа технології і дистанційне навчання»); технічні засоби і технології для створення віртуальної реальності – програма «VR PRESENTER» (Асоціація «СибАкадемІнновація»); програмно-апаратний комплекс «Кібернетичний велосипед» (М. Ігнат'єв, А. Нікітін); автоматизовані навчальні і тестуючі системи – комп'ютерна програма «ССК» (Л. Сущенко, С. Сисоєва, І. Кудінов); тестуючі програмні оболонки –

Test 2000, TestSystem, MagicTest, ProZ тощо; універсальні інструментальні системи КАДІС, БАТІСФЕРА, ПРОМЕТЕЙ, ОСУ, ОРОКС, COURSELAB; електронний навчально-методичний комплекс дисципліни «Легка атлетика» (Т. Каткова); спеціалізоване комп'ютерне програмне забезпечення (універсальна інформаційно-діагностична система; методика інформаційно-комп'ютерної обробки моментів бойової взаємодії на основі використання сучасних програмно-апаратних комплексів (під керівництвом П. Петрова); інформаційно-тематичний комплекс «Постава» (В. Кашуба); комп'ютерна тестуюча програма «Фітнес» (О. Губарева); комп'ютерний комплекс «Атлетична підготовка» (під керівництвом В. Волкова);

Отже, в системі вищої фізкультурної освіти накопичена достатня кількість різноманітних комп'ютерних програм загального і спеціального навчального призначення, спрямованих на підвищення якості навчального процесу, які відрізняються оригінальністю, високим науковим і методичним рівнем. Однак, не всі з них ураховують потенціал індивідуальної роботи з учнями та не в повному обсязі використовуються у сучасній школі.

На думку Олега Кругляка (2005) [69,с.170], процес фізичного виховання школярів сприяє розв'язанню завдань розумового, морального, естетичного, патріотичного, екологічного, валеологічного, трудового виховання і формування особистості. Відтак, на думку автора, для вчителя фізичної культури важливим є урахування значущості міжпредметних зв'язків. Фізичне виховання, на думку, О. Кругляка, це основа формування уявлень молоді людини про здоровий спосіб життя, виховання потреби і звичок до щоденних занять фізичними вправами.

Становленню майбутнього вчителя фізичної культури як суб'єкта професійної діяльності присвятив увагу Роман Карпюк (2005) [52,с.135]. Автор довів, що провідною, інтегральною якістю вчителя фізичної культури, є його здатність професійно, педагогічно мислити. Саме це, на думку науковця, формує педагогічну спостережливість, уміння планувати й аналізувати педагогічний процес. В контексті нашого дослідження наукові розвідки

Р. Карпюка вважаємо продуктивними, адже аналіз та розв'язання професійних педагогічних ситуацій, занурення майбутніх учителів фізичної культури у квазіпрофесійну діяльність спрямовує їх на урахування потенціалу індивідуальної роботи з учнями. Розглянемо цей аспект більш детально.

Автор стверджує, що специфічною особливістю педагогічних ситуацій, які виникають у процесі фізичного виховання учнів, є їх багатофакторність і неоднозначність. Внаслідок цього більшість з них у принципі не піддається алгоритмізації. Через це розв'язання таких задач є справою творчою, як і професійно-педагогічна діяльність в цілому. Підтримуємо дослідника в тому, що на сьогодні не існує єдиної науково обґрунтованої класифікації педагогічних ситуацій, які виникають в діяльності вчителя фізичного виховання. Разом з тим, така класифікація дасть змогу викладачу з меншими витратами часу та більшою ефективністю застосовувати методи і засоби їх розв'язання в залежності від особливостей освітнього процесу, складу учнів, їх віку й статі. Звертаємо увагу на цю тезу, адже вбачаємо в ній ознаки індивідуалізації фізичного виховання учнів.

На думку Любові Іванової (2007) [42,с.58], посилення оздоровчої функції фізичної культури у загальноосвітніх навчальних закладах, що має відображення у нормативному відпрацюванні рухового режиму учнів 12-річної школи, введенні в усіх класах 3-х уроків фізичного виховання, забезпеченні диференційованого підходу до різних груп дітей – все це має мету створення для дитини здоров'язбережувального навчального середовища, що потребує модернізації процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах та спрямування його на формування творчої особистості, здатної виконувати роль координатора здоров'язберігаючої освіти.

Як бачимо, авторка акцентує на необхідності урахування здоров'язбережувального контенту професійної діяльності вчителя фізичної культури, а поняття «фізична підготовка школярів» поступово замінюється на «фізкультурно-оздоровчу». Крім того, дослідниця акцентує і на потенціалі диференціації у роботі з учнями.

У наукових розвідках Л. Іванової фізкультурно-оздоровча робота розглядається як один з основних напрямів упровадження фізичної культури в освітнє середовище, що спрямований на підтримання та зміцнення здоров'я дітей і молоді та здійснюється з урахуванням стану їх здоров'я, рівня фізичного та психічного розвитку. Авторка правомірно наголошує на необхідності переосмислення мети та підходів у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи в загальноосвітніх навчальних закладах; акцентує на важливості переходу від догматичного навчання до сприяння саморозвитку творчої особистості, яка розуміє основи здоров'язбережувальної освіти, має спрямованість на зміцнення особистісного здоров'я, відповідальне ставлення до нього, знає оптимальні шляхи, засоби та методи формування і зміцнення здоров'я школярів.

Як бачимо, Л. Іванова висуває тезу, і ми підтримуємо її, щодо необхідності відмови від «універсальності» фізичного виховання і переходу до «диференціації» способів фізичного виховання відповідно фізичного, психічного та емоційного стану школярів.

У 2007 році Сузанна Ігнатенко [43,с.175] визначила, що специфічною особливістю роботи вчителя фізичного виховання є рухова діяльність, що визначається змістом самого предмета як уроків фізичної культури, так і позакласних спортивно-масових заходів. Зміст навчально-рухової діяльності, на думку авторки, містить ситуації, які можна використовувати для виховання почуття поваги до слабкого, почуття обов'язку і відданості, почуття відповідальності, власної гідності, гордості, совісті, сором'язливості тощо.

У 2007 році Антоніною Міненко [86,с.16] здійснено ґрунтовне дослідження своєрідності професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту на кардинально нових концептуальних засадах. Вченою уведено в науковий обіг низку принципово-значущих для нашого дослідження понять: «валеологічна діяльність», «оздоровче мислення». Важаємо доцільним висвітлити цей аспект більш детально.

А. Міненко належить вислів «Здоров'я нації через освіту» – це і є, на нашу думку, той світоглядний постулат переформатування системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури. На думку А. Міненко, формування в студентів спрямованості мислення на збереження й зміцнення здоров'я – невід'ємний компонент готовності майбутніх учителів до здійснення валеологічної діяльності. Сучасний вчитель фізичної культури, стверджує дослідниця, має бути носієм гуманістичного світогляду, нести учням знання, спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я та формувати на науковій основі відповідний світогляд у широкого кола людей, створюючи нову філософію – філософію здоров'я. У наукових розвідках дослідниці використовувався підхід до формування валеологічних знань, який розглядає валеологічну діяльність як цілеспрямовану діяльність фахівця, що зорієнтована на збереження *індивідуального* здоров'я (власного та осіб, про яких опікується, навчає) і супроводжується постійним пошуком технологій та методик оздоровлення.

Дотримуватимемось позиції А. Міненко, адже вбачаємо в ній підтвердження думки щодо доцільності увиразнення саме індивідуального підходу у фізичному вихованні школярів.

У свою чергу, Василь Мазін (2008) [79,с.169] довів, що культура професійної самореалізації вчителя фізичного виховання виявляється в грамотному доборі напрямів діяльності, засобів, моделей, рішень, спрямованих на максимально можливе та соціально корисне використання його професійних здібностей. Спираючись на ці вихідні положення, у дисертації В. Мазіна висвітлено авторський підхід до визначення сутності поняття «культура професійної самореалізації вчителя фізичного виховання». Автором визначено, що культура професійної самореалізації вчителів фізичного виховання – це складова індивідуальної педагогічної культури, яка об'єднує цінності й професійні якості, що сприяють у своїй сукупності соціально корисній реалізації професійного потенціалу.

У 2009 році Марина Батіщева [5,с.343] довела доцільність доповнення



теорії фізичного виховання молоді, теоріями оздоровчої фізичної рекреації, оздоровчої гімнастики й фітнесу та оздоровчого тренування. На думку авторки, це потребує вміння студентів їх проводити, спираючись на знання вікових, анатомо-фізіологічних та психологічних особливостей розвитку учнів і прагнення використовувати можливості атлетизму, шейпінгу, ритмічної гімнастики, стретчингу (Stretching), пілатесу (Pilates), каланетики, степ-аеробіки, фітнес-йоги, фітбол-аеробіки (Fitbol), слайд-аеробіки (Slide), флекс-уроку (Flex), босу-аеробіки (BOSU), різновидів танцювальної аеробіки, аеробіки зі скакалкою (Rope skipping) тощо.

Убачаємо в цьому також ознаку індивідуалізації, адже М. Батіщева наголошувала, що названі види фізкультурно-оздоровчої роботи є більш адекватними переважно для учнів-дівчат. На думку дослідниці, тренувальні програми впливають на розвиток різних фізичних якостей дівчат, відомості про лікарсько-педагогічний контроль та тестування функціональної підготовленості старшокласниць; розкривав особливості методики проведення занять з використанням різновидів оздоровчої гімнастики та фітнесу зі старшокласницями: аквааеробіки, видів оздоровчої аеробіки (степ, слайд, латина, пілатес, фітбол та ін.), йоги, дихальних та оздоровчих китайських гімнастик (цигун, тай-цзи-цюань, ушу тощо); надавав інформацію про додаткові засоби підвищення ефективності фітнес-уроку (ароматерапії, водних процедур та ін.).

У 2009 році Галиною Куртовою [70.с.61] висвітлено аналіз ролі знань щодо біомеханіки у підготовці майбутніх учителів фізичної культури. Авторка наголошує, що біомеханіка поступово набуває значення у фізичній культурі та спорті. На думку Г. Куртової, біомеханіка фізичних вправ вивчає рухову систему людини та її рухові акти (вправи) під час занять фізичною культурою і спортом з метою забезпечення раціональних методів фізичного виховання населення і створення міцної наукової основи сучасної системи підготовки спортсменів високої кваліфікації.

На думку Інни Ткачівської (2009) [137,с.140], підготовка сучасного вчителя фізичної культури і виховання неможлива без урахування потенціалу спортивно-оздоровчого туризму. Під час занять фізичною культурою, участі у туристичних походах, змаганнях зі спортивного орієнтування та екскурсіях, продовжує дослідниця, на фахівців фізичного виховання покладається місія сприяти розвитку в школярів таких фізичних якостей, як витривалість, сила, гнучкість, спритність, рівновага. Саме оздоровчо-спортивний (активний) туризм як засіб фізичного виховання, на думку І. Ткачівської, приховує у собі великі потенційні можливості щодо всебічного розвитку особистості школяра.

Цікавий ракурс дослідження проблеми запропонувала Лариса Арефьєва [1,с.36] у 2010 році. Авторка у наукових розвідках послуговується поняттям «здоров'язбереження». Дослідниця запропонувала власний перелік функцій фізичного виховання (збереження, відтворення й розвиток культури, забезпечення наступності й зміни поколінь, створення умов для творчого розвитку учнів), висвітлила особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної виховної роботи як процес оволодіння студентами сукупністю спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують успішну різноманітну фізкультурно-оздоровчу роботу, спрямовану на задоволення інтересів і запитів старшокласників щодо зміцнення їх здоров'я та організовану в позаурочний час.

На думку Ірини Панасюк (2009) [100,с.194] поступово актуалізується питання інноваційної спрямованості професійної діяльності майбутніх учителів фізичного виховання у сфері впровадження таких форм навчання, в яких учень або студент займає активну позицію, а засвоєння умінь і навичок відбувається в процесі життєдіяльності, особистісного досвіду поведінки, відчуття, діяння, тобто створюються умови для відкриття у собі певних можливостей. Авторка довела, що для створення таких умов у освітньому середовищі найбільш ефективною інноваційною педагогічною технологією є інтерактивне навчання, зокрема тренінги.

У 2010 році Володимир Папуча [102,с.407] розглянув феномен «педагогічна майстерність вчителя фізичної культури» з цікавих та нетрадиційних позицій. Поряд з уже відомими та загальноприйнятими компонентами педагогічної майстерності, як-от: педагогічна спрямованість, професійні знання, здібності до педагогічної діяльності, педагогічна техніка, В. Папучою розкрито значення нового компоненту – кінестетичної культури, що характеризує рухові особливості педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання. Враховуючи вітчизняні традиції розуміння інтелекту, як генетично детермінованого феномену, в дослідженні В. Папучі використано понятійний конструкт «кінестетична культура», як властивість, що може бути набутою в процесі свідомого засвоєння людиною оптимальних зразків тілесної «поведінки». На думку дослідника, саме у кінестетичній культурі, як складовій педагогічної майстерності вчителя фізичного виховання, сконцентровано головні особливості зовнішніх ознак її прояву.

Олексій Стасенко у 2010 році запропонував доповнити систему підготовки майбутніх учителів фізичної культури уміннями проводити спортивно-масову роботу. Дослідник визначив, що позакласна спортивно-масова та фізкультурно-оздоровча робота – це є організовані додаткові заняття з учнями, які проводяться школою в позаурочний час.

Андрій Заїкін у 2010 році наголошував на необхідності підготовки майбутніх учителів фізичної культури до виховання здорового способу життя молодших школярів на засадах гендерного підходу. Автор висвітлив поняття «здоровий спосіб життя» як типову сукупність форм і способів повсякденної життєдіяльності особистості, яка ґрунтується на культурних нормах, цінностях і яка зміцнює адаптивні можливості організму[37,с.57].

Ірина Бріжата (2011) запропонувала увиразнити у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури аспект уникнення травматизму на уроках фізичного виховання. Авторка довела, що основними причинами травматизму є такі: організаційні недоліки при проведенні занять і змагань; помилки в методиці, які пов'язані з порушенням дидактичних принципів навчання;

відсутність індивідуального підходу; недостатній облік стану здоров'я, статевих і вікових особливостей, фізичної й технічної підготовленості школярів; недостатнє матеріально-технічне оснащення занять; незадовільний санітарно-гігієнічний стан залів і майданчиків; низький рівень виховної роботи; відсутність медичного контролю й порушення лікарських вимог; суб'єктивні чинники; гіпокінезія; психологічні причини[11,с.18].

Фокусує дослідницьку увагу на понятті «оздоровча робота» в контексті фізичного виховання Наталя Денисенко (2011). За її визначенням [25,с.88], оздоровча робота є організованим процесом дії фізичних вправ, гігієнічних заходів і природних чинників з метою забезпечення всебічного функціонального розвитку зростаючого організму дитини.

Ольга Онопрієнко в 2011 році запропонувала збагатити систему підготовки майбутніх учителів фізичної культури потенціалом патріотичного виховання[95,с.156]. Погоджуємось із дослідницею в тому, що в контексті реалізації завдань патріотичного виховання в позааудиторній діяльності фахівців фізичної культури вагоме значення мають дослідження в галузі української фізичної культури, яка слугує основним першоджерелом реалізації завдань патріотичного виховання саме у підготовці вчителів фізичної культури. Нам імпонує думка авторки про те, що українська фізична культура має унікальні можливості впливу на особистість та на формування її фізичного здоров'я, національного світогляду, характеру як необхідних рис громадянина України.

Суголосно Олександр Панасюк [101,с.164] у 2011 році зосередив дослідницьку увагу на моральних цінностях вчителя фізичної культури. Науковцем виявлено, що, наукові знання про моральні цінності майбутніх учителів фізичної культури одержують не тільки через відчуття, а і через сприйняття. У відчуттях відображаються лише окремі властивості моральних цінностей, наприклад їх зовнішній вплив (Гімн України, Конституція України, спортивні змагання, туризм тощо) через слухові, зорові аналізатори тощо, тоді як у сприйнятті всі компоненти досліджуваної проблеми подаються в їх

сукупності і взаємозв'язку.

Леся Серман в 2011 році замислилась над проблематикою формування комунікативних умінь учителя фізичної культури, які авторка визначає як вид професійних умінь фахівця, що забезпечують реалізацію компонентів педагогічного спілкування і виступають системотворчою складовою професійної підготовки спеціаліста[118.с.234]. На основі розробленої моделі формування комунікативних умінь майбутніх учителів фізичної культури, авторка довела, що особливої значущості набувають: розвиток техніки мовлення студента, вміння слухати співрозмовника, наявність словникового запасу та вміння ним оперувати.

У 2011 році Борисом Долинським [31,с.266] здійснено ґрунтовне дослідження феномена «культура здоров'я». Автор не висвітлював безпосередньо підготовку майбутніх учителів фізичної культури, проте, наукові напрацювання вченого вважаємо корисними у контексті розгляду генези підготовки фахівців з фізичної культури і спорту.

Під культурою здоров'я вчений розуміє важливий компонент загальної і професійної культури майбутнього вчителя, який віддзеркалює формування, збереження та зміцнення його власного здоров'я та здоров'я школярів, сприяє виробленню правильного ставлення людини до самої себе, прагненню до самопізнання, формування, розвитку і самовдосконалення своєї особистості, формуванню відповідних здоров'язберезувальних навичок і умінь у щоденній поведінці, дотриманні здорового образу життя.

Дослідник також запропонував визначення ще одного ключового поняття – «здоров'язберезувальне середовище вищого навчального закладу». На думку Б. Долинського, це цілеспрямована система навчально-виховної діяльності, що не шкодить здоров'ю майбутніх учителів; надає можливість набуття особистістю досвіду культуровідповідної поведінки; забезпечує умови для фізичного, психологічного, соціального і духовного комфорту, що сприяє збереженню і зміцненню здоров'я суб'єктів педагогічного процесу, їхній продуктивній навчально-пізнавальній та практичній діяльності.

Продовженням «здоров'язбережувального підходу» у підготовці вчителів стала поява у 2013 році двох фундаментальних досліджень, в яких феномен «здоров'язбереження» розкрито за різними аспектами – докторські дисертації Петра Джуринського та Галини Мешко.

Петро Джуринський [30,с.111] визначає загальні риси феномена «здоров'язбереження» таким чином: результат впливу педагогічних чинників освітнього процесу на здоров'я його суб'єктів; Здоров'язбереження в освітньому процесі, на думку автора, це діяльність, спрямована на збереження і зміцнення фізичного і психічного здоров'я тих, хто навчається. Відтак, продовжує дослідник, здоров'язбереження, є насамперед, педагогічним процесом, спрямованим на збереження і зміцнення здоров'я, формування мотивації на дотримання здорового способу життя, свідоме і відповідальне ставлення до власного здоров'я і здоров'я довколишніх.

Галина Мешко [81,с.44] дослідила цікавий та значущий для професійного становлення вчителя феномен «професійне здоров'я вчителя». Дослідниця тлумачить його як інтегральну характеристику функціонального стану організму, глобальний психічний стан особистості, для якого характерна динамічна гармонійність внутрішніх переживань і пов'язані з цим ефективність та успішність педагогічної діяльності, здатність протистояти негативним факторам, що супроводжують цю діяльність.

Крім уже проаналізованих досліджень, у 2008 році О. Омельченко захищено дисертацію з проблеми професійно-педагогічної діяльності вчителя початкових класів з організації здоров'язберігаючого навчально-виховного процесу; у 2013 році захищено докторську дисертацію Наталі Башавець, в якій висвітлено культуру здоров'язбереження як світоглядну орієнтацію майбутніх економістів. Таким чином, можемо зафіксувати розквіт тенденцій «здоров'язбереження» у всьому його дефінітивному різноманітті саме з 2010 року.

Систему «здоров'язбереження» в аспекті професійної діяльності вчителя фізичної культури досліджувала видатна українська вчена Олександра Дубогай

[33]. Зазначимо, що дослідження О. Дубогай в останні роки переважно спрямовані на систему фізичного виховання молодших школярів. Ми використовуємо науковий доробок О. Дубогай як приклад правильно організованого підходу до інтеграції фізичного виховання у систему початкової школи. Більше того, особливо значущими стають науково-методичні розвідки вченої в контексті організації інклюзії в сучасній школі.

В контексті нашого дослідження розглянемо концепцію Олександри Дубогай «Навчання в русі», адже, на нашу думку, у ній, в повному обсязі, ураховано потенціал індивідуальної роботи з учнями. Сутністю моделі «навчання в русі» є загальноїснуюча особливість пояснення нового навчального матеріалу на завершальній частині уроку, на якій, як правило, на фоні розумової втоми дітей спостерігається низький розумовий і руховий рівні активності. О. Дубогай експериментально з'ясовано, що саме в цій частині уроку вчитель, викладаючи сутність нового матеріалу й, за необхідності, записуючи його на дошці, пропонує учням відобразити його у вигляді рухових дій, виписуючи літери цифри, фрази, іноземні слова, формули, арифметичні та математичні приклади й відповіді на них та інше кінчиком носа, плечовими точками, руками чи іншими частинами тіла. Такий підхід, на думку дослідниці, сприяє не тільки просторовому запам'ятовуванню запропонованих навчальних знань, але й покращенню розумової працездатності за рахунок, наприклад, поширення рухової активності м'язів шийного відділу хребта (при написанні завдань кінчиком носа), оскільки виконання рухів шиєю стимулює посилення надходження кисню з кровообігом до кори головного мозку. Для поліпшення ефекту впливу рухів як на просторове запам'ятовування навчального матеріалу, так і для зняття втоми з верхньогрудного відділу хребта як засобу профілактики та своєчасної корекції порушень постави, учитель пропонує дітям намалювати в просторі одночасно обома плечовими точками не тільки окремі слова чи математичні приклади, але й геометричні фігури. Крім того, продовжує О. Дубогай, у вигляді домашніх завдань учитель може рекомендувати дітям повторювати засвоєння нової навчальної інформації й під час приготування

уроки удома, пропонувати виконувати рухи батькам, братиками або сестричками, що сприятиме отриманню емоційних та соціальних навичок, оскільки навчання – це не тільки сидіння за партою й стояння біля дошки, це й веселе проведення часу разом із родиною. Це створить не лише веселу емоційну атмосферу під час приготування уроків у домашніх умовах, але й суттєво поширить рухову активність дорослих, допоможе їм позбавитися шийного або верхньогрудного остеохондрозу.

Хочемо зазначити, що ґрунтовні науково-методичні напрацювання Олександри Дубогай стали підґрунтям як для розробки концепції Нової Української школи, так і взірцями для організації інклюзивного освітнього середовища школи.

Специфіку підготовки майбутніх учителів фізичної культури до корекційно-оздоровчої роботи з учнями початкової школи досліджувала Станіслава Токарева (2016). Вчена схарактеризувала *корекційно-оздоровчу* роботу в початковій школі у як особливим чином організований педагогічний процес, що охоплює навчальну і повсякденну діяльність дитини, спрямований на виправлення та послаблення відхилень в її психофізичному стані, формування або реконструкцію індивідуальних якостей особистості з метою її розвитку, повноцінної шкільної адаптації та соціальної інтеграції. Ми повністю погоджуємось із трактуванням автора, адже думаємо, що «корекційно-оздоровча» робота і є базою для організації інклюзії в загальноосвітньому закладі. Крім того, нам імponує намагання вченої увиразнити саме «індивідуальні» якості дитини як те, на що мають бути спрямовані професійні зусилля вчителя фізичної культури[138,с.84].

Дещо іншим поняттям, проте дуже близьким за сенсовим навантаженням оперує Людмила Іванова[42,с.57], а саме – «*фізкультурно-оздоровча робота*». У дослідженні науковця визначено, що підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи має забезпечувати набуття наступних знань та вмінь: застосовувати форми, методи, засоби навчальної роботи, не шкідливі для здоров'я учнів; забезпечувати належний рівень



викладання предметів освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура»; надавати учням ґрунтовні знання про здоров'я і шляхи його збереження та зміцнення; сприяти формуванню у школярів потреби у здоровому способі життя та прикладних навичок у його веденні; формувати відповідну мотивацію щодо здійснення фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів, навички викладача-організатора фізкультурно-оздоровчої роботи в школі, навички організації та проведення занять у фізкультурно-оздоровчих гуртках, навички проведення уроків та занять зі спеціальними медичними групами.

Як бачимо, останнє десятиліття автори серйозно замислились над напрямками вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті відмови від «універсальності» фізичного виховання та прийняття всеохоплюючої індивідуалізації та персоналізації фізичного вдосконалення молоді.

За межами нашої країни дослідники також фокусують увагу на проблемах фізичного виховання та культури: Ф. Леонард (Leonard, 1923), Д. Дален (Dalen, 1971), Б. Беннетт (Bennett, 1971), С. Грьоссінг (Grössing, 1992), З. Грот (Grot, 1990), М. Гейер (Geyer, 2001), Т. Зьолковска (Ziółkowska, 1990), Й. Паулманн (Paulmann, 2001), Р. Врочинські (Wróczyński, 2003), П. Макінтош (McIntosh, 2007), К. Аннерштедт (Annerstedt, 2001), А. Фуке (Fouque, 2000), Ф. Шмідт (Schmidt, 1930), Х. Барнард (Barnard, 1861), Г. Джемс (Gems, 2009), К. Хардман (Hardman, 2002, 2005), А. Гонзалес (Gonzales, 1996), А. Тея (Teja, 1996), Р. Наул (Naul, 2002), Г. Майнандер (Meinander, 2013), Г. Пфістер (Pfister, 2003), Дж. Штрутт (Strutt, 1810), П. Хайкінаро-Джонансон (Heikinaro-Johanson, 1998), Е. Бальц (Balz, 1992), А. Крум (Crum, 1994), Р. Наул (Naul, 2003), К. Хардман (Hardman, 2003), Б. Пенева (Peneva, 2011), Д. Боначин (Bonacin, 2011), К. Ріхтер (Richter, 2006) та інші.

У різних країнах Європейського Союзу організація фізичної культури та виховання молоді керується різними підходами. Так, наприклад, у Польщі широко представлений підхід до фізкультурної освіти як педагогічної

діяльності, пов'язаної із соціокультурною модифікацією тіла людини. Цей підхід конкретизується з урахуванням різноманітних чинників.

У Фінляндії, наприклад, переважає підхід, за яким фізкультурна освіта зорієнтована на виховання здорового способу життя учнів шляхом залучення їх до різних форм рухової активності під час навчання і надалі, упродовж життя. До головних умов, які забезпечують участь людини в руховій активності, фінські вчені відносять: соціальне визнання (схвалення друзів і суспільства), інтелектуальний компонент (наявність знань про користь рухової діяльності і про те, що є невід'ємним складником здорового способу життя) і наявність головних рухових умінь і навичок (Д. Скальські, 2019).

У Нідерландах пріоритетною вважають рухову освіту (виховання), згідно з якою найважливіше значення для людини має культура рухів і здатність використовувати її впродовж життя. На відміну від фінської концепції, у якій рухова активність розглядається винятково як засіб збереження здоров'я, у Нідерландах її розглядають більш широко, враховуючи її здатність впливати на різнобічний розвиток особистості і міжособистісне спілкування з оточенням.

В Англії центральне місце традиційно займає підхід до фізкультурної освіти, у якому акцент зроблено на спорті – виробленні спортивних умінь, участі у спортивних змаганнях і підготовці до них, досягненні спортивних результатів (з урахуванням індивідуальних особливостей), виявленні фізичної і спортивної активності впродовж життя. При цьому заняття спортом розглядаються як засіб формування особистісних якостей і соціальних здібностей, у тому числі й етичних рис. Здоров'я перебуває у полі зору як один із чинників розвитку особистості, формування характеру шляхом занять спортом, вивчається його вплив на мотиваційну і волюву сфери у прагненні до досягнення спортивних здобутків. Для німецьких підходів характерним є поєднання усіх вищеназваних європейських концепцій. До новацій науковці відносять розроблення і практичне впровадження у фізкультурну освіту комплексу програм, зосереджених на естетичних і художніх виявах фізичної активності. Йдеться, у першу чергу, про театр руху, спорту, пантоміму тощо.

*Підсумовуючи доходимо проміжних висновків.*

З набуттям Україною незалежності, система підготовки фахівців з фізичної культури, спорту та виховання не одразу позбулась неадекватної системи норм та приписів – «нормативів» щодо фізичного виховання дітей, спрямованих лише на фізичну витривалість молоді – маркер тоталітарної країни на кшталт Української РСР. Лише на початку 2000 років система фізичного виховання молодшої людини почала збагачуватись інноваційними формами роботи на уроках (фітнес, пілатес, східні практики дихання, оздоровча гімнастика тощо), які спрямовані на розвиток індивідуальних особливостей та можливостей, потенціалу кожного учня. Сучасна система фізичного виховання вирізняється яскравим здоров'язбережувальним змістом та валеологічним «початком», проте, поширення інклюзії у систему загальної середньої освіти знову актуалізувало питання щодо *індивідуалізації та диференціації* фізичного виховання школярів.

За результатами здійсненої аналітичної роботи визначимось із змістом поняття «учитель фізичної культури».

*Учитель фізичної культури* – фахівець із базовою спеціальною освітою, яка дозволяє йому здійснювати професійно-педагогічну здоров'язбережувальну діяльність на високому методичному і науковому рівні відповідно до програм та методик фізичного виховання, використовуючи найефективніші прийоми, методи і засоби навчання з урахуванням підготовленості, індивідуальних, психофізичних, емоційних особливостей учнів.

### **Сутність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії**

Аналітичну роботу розпочинаємо з аналізу категорії «підготовка», адже саме підготовка майбутніх учителів фізичної культури є об'єктом нашого дослідження. Оскільки мова йде про навчання майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, до поняття «підготовка» подеколи правомірно додається характеристика «професійна».

Поняття «підготовка» найчастіше трактується як дія, спрямована на

забезпечення, здійснення, проведення, виконання чогось (Н. Волкова, Л. Троцько, Л. Хомич). У свою чергу, професійна підготовка педагога – це система організаційних та педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і ціннісних ставлень до професії (Н. Кузьміна, В. Сластьонін).

Приєднуємось до думки Валентини Моторіної (2010) [88,с.265] про те, що функціями сучасної професійної підготовки майбутнього вчителя є такі: соціально-гуманітарна, психолого-педагогічна, фахова, особистісно-орієнтована, практична. Відтак, вчитель – це особистість, яка має вирішувати надзвичайно широкий спектр функцій. Інтерпретуємо цю інформацію в контексті підготовки вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи в умовах інклюзії. Соціально-гуманітарну функцію, думаємо, правомірно доповнити здоров'язбережувальним контекстом, адже збереження здоров'я – є світоглядною парадигмою будь-якої цивілізованої країни. Вважаємо доцільним доповнити професіограму вчителя таким невід'ємним елементом, як «професійна позиція». Особливу увагу в контексті дослідження звертаємо увагу на особистісно-зорієнтовану функцію, адже саме в її проекції вбачаємо індивідуальний підхід, який вважаємо основоположним у контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Розглянемо далі в яких контекстах досліджують проблематику підготовки майбутніх учителів фізичної культури науковці, яким чином фіксують причинно-наслідкові та родовидові зв'язки між поняттями, підпорядковують їх.

На думку Анатолія Коноха[50,с.497], професійна підготовка майбутніх фахівців має розглядатися як цілісна система, що будується на основі органічної єдності загального, особливого й індивідуального. Нам імпонує така логіка аналізу проблеми, модифікуємо її в контексті нашого дослідження.

Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії як загальне – є складовою професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури, спорту і виховання; як

особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури; як індивідуальне – відображає залежність ефективності підготовки від особистісних якостей майбутнього фахівця, його психологічної налаштованості на роботу в умовах інклюзії, здатності використовувати арсенал індивідуалізації та диференціації на уроках з фізичного виховання.

В контексті оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури, спорту та виховання здійснював дослідження Олексій Тимошенко[136,с.425]. Під оптимізацією професійної підготовки О. Тимошенко розуміє цілеспрямований вибір педагогами найкращого варіанта побудови процесу, який забезпечує за певний час максимальний результат, що відповідає потребам суспільства стосовно підготовки фахівців.

На жаль, дослідження О. Тимошенка здійснено з урахуванням застарілої сітки «спеціальностей» яка уже втратила чинність, проте, провідні наукові положення вважаємо продуктивними в контексті нашого дослідження.

Вчений стверджує, що оптимізація професійної підготовки вчителя фізичної культури стосується таких складових підготовки та її результатів: а) форми навчання; б) види підготовки; в) організаційно-методичне управління професійною підготовкою: форми організації занять, моніторинг якості професійної підготовки; г) професійна компетентність; д) готовність до здійснення професійної діяльності.

Ми розуміємо представлену тезу таким чином.

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури може бути покращена (оптимізована) за рахунок доповнення її елементами підготовки до конкретного виду діяльності – індивідуальної роботи з учнями шляхом уяскравлення інклюзивного контенту професійної підготовки.

Фундаментальне дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури, спорту та виховання здійснила в 2004 році Людмила Сущенко[129,с.326]. Майбутній фахівець фізичного виховання та спорту в дисертації Л. Сущенко розглядається як особистість, яка

цілеспрямовано здобуває у вищих навчальних закладах кваліфікацію відповідно до певного освітньо-кваліфікаційного рівня в процесі спеціально організованої навчально-виховної діяльності, спрямованої на підготовку до подальшої професійної діяльності щодо підтримки відповідного рівня фізичної культури населення або досягнення вищих спортивних результатів на олімпійській, світовій чи регіональній аренах у командному чи в індивідуальному вимірах.

В контексті нашого дослідження дуже важливо проаналізувати яким чином вчена тлумачить категорію «підготовка».

Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту розглядається Л. Сущенко як процес, який відображає науково й методично обґрунтовані заходи вищих навчальних закладів, спрямованих на формування протягом терміну навчання рівня професійної компетентності особистості, достатнього для організації фізичного виховання різних верств населення регіону й успішної праці в усіх ланках спортивного руху з урахуванням сучасних вимог ринку праці. Як бачимо, результатом підготовки Л. Сущенко обирає компетентність, а не готовність чи підготовленість до діяльності.

Олена Котова в 2011 році довела, що успішність професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів фізичного виховання визначається ефективним поєднанням теоретичної, методичної, технічної та фізичної підготовки, що надає можливість удосконалити основні компоненти підготовки, без засвоєння яких неможливо на високому рівні виконувати професійні обов'язки в загальноосвітній школі[62,с.70].

На думку авторки, теоретична підготовка спрямована на формування системних психолого-педагогічних, медико-біологічних знань та фундаментальних і прикладних знань з теорії, методики та історії фізичної культури й спорту. У свою чергу, методична – надає можливість сформувати в студентів як майбутніх фахівців професійні вміння й навички проведення різних форм занять з фізичної культури. Технічна підготовка, на думку О. Котової, – передбачає володіння технікою виконання фізичних вправ різного

рівня складності та їхньою руховою структурою. Фізична підготовка, продовжує дослідниця, спрямована на розвиток основних рухових якостей майбутніх учителів фізичного виховання для засвоєння змісту спортивно-педагогічних дисциплін.

Зафіксуємо такий факт: результатом підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до профільного навчання, за О. Котовою, постає підготовленість студентів до реалізації програми з фізичної культури для учнів 10–11 класів спортивного профілю, що забезпечується засвоєнням майбутніми вчителями фізичного виховання теоретико-методичних знань, сформованістю рухових навичок, опануванням проєктувальними та профорієнтаційними вміннями.

У дисертації З. Шевців визначено, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу може бути тлумачена як цілеспрямований, керований процес спеціально організованого навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, котрий відбувається на засадах системного, акмеологічного, аксіологічного, компетентнісного, діяльнісного підходів, вимагає адекватного добору соціоінклюзивного змісту навчального матеріалу дисциплін, застосування комплексу форм, методів, засобів і технологій, кінцевим результатом якого є сформована соціально-педагогічна компетентність учителів початкової школи для роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу.

Результатом такої підготовки, на думку З. Шевців, стає готовність до професійної діяльності, розвиток гуманістичної позиції, внутрішньої культури та професійної поведінки, що забезпечить їм здатність сприйняти й зрозуміти дитину з особливими освітніми потребами та якісно вибудовувати поліфункціональну діяльність в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу.

Підсумовуючи результати аналізу наукового фонду екстраполюємо їх на площину нашого дослідження та зафіксуємо у загальному вигляді визначення

феномена «підготовка майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»

*Підготовку майбутнього вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії* визначаємо як педагогічний процес, що є структурним компонентом цілісної професійної підготовки майбутнього педагога, спрямований на усвідомлення майбутніми учителями важливості та необхідності створення безбар'єрного здоров'язберезувального середовища у майбутній професії, формування знань, умінь і навичок індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами та розвиток якостей, що сприятимуть успішності реалізації вчителем індивідуального підходу у фізичному вихованні школярів з урахуванням принципів ідеології інклюзії.

## **1.2. Феномен «інклюзія» у координатах міждисциплінарних досліджень: її сутність і зміст**

Зважаючи на наявність у науковому фонді різноманітної кількості наукових розробок щодо інклюзії в освіті, як магістрального напрямку удосконалення системи освіти України, аналітична робота з висвітлення методологічних, теоретичних, методичних та інструментальних контурів феномена «інклюзія» має бути здійснена за певними напрямками. По-перше, слід визначити, які правові акти нормують реалізацію інклюзії в освіті; по-друге, потребує висвітлення методично-інструментальний бік проблеми; по-третє, має бути описане теоретичне підґрунтя подальшої розробки проблематики інклюзії, з опорою на напрацьовані вченими наукові положення.

Виходячи з такої логіки опишемо феномен інклюзії в координатах міждисциплінарних досліджень.

**Інклюзія** в буквальному розумінні означає (англ. *inclusion* – включення, франц. *inclusif* – включаючий в себе, лат. *include* – заключаю, включаю) – процес реального включення всіх в активне суспільне життя [словник].

Перед тим, як аналізувати науковий фонд з проблеми, вважаємо за доцільне представити думку автора щодо сенсового навантаження поняття



«інклюзія» у загальному вигляді, адже саме розуміння феноменологічних ознак проблеми є «відправною точкою», що визначає подальшу аналітичну та експериментальну роботу у дисертації.

Незважаючи на наявний у наукових джерелах обшир дефінітивних інтерпретацій та різнотлумачень слова «інклюзія», у дисертаційному дослідженні ідеологію інклюзії розуміємо таким чином: освітній процес – це різнорівнева складноструктурована система матеріально-технічного (приміщення, будівля), методичного (програми, підручники, плани), професійно-педагогічного (адміністрація, педагогічний колектив) забезпечення процесу навчання та виховання учнів. В цю систему мають бути органічно «включені» діти, які потребують особливої уваги, без порушення логіки, мети та способу функціонування загальноосвітньої школи.

Вихідним положенням, що сформувало наше уявлення про сенс інклюзії є думка науковця Тіма Лормана[47,с.297], сформульована ним ще в 1990-ті роки 20ст. Представимо її в оригінальному вигляді.

«В ідеальному варіанті, інклюзія передбачає повне залучення всіх учнів в усі аспекти навчання і шкільного життя. Іншими словами, масові школи та класи мають бути чутливими до потреб усіх учнів; і для того, щоб їх задовольняти, вони повинні бути готові справді пристосовуватися. Також, вони мають шанувати й цінувати *відмінність* (в оригіналі використано слово *difference* – *відмінність від інших, точніше – «несхожий на інших»*). Своєю чергою, відмінність у різноманітних її проявах може бути зумовлена гендером, культурним середовищем, рівнем здібностей, сексуальною орієнтацією, соціально-економічними умовами, релігією та будь-якими іншими чинниками, які впливають на навчання та/або розвиток. Таке розуміння інклюзії не означає, що діти з відмінними навчальними потребами не отримують допомоги спеціаліста чи з ними не проводиться додаткових занять після уроків, як що в них є потреба. Воно свідчить про те, що це лише один з багатьох варіантів, які доступні, або, власне, мають надаватися всім учням» (Loreman, T. (2000). *School inclusion in Victoria, Australia: The results of six case studies*. In M. Ainscow & P.

*Mittler (Eds.), International Special Education Congress 2000. Manchester: Inclusive Technology and the University of Manchester).*

Оскільки проблематика інклюзії стала значущою в країнах Євросоюзу та США раніше ніж в Україні, логічно було б припустити, що саме в такому контексті так зване «інклюзивне навчання» буде досліджуватись вітчизняними науковцями. Проте, дослідники та вчителі практики обрали інший шлях вивчення феноменології «інклюзії» в освіті – ототожнили «інклюзивне навчання» та «інтегроване навчання», тобто навчання дітей з вадами фізичного та психічного розвитку. На нашу думку, проблематика «інклюзивного навчання» поступово перейшла до площини уваги фахівців з корекційної педагогіки, а методичні зусилля вчені зосередили на розробці програм для допоміжних шкіл. Наприклад, Віталій Бондар у 2000 році представив свою позицію таким чином: інклюзивна освіта – це спільне перебування і навчання осіб, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, з їхніми здоровими однолітками. Таке висловлення є яскравим прикладом підміни понять «інклюзивне навчання» та «інтегроване навчання», адже у полі уваги дослідника опинились лише учні, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку.

Думаємо, що не зовсім коректне і правильне формулювання засадничої позиції ідеології інклюзії на декілька років загальмували реалізацію інклюзії в освіті в тому вигляді, в якому розуміє її освітянська спільнота в усьому світі.

Лише останні роки вчені почали замислюватись над тим, що не лише фізичний та психічний стан дитини зумовлює її успішність у навчанні. На перший план, на нашу думку, виходить соціалізація, що залежить від емоційних та конативних навичок учня, його внутрішніх потенцій та схильностей, світоглядних цінностей, релігійних віросповідань, етнічних та гендерних особливостей.

В контексті предмета дисертаційного дослідження хочемо зазначити, що власний педагогічний та викладацький досвід автора дозволяє упевнено стреджувати, що фізичне виховання дітей з особливими потребами, учнів, які

потребують додаткової уваги за різними параметрами є не менш складним процесом ніж навчання. Фізичний розвиток людини є тим фундаментом, що визначає успішність життєдіяльності людини в парадигмі здорового способу життя, проте соціальні аспекти життєдіяльності детермінуються емоційним та психічним «здоров'ям».

Оскільки феномен «інклюзія» розглядається нами в контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури до *індивідуальної роботи* з учнями, акцентуємо у ході аналізу, за потреби, саме на значенні представленої інформації для дисертації.

Поняття «інклюзивна освіта» є одним із ключових у таких визначальних міжнародних документах як: Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (резолюція 48/96 Генеральної Асамблеї ООН від 20 грудня 1993 р.). Цей документ наголошує, що держави-учасниці повинні використовувати всі засоби для забезпечення рівних можливостей осіб із особливими потребами/інвалідністю у всіх сферах суспільного життя. В шостому пункті резолюції виокремлено освіту як важливий засіб інтеграції осіб із особливими потребами, зокрема з інвалідністю, і підкреслюється, що держави-учасниці повинні визнати принцип рівних можливостей у сфері початкової, середньої та вищої освіти (Нормативний бюлетень).

Розглянемо інформацію, яка міститься у Законі України «Про освіту» (2017 р.) [38]. Прокоментуємо Статтю 20. «Інклюзивне навчання», яка містить значущу в контексті нашого дослідження інформацію.

В Законі України «Про освіту» (2017 р.) зазначено, що особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту. Заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку. Заклади освіти зі спеціальними та інклюзивними групами і класами створюють умови для навчання осіб з

особливими освітніми потребами відповідно до *індивідуальної* програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей.

Наведена вище інформація дозволяє нам стверджувати, що саме «*індивідуальна*» програма розвитку визначає успішність навчання дитини з особливими освітніми потребами. Відтак, актуальність у вираженні *індивідуального підходу* в освіті додаткового підтвердження не потребує.

У статті 20 Закону зазначено також, що органи державної влади та органи місцевого самоврядування утворюють інклюзивно-ресурсні центри з метою забезпечення реалізації права на освіту та психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена *індивідуальною* програмою розвитку.

Можемо стверджувати, що саме «індивідуальний підхід» обрано в якості методологічного підґрунтя інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, а «індивідуальна програма розвитку» – це інструмент, за допомогою якого цей підхід може бути реалізований.

Ще одним базовим документом, що визначає державну політику щодо інклюзії в Україні є «Концепція розвитку інклюзивної освіти» (№ 912 від 01 жовтня 2010 року) [61].

У пояснювальній записці до «Концепції розвитку інклюзивної освіти» зазначено, що розробка викликана необхідністю вирішення важливих питань щодо забезпечення права на якісну освіту дітей з особливими освітніми потребами. Також зафіксовано, що приєднавшись до основних міжнародних договорів у сфері прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенцій ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами.

Факт, що потребує не лише фіксації, а й термінологічного аналізу – розробники використовують словосполучення «інклюзивне *навчання*», всі інші «інтерпретації» основного поняття, якими рясніють наукові публікації,

методичні рекомендації та розмисли дослідників на кшталт «освітня інклюзія», «інклюзія в освіті» не можуть претендувати та остаточне тлумачення і ми розглядатимемо їх в дисертаційному дослідженні лише у разі необхідності.

У Концепції інклюзивного навчання інклюзія тлумачиться як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Разом із визначенням основного поняття, подано так звані «інституційні зміни», які передбачені у ході реалізації інклюзії в системі освітніх закладів України. Найбільш значуща в контексті нашого дослідження інституційна зміна: доповнення Класифікатора професій новою кваліфікацією – *асистент учителя*.

Той факт, що повноцінно Концепцію імplementовано лише в 2018 році не потребує пояснення (підготовка фахівців нової спеціальності «асистент учителя» потребує мінімум п'ятирічної підготовки у виші). Разом із цим, через появу у 2014 році закону України «Про вищу освіту», а в 2017 році Закону України «Про освіту», алгоритм впровадження Концепції дещо змінився, особливо у контексті так званих «інституційних змін».

Надамо наше пояснення щодо цієї інформації в контексті дисертаційного дослідження. Вчитель фізичної культури лише опосередковано надає «корекційно-розвиткову» допомогу на уроках з фізичного виховання (основна функція корекційно-оздоровчої допомоги покладається на спеціаліста – «асистента вчителя» та кваліфікованих фахівців інклюзивно-ресурсних центрів – реабілітологів, дефектологів, інших фахівців з корекційної педагогіки). *Через це, ми свідомо оминаємо у дослідженні аналізу специфіки підготовки фахівців із корекційної педагогіки, дефектологів, спеціалістів з інтегрованого навчання, фахівців передшкільної та початкової ланки освіти.*

У підрозділі 1.1. дисертації було зазначено, що вчитель фізичної культури не виконує функцій асистента вчителя, проте очевидно, що реалізація інклюзивного навчання передбачає повноцінне залучення вчителя фізичної культури як фахівця основної школи до системи інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес.

З метою уникнення розбіжностей у класифікації «дітей з особливими освітніми потребами» скористаємось рекомендацією Міністерства освіти і науки України щодо переліку психофізичних порушень дітей. Зафіксуємо її для подальшого використання у дисертації: порушення зору; порушення слуху; порушення опорно-рухового апарату; порушення мовлення; аутизм; затримка психічного розвитку; розумова відсталість; складне порушення.

Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу, відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», наповнюваність класу з інклюзивним навчанням повинна становити не більше як 20 учнів, із них: 1-3 учнів з однорідними вадами розвитку: розумовою відсталістю, порушеннями опорно-рухового апарату, зі зниженим зором, слухом, затримкою психічного розвитку та інші; не більше 2 дітей: сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення; дітей із складними вадами розвитку (порушення слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку); діти, які пересуваються на інвалідних візках. Наведена вище інформація надає нам підстав обрати алгоритм подальших наукових розвідок та сформулювати більш детально наше бачення логіки дослідження. Передусім зазначимо, що ми не погоджуємось із запропонованою класифікацією, зокрема у дослідженні пропонуємо її розширити.

Подальша аналітична та наукова робота буде здійснюватись із таких міркувань. Оскільки об'єктом дисертаційного дослідження обрано «професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури» (тобто фахівців, які здобувають освіту за спеціальністю 014 – Середня освіта (Фізична культура)),

то ми лише опосередковано торкаємось у дослідженні проблематики «інтегрованого» навчання (поняття, що подекуди ототожнюється із «інклюзивним» навчанням). Предметом дисертаційного дослідження обрано лише педагогічні умови, що забезпечують підготовку майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями. Оскільки будь-який навчальний заклад загальної середньої освіти може набути ознак інклюзії, то ми при здійсненні всіх етапів експерименту з майбутніми вчителями фізичної культури урахуватимемо цей фактор як *додатковий*.

У дослідженні ми дотримуватимемось позиції Зої Шевців (2017) [145,с.385] про те, що *інклюзія означає залучення до освітнього процесу не лише дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а й з іншими відмінностями, несхожістю, унікальністю і неповторністю, а термін «діти з особливими освітніми потребами» доречно використовувати до всіх дітей, чий освітні потреби залежать від різних фізичних, психічних, педагогічних чи конативних порушень*. Погоджуємося з твердженням З. Шевців про те, що під час визначення категорії осіб, які входять до групи дітей з особливими освітніми потребами, слід відштовхуватися від поняття людини взагалі, а не від норми, установлені в суспільстві, тобто від людини з певними особливостями, притаманними лише їй.

Слідом за З. Шевців, до *групи дітей з особливими освітніми потребами відносимо* також дітей біженців, тимчасово переміщених осіб, мігрантів, із сімей з низьким рівнем матеріального забезпечення, різних етнічних та культурних груп, сиріт, безхатченків.

З огляду на вищезазначене, у нашому дослідженні будемо використовувати термін «розмаїті діти», аби якомога менше застосовувати поняття «психофізичні порушення», «порушення сенсорної сфери» тощо, тим самим уникаючи дискримінації дитини; поняття «розмаїття учнівського колективу» ми розуміємо як різноманітність виявів *індивідуальності* та особливостей кожної дитини в класі, а поняття «розмаїття» розуміємо як цінність кожної дитини, закладену внаслідок онтогенезу.

За результатами аналізу нормативних джерел можемо підсумувати та визначити своєрідність освітнього процесу в загальноосвітніх навчальних закладах в умовах інклюзії та *перспективи-цілі*, які планує держава: всі діти, що включені в освітній процес, показують позитивну динаміку в розвитку (особливо в розвитку соціальних навичок), адаптовані й прийняті іншими учнями, з бажанням відвідують заклад освіти, одержують допомогу й підтримку в оволодінні освітньою програмою; батьки дітей з особливими освітніми потребами, як правило, розуміють, що йдеться про перспективу розвитку їхньої дитини, так і актуальні завдання й відповідальність, що стоять перед ними в процесі включення дитини в освітнє середовище. Вони повноцінно беруть участь у процесі навчання й розвитку своїх дітей, проінформовані й підтримують режим перебування дитини в загальноосвітньому навчальному закладі, включені в систему психолого-педагогічного супроводу дитини.

Саме такий результат має бути досягнутий за результатами правильної організації інклюзії в загальноосвітньому закладі.

На нашу думку, значення професійної діяльності вчителя фізичної культури для реалізації таких цілей прописано дуже контурно. Навіть оглядовий аналіз нормативних документів засвідчує, що безпосередньо функції вчителя фізичної культури у Концепції та інших нормативних документах не прописані. Це призвело до появи різноманітних міждисциплінарних розробок, уведення у науковий обіг різноманітних понять «інклюзивна освіта», «інклюзія в освіті», «інклюзивне середовище школи».

Оскільки в межах нашого дослідження ми не маємо змоги висвітлювати ґрунтовно кожне з них, представимо лише загальну характеристику поняттєвих конструктів.

Найбільш уживаним, є поняття «інклюзивне освітнє середовище», уведене у науковий обіг А. Колупаєвою [57,с.193]. Подекуди, автори використовують, як його синонім, «безбар'єрне освітнє середовище».



Здебільшого, науковці (методисти, вчителі, дослідники) розмірковують над цим поняттям у таких контекстах:

інклюзивне освітнє середовище характеризується такими параметрами: визнання педагогом необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням різних стилів навчання, темпераменту й особистості окремих дітей; адаптація навчальних матеріалів для використання по-новому, підтримуючи самостійний вибір дитини у процесі навчання у класі; використання різних варіантів об'єднання дітей у групи; налагодження співробітництва та підтримки серед учнів класу; використання широкого спектру занять, практичних вправ і матеріалів, що відповідають рівню розвитку дитини (за Н. Калініченко);

інклюзивне освітнє середовище характеризується системою ціннісного ставлення до навчання, виховання і особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а також сукупністю ресурсів (засобів, зовнішніх і внутрішніх умов), їх життєдіяльності в загальноосвітньому навчальному закладі і спрямованістю на реалізацію індивідуальних освітніх стратегій вихованців (за Т. Зубарєвою);

інклюзивне середовище розуміємо життєвий простір, що забезпечує підвищення почуття власної гідності та впевненості у собі дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку. Створення інклюзивного середовища являє собою гнучку, індивідуалізовану систему, що передбачає не лише пристосування фізичного середовища, але й підготовку педагогів, зміну системи надання вихованцям можливості навчатись за індивідуальним навчальним планом, забезпечення медико-соціального, психолого-педагогічного та наукового супроводу, створення навчальних програм, навчально-методичного забезпечення тощо (за І. Кузавою).

Однозначне тлумачення дефініції «інклюзивне освітнє середовище» знаходимо в тексті Закону України «Про освіту», а саме: «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [38].

В контексті нашого дослідження уточнюємо поняття *«інклюзивне освітнє середовище»* таким чином: сукупність матеріальних, духовних і соціальних умов існування й діяльності учнів, які, незалежно від своїх освітніх потреб, здатні вчитися ефективніше, підвищувати свою соціальну та комунікативну компетентність; це середовище, що сприяє максимально повному задоволенню потреб дітей у розвитку, відновленні, корекції та компенсації порушених функцій, соціальній адаптації, засвоєнні соціального досвіду та інтеграції в суспільство; забезпечує для всіх суб'єктів освітнього процесу можливість ефективного саморозвитку, передбачає вирішення проблеми освіти дітей з обмеженими можливостями за рахунок адаптації освітнього простору до потреб кожної дитини.

Наступним поняттям, яким оперують науковці висвітлюючи сучасні форми інклюзивної освіти є поняття *«інклюзивна компетентність учителя»*.

Дослідниця Г. Беленька (2018) влучно визначила поняття *«інклюзивна компетентність»* у ракурсі підготовки сучасного вчителя-вихователя. На думку вченої, інклюзивна компетентність майбутніх вихователів – це інтегративне особистісне утворення, яке зумовлює здатність здійснювати професійно-педагогічні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби дітей і забезпечує включення дитини з особливими освітніми проблемами в середовище загальноосвітнього закладу та створення умов для її розвитку і саморозвитку[7.с.321].

Дещо з іншого ракурсу розглядає проблему підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзії Валерія Шищенко (2016) [146,с.247]. Дослідниця наголошує на необхідності формування спеціальної компетентності вчителя – інклюзивної компетентності та зазначає, що процес формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів можна побудувати відповідно до логіки формування ключових змістовних і операційних компетентностей. Із метою забезпечення більшої результативності, продовжує авторка, слід поділити процес на три взаємопов'язані етапи: перший – інформаційно-орієнтовний етап – формування мотиваційної й когнітивної

ключових компетентностей; другий – квазіпрофесійний етап – формування рефлексивної й операційної ключових компетентностей; третій – діяльнісний етап – розвиток і застосування сформованих ключових компетентностей у практичній та дослідницькій діяльності студентів[146,с.245]. Нам імпонує думка науковця щодо необхідності формування у сучасного вчителя інклюзивної компетентності, проте вважаємо доцільним урахувати також і здоров'язберезувальну компетентність учителя як невід'ємний елемент професіоналізму сучасного фахівця галузі освіти.

Дослідниця Надія Кічук (2019) [63,с.94] запропонувала дещо інший ракурс розгляду проблеми та представила власне бачення поняття «*інклюзивна культура*» фахівця-освітянина. Вченою встановлено, що суттєвим є вплив на розбудову інклюзивної освітньої політики, що домінує на рівні держави та соціуму. Найновітніші наукові дослідження довели правомірність Н. Кічук вважати конструктивним у зазначеній площині контекстний підхід. На значному дослідницькому матеріалі вчені стверджують про принципову важливість стимулювання мотивації фахівців до соціального партнерства у розв'язанні проблем інклюзії, наголошує Н. Кічук. Подальші дослідження стану та динаміки розвитку інклюзивної культури, підсумовує вчена, можуть сприяти формуванню позитивних тенденцій щодо гуманізації українського соціуму через набуття ним більш виразних ознак відкритості до інновацій в інклюзивній освіті.

Розглянемо далі проблему запровадження інклюзії в освіті у методичному ракурсі. Методичні та дидактичні засади інклюзивного навчання у нашій країні представлені дуже широко. Не маючи змоги в межах нашого дослідження ґрунтовно проаналізувати всі, представимо загальну характеристику наявної літератури.

Безумовно, найбільш ґрунтовно та різнобічно висвітлює проблематику інклюзії в освіті Алла Анатоліївна Колупаєва та її однодумці з Інституту спеціальної педагогіки НАПН України. Результатом багаторічної роботи (2010-2018 рр.) авторського колективу стала поява Серії видань «Інклюзивна освіта».

Так, наприклад, дослідницею видано монографію *«Інклюзивна освіта: реальність та перспективи»*, де представлено історико-педагогічне узагальнення науково-теоретичних підходів до процесу залучення осіб з обмеженими можливостями здоров'я у загальноосвітній простір; визначено понятійно-термінологічне поле інклюзивної освіти; проаналізовано міжнародне та українське законодавство стосовно навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я; відтворено генезис, визначено тенденції й розкрито проблеми становлення інклюзивної освіти в країнах Західної Європи та Північної Америки.

Для закладів вищої освіти А. Колупаєвою запропоновано *Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти»*, який базується на матеріалах сучасних наукових світових досліджень з інклюзивного навчання, зокрема канадських науковців, пропонується для вдосконалення професійної майстерності педагогічних працівників, які навчаються у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної педагогічної освіти.

Не оминула своєю дослідницькою увагою А. Колупаєва і батьків дітей з особливими потребами. Для них вчена (спільно із колегами О. Таранченко, Т. Сак та ін.) видала *«Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах»*. Матеріали висвітлюють особливості розвитку, навчання та виховання дітей з особливими потребами; методичні рекомендації щодо забезпечення навчальних потреб таких учнів вдома та в інклюзивних умовах загальноосвітнього закладу; поради батькам стосовно взаємодії з учителями та фахівцями, відстоювання інтересів своєї дитини.

Своєрідність навчання дітей з особливими освітніми потребами висвітлена у науково-методичному посібнику *«Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання»* (автори: А. Колупаєва Л. Савчук). Зміст посібника складають науково-теоретичні та методичні матеріали до курсу *«Вступ до інклюзивної освіти»*. Особлива увага приділяється концептуальним засадам інклюзивної освіти; практичним аспектам її впровадження на теренах України;

питанням надання корекційно-розвивальних послуг дітям з особливими освітніми потребами.

Як бачимо, автори пропонують увести спеціальний курс у робочий план підготовки фахівців, передусім, з корекційної педагогіки.

А. Колупаєвою розроблено також програму курсу *«Основи інклюзивної освіти»* (співавтори О. Таранченко, Ю. Найда, Т. Сак та ін.). для студентів педагогічних спеціальностей та навчально-методичне забезпечення для його реалізації в закладах освіти та закладах післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз робочих планів показав, що найчастіше, спеціальний курс *«Основи інклюзивної освіти»* (або *«Основи інклюзивної педагогіки»* в Університеті Ушинського м.Одеса) уводиться замість дисципліни *«Основи корекційної педагогіки»*) для здобувачів освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта.

У навчально-методичному посібнику С. Єфімова та С. Королюк *«Лідерство та інклюзивна освіта»* вміщено теоретичні та навчально-методичні матеріали до курсу *«Лідерство та інклюзивна освіта»*. Особлива увага приділяється методологічній основі лідерства, практичним аспектам управління загальноосвітнім навчальним закладом, де впроваджується інклюзивна форма навчання.

На особливу увагу в контексті нашого дослідження заслуговує навчальний посібник О. Таранченко, Ю. Найди *«Диференційоване викладання в інклюзивному класі»*, виданий у 2012 році. У посібнику представлено програму і навчально-тематичний план курсу *«Диференційоване викладання в інклюзивному класі»*, а також теоретичні та навчально-методичні матеріали до нього.

Проаналізуємо його більш детально, адже проблематика диференціації є дотичною до предмета нашого дослідження.

Перше, на що звертаємо увагу – рік видання (2012), і через це – неупорядкована термінологічна «оболонка» посібника, оскільки автори лише вказують, що курс розроблено у міждисциплінарному зв'язку із запропонованими раніше спецкурсами. Наприклад, сама термінологічна

формула «диференційоване викладання» переорієнтує читача на освітнє середовище вишу, оскільки саме у закладі вищої освіти використовується слово «викладання». Для загальноосвітнього закладу більш адекватним вважаємо поняття «навчання».

Проте, видання пронизане *розумінням інклюзії* у такому контексті, у якому розуміємо її ми, а саме: диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити успішне опановування навчання дітьми з різними освітніми потребами : не лише з порушеннями психофізичного розвитку, а й з обдарованістю, з різних культур, етносів, соціальних груп. Зафіксуємо цю тезу як визначальну для використання у подальшому дослідженні.

У співавторстві з Е. Данілавичюте та С. Литовченко, А. Колупасевою презентовано навчально-методичний посібник *«Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі»*. У посібнику представлено програму і навчально-тематичний план курсу *«Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі»*, а також теоретичні та навчально-методичні матеріали до нього. Розкрито поняття «професійне співробітництво», розуміння його ролі та місця в умовах інклюзивного середовища.

Якщо попередні видання Серії «Інклюзивна освіта» стосуються більше дидактичного аспекту функціонування інклюзивного закладу, то навчальний посібник Е. Данілавичюте, С. Литовченко *«Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі»* висвітлює закономірності «гуманістичної педагогічної взаємодії» як основи стратегій викладання.

З появою в системі підготовки фахівців посади «асистент вчителя» корисним видається матеріал навчально-методичного посібника *«Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі»* авторів А. Колупасевої, Л. Коваль, Н. Компанець та інших дослідників. Навчально-методичні матеріали посібника розкривають особливості роботи асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі.

Проаналізувавши методичний бік розробки проблематики інклюзії в освіті можемо дійти певних висновків. Ученими Інституту спеціальної освіти Національної академії педагогічних наук України, дослідниками з корекційної та дошкільної педагогіки, дидактами, вчителями-практиками, батьками-ентузіастами здійснено фундаментальні дослідження щодо особливостей інклюзивного навчання в школі. На нашу думку, проблематика урахування інклюзії у підготовці фахівців у вищій школі, зокрема учителів фізичної культури ще може бути предметом наукових розвідок.

Розглянемо далі дисертаційні та монографічні джерела, в яких висвітлено проблематику підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти з урахуванням потенціалу та функціоналу інклюзії.

У монографії А. Колупаєвої та О. Таранченко *«Інклюзивна освіта: від основ до практики»* розглянуто основоположні засади інклюзивної освіти: соціокультурний контекст, історичне підґрунтя, міжнародне та національне законодавче та нормативно-правове забезпечення впровадження і функціонування інклюзивної освіти. У виданні враховано сучасні деінституалізаційні тенденції у освіті дітей з особливими потребами в Україні та передовий міжнародний досвід.

Безумовною значущою в контексті нашого дослідження є представлена у 2017 році докторська дисертація Зої Михайлівни Шевців [145] з теми «Теорія методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу». На нашу думку, вирізняється коректністю та інформативністю формулювання теми роботи за формулою «середовище інклюзивне, проте школа – загальноосвітня». Така постановка проблеми не вступає у протиріччя з положеннями Закону «Про освіту» в частині організації освітнього процесу школи з потенційними елементами інклюзії. Ми акцентуємо на цьому через те, що саме такого розуміння інклюзії додержуємось у дослідженні.

Вченою здійснено детальний дефініційний аналіз термінологічного апарату проблеми дослідження. Опрацювання положень про інклюзивну освіту

дало їй змогу констатувати, що інклюзія в освіті скерована на доступ осіб із особливими освітніми потребами до навчального закладу за місцем проживання шляхом створення безперешкодного середовища, а ефективність надання освітніх послуг у ньому уможливорює сукупність педагогічного, психологічного та соціального сервісів.

Інклюзивне середовище школи авторка тлумачить як комплекс спеціальних умов, створених для *спільного* отримання освіти *дітьми з обмеженими освітніми потребами та дітьми з нормативним розвитком*, із якими вони паралельно навчатимуться в одному класі, завдяки матеріально-технічному, навчально-методичному, інформаційному та кадровому забезпеченню, безперешкодному доступу до навчального закладу та переміщення в ньому, яке загалом сприятиме ефективній соціалізації, навчанню, вихованню, розвитку, корекції та реабілітації учнів із обмеженими можливостями здоров'я та не перешкоджатиме навчанню дітей загального розвитку.

Аналізуючи наукову думку З. Шевців хочемо передусім зазначити, що влучним та коректним вважаємо запропоновані З.Шевців номінації для різного контингенту дітей: «діти з нормативним розвитком» та «діти з особливими освітніми потребами». Останніх авторка називає **«розмаїті діти»**. У подальшому дослідженні подеколи використовуватимемо саме такі позначення фіксуючи, що авторство належить З. Шевців. Разом із цим змушені прокоментувати: вислів «розмаїті діти» видається нам не зовсім «науковим», тому послуговуватимемось ним лише в описовому контексті, не конкретизуючи його в якості базового поняття дослідження.

З. Шевців описано особливості професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи в інклюзивному середовищі школи і виокремлено завдання соціально-педагогічної діяльності як її різновиду, що в дослідженні потрактовано як види робіт (навчально-виховна, корекційно-розвивальна, соціалізуюча, реабілітаційно-анімаційна) із розмаїтими дітьми учнівського колективу (дітьми загального розвитку та з особливими освітніми потребами,



обдарованими, девіантними та неуспішними дітьми й ін.), які зорієнтовані на виконання соціалізуючої, навчальної, виховної, корекційно-розвивальної, реабілітаційно-анімаційної функцій і мають освітній, соціологічний і корекційний напрями.

Думаємо, що З. Шевців правильно та акордно увиразнила, по-перше, мультипрофесійний характер діяльності вчителя фізичної культури в умовах інклюзії; по-друге, уяскравила саме соціалізувальну функцію, поряд із навчальною та виховною.

Не заперечуючи правомірності висунутої З. Шевців тези про те, що результатом професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивному середовищі школи є спеціальна соціально-педагогічна компетентність, у нашому дослідженні дотримуємось іншої наукової позиції. Детально вона буде описана в підрозділі 2.1. дисертації.

Принципово важливим в контексті нашого дослідження є науковий доробок Марини Малік, яка у 2014 році [80, с.302] присвятила дослідницьку увагу своєрідності функціонування сучасного закладу освіти в умовах інклюзії.

Аналіз наукового доробку М. Малік розпочинаємо з того, що авторка використовує зворот «функціонування закладу освіти в умовах інклюзії» і ми суголосні з дослідницею в даному аспекті.

На думку М. Малік, інклюзія – процес збільшення ступеня можливостей кожної людини рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Мета освітньої інклюзії, на думку вченої, полягає у ліквідації соціальної ізоляції (виключення), яка є наслідком негативного ставлення до різноманітності.

Влучно схарактеризувала М. Малік і індивідуальний підхід в освіті. На думку вченої, індивідуальний підхід реалізується у процесі забезпечення психолого-педагогічного, корекційно-реабілітаційного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, складання індивідуальних навчально-виховних програм та індивідуальних навчальних планів [80].

Висловлює дослідницьку позицію М. Малік і в такому контексті: зміст індивідуального навчального плану розробляється для кожної дитини. При цьому враховується те, що діти з однаковими діагнозами мають різний прояв хвороби та по-різному прогресують у навчальному процесі, а тому в роботі з ними реалізуються різні індивідуальні навчальні плани. У класі може бути не більше трьох дітей з особливими освітніми потребами [80,с.111]. При цьому доцільно комплектувати дітей, які мають порушення однієї категорії (слуху або зору тощо). Час перебування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому навчальному закладі може змінюватися наказом директора цього закладу на підставі висновків психолого-медико-педагогічної консультації про стан психофізичного розвитку кожної дитини (за результатами обов'язкового щорічного обстеження). *Ми повністю приймаємо позицію дослідниці щодо своєрідності комплектування контингенту дітей і у подальшому дослідженні дотримуватимемось саме її.*

Загальноосвітній навчальний заклад в умовах інклюзії розглядається М. Малік як заклад освіти, що забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми і плани, методи та форми навчання, забезпечує безбар'єрний фізичний простір, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі.

Різнобічний аналіз феноменології інклюзії дозволяє накреслити певні узагальнення та визначитись із змістом основних понять дослідження для подальшого використання в контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Думаємо, що розумне уникнення повсякчасного використання суміжних термінологічних конструктів, як-от: «інклюзія в освіті», «освітня інклюзія», «інклюзивне освітнє середовище», «інклюзивне навчально-виховне середовище» є наразі доцільним у дисертаційному дослідженні із суміжної проблематики. Змушені констатувати, що ці поняття використовуються

подеколи не дуже коректно. У дисертаційному дослідженні ми всіх дітей з нерівномірними, нерівнозначними та нестандартними рівнями фізичного, психічного, емоційного та соціального розвитку називаємо «*діти з особливими освітніми потребами*».

Визначимось зі змістом основних понять.

Незважаючи на наявний у наукових джерелах обшир дефінітивних інтерпретацій та різнотлумачень слова «інклюзія», *ідеологію інклюзії* розуміємо таким чином: освітній процес – це різнорівнева складноструктурована система матеріально-технічного (приміщення, будівля), методичного (програми, підручники, плани), професійно-педагогічного (адміністрація, педагогічний колектив) забезпечення процесу навчання та виховання учнів. В цю систему мають бути органічно «включені» діти, які потребують особливої уваги, без порушення логіки, мети та способу функціонування загальноосвітньої школи. Інклюзія, передусім, означає залучення до освітнього процесу не лише дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а й з іншими відмінностями, несхожістю, унікальністю і неповторністю, а термін «діти з особливими освітніми потребами» доречно використовувати до всіх дітей, чії освітні потреби залежать від різних фізичних, психічних, педагогічних, емоційних, інтелектуальних, соціальних, конативних порушень (уточнення за З. Шевців). *Інклюзія в освіті* – програма, в якій закладено широкий спектр можливостей реалізації вчителем фізичної культури принципів індивідуалізації та диференціації фізичного розвитку учнів з особливими освітніми потребами.

**Індивідуальний підхід як методологічна платформа дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.**

Перед тим, як описувати своєрідність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, звернімось до методологічного аналізу проблеми, адже саме «методологія покликана оптимізувати рух-поступ у розумінні смислу речей, явищ, подій і

фактів довкілля в багатоманітних контекстах відношень людини і світу, що вочевидь стосується й царини психологічного пізнання, котре характеризується як певними можливостями миследіяльного втілення, так і реальним виконанням спроектованого задуму у форматі об'єкт-спричиненого цілеспрямованого пошукування» (за Анатолієм Фурманом, [143, 18]).

Передусім, сформулюємо з яких позицій у дисертації розглядатиметься проблематика індивідуалізації у навчанні та вихованні школярів. Беремо за основу наукову позицію Сергія Іваннікова та Елли Карпової (2012) [40] про таке: загальноновизнаним недоліком освітнього процесу загальноосвітньої школи завжди була орієнтація на «усередненого», і, відтак, абстрактного учня. Через це, виникає суперечність між уніфікованими вимогами освітнього процесу, його змістом і різним рівнем розвитку і підготовленості учнів, відмінністю їх індивідуальних можливостей, здібностей і бажань.

На нашу думку, саме урахування «відмінності індивідуальних можливостей» кожної дитини і є предметом функціонування загальноосвітньої школи в умовах інклюзії, зокрема і професійної діяльності вчителя фізичної культури.

У Законі України «Про освіту» (2017) чітко визначено шляхи індивідуалізації навчання та виховання здобувачів освіти – сформульовано зміст основних понять «індивідуальна освітня траєкторія», «індивідуальна програма розвитку» та «індивідуальний навчальний план». Більше того, в документі конкретизовано рівень підпорядкованості кожного один одному.

Закон України «Про освіту» містить такі визначення:

*Індивідуальна освітня траєкторія* – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. *Індивідуальна освітня траєкторія* в закладі освіти може бути реалізована через

*індивідуальний навчальний план. Індивідуальна програма розвитку* – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання; *Індивідуальний навчальний план* – документ, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів.

Думаємо, що не слід уточнювати по-іншому базові категорії дослідження, адже вони визначені у законодавчому документі. Відтак, у дослідженні використовуватимемо саме їх у необхідній модифікації.

У теорії та методиці педагогіки використовується безліч різноманітних понять, дефінітивних ознак із прикметником «індивідуальний». У дослідженні ми опишемо та конкретизуємо лише поняття «індивід» (як суб'єкт навчання), «індивідуалізація» (як процес, що здійснюється з метою оптимізації шляхів інтенсифікації навчання «під кожного» учня), «індивідуальний підхід» (як методологічний підхід) та «індивідуальна робота» (як вид професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичної культури, оптимальний для роботи в умовах інклюзії).

Індивідуальний підхід як принцип підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії описано в дисертації шляхом систематизації дефініцій тріади «індивідуальність», «індивідуалізація», «індивідуальна робота».

У філософському енциклопедичному словнику під поняттям «індивід» розуміють одиничну особу, яка не може бути розділена без втрати її самобутності, її індивідуальності і її власного буття, що ґрунтується тільки на її цілісності. З кінця середніх віків під поняттям «індивід» починають розуміти окрему людину як самостійну наділену розумом істоту (словник).

Індивідуальність — це сукупність якостей, особливостей, що притаманні окремому індивіду, це специфічне, неповторне, особливе в індивіді. У «Новому тлумачному словнику української мови» дане поняття тлумачиться таким чином: «Індивідуальність – сукупність психічних властивостей, характерних рис і досвіду кожної особистості, що відрізняють її від інших індивідів; людина як носій індивідуальних властивостей, певних характерних ознак і рис; особистість».

Нам імпонує думка А. Фурмана [143,с.16] про те, що рівень метасуб'єкта репрезентований категорією «індивідуальність», засвідчує наявність у людини неповторної системи анатомо-фізіологічних, морфологічних та змістово-функціональних рис-якостей. На цьому рівні духовне буття людини опосередковується творчими запитами як оригінальними, нестандартними формами її діяльності.

У психології індивідуалізацію пов'язують із відмінностями розвитку психіки індивіда, як-от: виділення особистості чи особи за її індивідуальними властивостями; позначення процесів інтеграції протилежно спрямованих елементів особистості на шляху перетворення їх в єдине ціле (за К. Юнгом); процес розвитку особливостей особистості, пошук засобів і способів своєї індивідуальності.

Нам близькі наукові розмисли Ірини Кожуріної (2017) [54,с.245] про те, що в педагогічному вимірі індивідуалізацію доцільно розглядати як принцип педагогічної діяльності, що передбачає створення умов чи соціокультурного освітнього простору з метою максимально вільної реалізації задатків індивідів, організації їм індивідуально зорієнтованої допомоги. Дослідниця зауважує, що індивідуалізація навчання подекуди в наукових розвідках ототожнюється з диференціацією навчання, яку не завжди однозначно представлено в окремих джерелах. Ми погоджуємось із такою думкою, адже у переважній більшості міждисциплінарних досліджень поняття «індивідуалізація» та «диференціація» майже завжди описуються як суміжні.

Диференціація, продовжує І. Кожуріна, на відміну від індивідуалізації, розглядається як внутрішньо груповий процес, як статус, положення членів певної групи, спільноти, в якій кожний її член займає певну позицію (авторитет, посада тощо). Відтак, диференціація навчання, за І. Кожуріною, – це форма врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання: на основі їх поділу на характерні типологічні групи за різними показниками (рівнем навчальних можливостей, успішністю, пізнавальними інтересами школярів, темпом навчання тощо). Разом із цим, підсумовує вчена, диференціація навчання – це така конкретна форма організації навчального процесу, що створює оптимальні умови для реалізації у навчанні принципу індивідуалізації.

Індивідуальний підхід в освіті став предметом наукових зацікавлень ще у радянські часи. Більшість учених (О. Бударний, О. Кірсанов, І. Унт) тлумачать поняття «індивідуалізація» або як систему (О. Кірсанов), або як принцип (Н. Завалко), або як стратегію (С. Корабльова). В даному контексті ми розуміємо, що мова йде скоріше про дидактичний аспект проблеми.

У 90-ті роки ХХст. набув розвитку педагогічний контекст феноменології індивідуалізації через «персоніфікацію» – з'явилась концепція «педагогіки індивідуальності» О. Гребенюк та Т. Гребенюк.

Хочемо відмітити не лише зміну напряму, а й термінологічного змісту – якщо індивідуалізація це процес із яскраво вираженими «зовнішніми» ознаками, то «індивідуальність» більше стосується самого суб'єкта, його неповторних рис характеру, властивостей, пізнавальних та творчих можливостей.

Індивідуальний підхід, як методологічний, постулює першоосновою «відокремлення» індивіда, виділення його із загального, в результаті чого він набуває «визначеності власного буття».

Так, наприклад О. Бударний, О. Кірсанов розглядають індивідуальний підхід як певний принцип педагогіки. Зафіксуємо найбільш поширене визначення поняття «індивідуальний підхід» – це принцип педагогіки, згідно з

яким у навчально-виховній роботі з колективом дітей досягається педагогічний вплив на кожну дитину, який ґрунтується на знанні її особливих рис і умов життя. Майже завжди (І. Унт, Є. Рабунський) поняття «індивідуалізація» та «диференціація» використовуються як близькі за змістом.

Індивідуальний підхід, як принцип навчання і виховання дітей завжди був присутній у педагогіці, проте його сутність завжди залишається відкритим питанням для подальших наукових досліджень. Внаслідок цього в педагогічній практиці поширилася помилкова думка про те, що здійснити індивідуалізацію в умовах суспільного виховання досить складно. Тимчасом у сучасних концепціях виховання дітей відзначається важливість диференціації й індивідуалізації навчально-виховного процесу відповідно до індивідуальних здібностей, нахилів, інтересів і потреб кожної дитини.

Видатний учений Костянтин Ушинський одним із перших конструював навчальну систему на основі врахування закономірностей психолого-фізіологічного розвитку людини в онтогенезі, відстоював думку, про те, що психологічні закономірності мають опиратися на фізіологічні, а вивчення анатомії і фізіології людини повинно передувати вивченню психології. К. Ушинський наполегливо радив педагогам вивчати психологічний розвиток дитини і все навчання будувати на законах розвитку психолого-фізіологічної природи учнів. Думаємо, що запропонований К. Ушинським принцип природовідповідності навчання і є прикладом правильної індивідуалізації. Недарма педагогічна наука в нашій країні так часто звертається до висловлення К. Ушинського: «Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна спершу пізнати її також в усіх відношеннях» [140,с.416].

Український педагог-просвітитель Василь Сухомлинський слушно зауважував, що колектив може стати виховним середовищем тільки тоді, якщо він створюється під час спілкування і спільної діяльності, яка дає кожному радість і насолоду, розвиває його інтереси і здібності, якщо є освічений педагог, який любить дітей [128,с.590].



Аналіз праць В. Сухомлинського свідчить про те, що майже в усіх своїх роботах учений звертав особливу увагу на необхідність використання принципу *індивідуального підходу* в роботі з дітьми з особливими потребами. «Конкретна наша робота, – зазначав дослідник, – полягає у визначенні причин біди в кожному окремому випадку, необхідності знайти кожній дитині посилену розумову працю, доступні для неї шляхи подолання труднощів, захопити її цікавою роботою, завдяки якій вона могла б розвиватись інтелектуально». Думаємо, що словом «біда» педагог позначав певні «відмінності» дитини, ті самі «утруднення», що заважають йому органічно навчатись.

Не визначаючи термінологічно, учений сформулював необхідність організації спеціальної роботи з учнями, які потребують особливої уваги: «...духовне життя школи повинно бути настільки багатограним, щоб кожний знайшов поле для розкриття, ствердження своїх сил і творчих здібностей. Зміст духовного життя полягає в тому, що в кожному вихованці пробуджується його індивідуальна неповторність. Тільки там, де маленька людина переживає відчуття гордості від того, що вона у чомусь досягла видатних успіхів, виявила себе, – в *індивідуальному* духовному житті ми бачимо те, що потрібно називати енергією думки. Радість розумової праці – ось що стає доступним людині, якщо її духовне життя перейнято почуттям оптимістичної впевненості у своїх силах, почуттям власної гідності», – писав В. Сухомлинський [128].

Проблематика індивідуалізації навчання та виховання виступала предметом наукових зацікавлень і за межами нашої країни. Теорії виховання Ж.-Ж.Руссо, І.-Г.Песталоцці, Ф.Фребеля надають особливого значення природженому потенціалу дитини і її здатності розвиватися в умовах свободи.

Валерій Миценко у 2003 році представив розгорнутий аналіз концепції індивідуального виховання Г. Спенсера. Вважаємо доцільним розглянути її адже саме Г. Спенсера вважають одним із фундаторів напряму «індивідуалізма через позитивізм» у науці [84,98].

Світоглядні уявлення Г. Спенсера й використані ним наукові теоретичні і експериментальні джерела дали йому можливість розробити особливу

концепцію *індивідуального виховання* основою якої є ідея природного розвитку особистості дитини на основі вияву законів її розвитку й реалізації принципів взаємодії індивідуального і соціального у розвитку особистості. Англійський філософ уважав, що треба враховувати природні та індивідуальні здібності кожної дитини в процесі її виховання і навчання. І саме прислуговування природним потребам дитини допоможе вихователю вибрати правильні методи виховання і навчання.

Вважаємо принципово важливим розглянути наукову позицію Г. Спенсера детальніше, адже вчений приділяв дослідницьку увагу індивідуалізації навчання і виховання дітей в контексті їх *фізичного розвитку*.

Цікавими є педагогічні ідеї Г. Спенсера щодо фізичного виховання дітей, беручи до уваги їхній *індивідуальний* розвиток. Фізичне виховання, за Г. Спенсером виходить з положення, що здоров'я і сила – найважливіші умови успіху в житті. Г. Спенсер одним із перших порушив питання про те, що фізичне виховання має бути предметом турботи як для хлопців, так і дівчат. А на той час у школі дбали лише про фізичне виховання хлопчиків. Вчений-педагог віддавав перевагу рухливим іграм і спортові перед гімнастикою, бо в них багато рухів, живого інтересу, веселості, яка позитивно впливає на дітей. Індивідуальний підхід у фізичному вихованні дітей, за Г. Спенсером, враховує багато сторін розвитку і містить у собі комплекс методів і прийомів роботи, спрямованих на установлення взаємозв'язку між змістом рухових завдань та індивідуальних особливостей дітей.

У 1990 році відома естонська дослідниця Інге Генрихівна Унт опублікувала наукову роботу «Індивідуалізація та диференціація навчання», яка стала основоположною для подальших наукових розвідок щодо цієї проблематики, а визначення, надані І. Унт присутні майже у всіх спробах як розмежування понять «диференціація» та «індивідуалізація», так і в обґрунтуванні видів, способів та форм індивідуалізації [139].

Аналіз наукові думки І. Унт слід розпочати з того, що сама робота була опублікована в межах Серії «Дидактика», а не «Педагогіка». Відтак, не всі

положення можуть називатись адекватними сучасному напрямку досліджень проблеми. По-перше, авторка розмежовує поняття «індивідуалізації» та «диференціації» і надає їм автономні визначення.

Індивідуалізація, на думку І. Унт, – це врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей учнів у всіх його формах і методах, незалежно від того, які особливості і в якій мірі враховуються. У свою чергу, під диференціацією науковець розуміє врахування індивідуальних особливостей учнів в тій формі, коли учні готуються на основі деяких особливостей для окремого навчання і здебільшого навчання в цьому випадку проходить за декількома різними навчальними планами і програмами.

В контексті нашого дослідження важливим є те, що І. Унт трактує поняття «індивідуалізації» як спосіб реалізації принципу індивідуального підходу до учнів.

Ми приймаємо таку думку і у ході експериментального дослідження з підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії слово «*індивідуалізація*» використовуватимемо саме у такому контексті – як *спосіб реалізації індивідуального підходу*.

По-друге, І. Унт презентувала феномен індивідуалізації у трьох контекстах. Перший передбачає відбір учителем форм, методів і прийомів навчання; другий створення навчальних планів, програм, навчальної літератури і складання відповідних завдань; третій формування різних типів шкіл і класів. Це, на нашу думку, свідчить про намагання вченої розглянути індивідуалізацію з точки зору процесу навчання, змісту освіти та способу конструювання освітнього середовища школи.

Вчена також зазначала, що індивідуалізація подекуди вирізняється «відносним характером» (для точнішого опису надамо вислів оригінальною мовою «...индивидуализация чаще всего относительна...»[139.c24]) з таких причин: як правило, враховуються індивідуальні особливості не кожного окремого учня, а групи учнів, які мають приблизно схожі особливості; враховуються лише відомі особливості, найбільш важливі в контексті навчання

(наприклад, загальні розумові здібності); іноді враховуються лише деякі властивості, які важливі для даного учня (наприклад, талановитість у певній галузі); індивідуалізація реалізується епізодично або в деяких видах навчальної роботи та інтегрується з груповими формами роботи.

Особливу увагу в контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії звертаємо на останню тезу і розуміємо таким чином: індивідуальна робота може бути використана вчителем епізодично, тобто зі необхідністю, та може органічно поєднуватись із різними іншими формами роботи на уроці

Здійснюючи порівняльний аналіз феноменологічних ознак індивідуалізації та диференціації, І. Унт фіксує спільні та відмінні їхні риси: обидва процеси є формою реалізації дидактичного принципу індивідуального підходу до навчання; обидва процеси враховують індивідуальні особливості учнів і відповідним чином структуруються.

На нашу думку, суттєвою відмінною рисою є те, що диференціація не тільки враховує індивідуальні особливості учнів, а й організовує для типологічних груп навчання за різними планами і програмами. Тобто, якщо індивідуалізація спричинює врахування індивідуальних особливостей дітей в умовах групових форм навчання, то диференціація передбачає спеціальну організацію навчання (різні плани, програми, темп, трудність тощо) з відповідними відносно гомогенними типологічними групами учнів.

І. Унт також наголошує, що всі різноманітні організаційні варіанти індивідуалізації, які використовуються в різних країнах, можна звести до таких трьох: диференціація навчання, тобто групування учнів за певними критеріями, для навчання їх за дещо різними навчальними планами чи програмами. «...так утворюються відносно гомогенні групи (класи, школи)... – говорить І. Унт; внутрішньокласна (внутрішньогрупова) індивідуалізація навчальної роботи в гетерогенному класі (групі); проходження навчального курсу в індивідуальному темпі: або прискорено (акселерація), або уповільнено (ретардація).

За результатами аналітичної роботи спробуємо накреслити певні узагальнення.

Аналіз наукових підходів до розгляду понять «індивідуалізації» та «диференціації» дає можливість підсумувати: диференційоване навчання здебільшого розглядається як конкретна організаційна форма, що створює сприятливі умови для реалізації принципу індивідуального підходу, тобто спричинює глибоке вивчення індивідуальних особливостей учнів і на цій основі формування типологічних навчальних груп; диференціація навчання передбачає оптимальне поєднання групових, індивідуально-групових та індивідуальних форм навчання; поняття «диференційований підхід», «індивідуалізація», «диференціація» часто ототожнюються, вживаються як синоніми; індивідуалізація у сучасних дослідженнях трактується дуже спрощено, як статичне поняття, що передбачає лише врахування індивідуальних особливостей учнів.

Аналіз поняття «індивідуалізація» здійснила в 2013 році Вікторія Нестеренко[91,с.509]. Авторка розглядала індивідуалізацію як стратегію, що віддзеркалює визначальну цінність конкретної людини і позначає шлях до її досягнення. Дослідниця акцентувала на тому, що у сучасних умовах спостерігається різний рівень акцентування на відборі форм, методів і прийомів навчання, тобто «зовнішнього» боку індивідуалізації, того, що йде від учителя до учня, від викладача до студента. Відтак, відбувається поступова зміна трактування поняття «індивідуалізація» від визначення форми та засобу навчання до його визначення як широкої перетворювальної діяльності, що відбувається за освітою людини, позитивній зміні її внутрішнього світу.

У контексті фізичної культури та виховання молоді проблематика індивідуалізації та диференціації також виступала предметом наукового пошуку.

У 2010 році Геннадій Крутов описав реалізацію принципу диференціації в процесі навчання предмета «Фізична культура» та визначив, що цей принцип

все більше усвідомлюється як провідний науково–методичний напрям, що потребує розробки нових навчальних програм та інноваційних технологій управління фізичним здоров'ям учнів. Науковцем з'ясовано, що диференціація у фізичному вихованні базується на знаннях не тільки статево вікових закономірностей розвитку організму, а й індивідуальних можливостей однорідних за морфофункціональним станом груп. Насамперед, продовжує автор, це стосується диференціації методів фізичного виховання, а також розробки відповідних належних норм фізичної підготовленості школярів.

Ми підтримуємо думку Г. Крутова, адже власний досвід доводить, що в контексті індивідуалізації фізичного виховання учнів найчастіше використовується диференціація школярів за різними параметрами. Наприклад, можна диференціювати дітей за психологічним, морфологічним, фізіологічним критеріями. У сучасному фізичному вихованні школярів перевага надається морфологічному критерію, адже саме він вирізняється яскравим «прикладним» характером, а морфологічним способом розподілення учнів на групи виступає соматотип. Соматотип формується на 70% успадковано, ураховує біологічний розвиток, рівень рухової активності та адаптації.

Проблематика *індивідуалізації* знайшла відображення і у наукових розвідках учених в контексті професійної діяльності вчителя фізичної культури та виховання.

Так, у 2002 році Олександром Митчиком [82,с.40] досліджено проблему *індивідуалізації фізичного виховання* підлітків у загальноосвітній школі. На думку автора, мета фізичного виховання полягає у різнобічному розвитку особистості, вихованні індивідуальних здібностей учнів. Оскільки у процесі фізичного виховання серед школярів спостерігаються значні відмінності за інтересами, здібностями, мотивами, знаннями, підготовленістю, наголошує автор, то й завдання, які вони будуть виконувати, повинні відрізнятися. Зокрема, продовжує О. Митчик, з психолого-педагогічної точки зору індивідуалізація створює оптимальні умови для виявлення нахилів, розвитку інтересів і здібностей кожного учня. Із соціальної точки зору, акцентує

дослідник, – це цілеспрямована дія на формування творчого, інтелектуального, професійного потенціалу суспільства. Водночас, на думку О. Митчика, з методичної – це вирішення проблеми масовості сучасної школи шляхом створення нової методологічної бази на принципово новій мотиваційній основі. індивідуалізація фізичного виховання у загальноосвітній школі передбачає таку організацію навчального процесу, при якій вибір способів, засобів, прийомів, методів, форм і темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень їх фізичного розвитку, фізичної підготовленості та стану здоров'я.

Ще у 1996 році Олександром Дубогай висловлено саме таку думку та доведено, що для школярів з різними морфофункціональними та психологічними особливостями необхідний *індивідуальний* підбір фізичних вправ, які забезпечують тренувальний та оздоровчий ефект і підвищення рухової активності.

Розглядаючи індивідуалізацію фізичного виховання як систему, в першу чергу, на думку О. Митчика, слід визначити зміст індивідуалізації фізичного виховання на *різних рівнях* управління навчально-виховним процесом.

Державний рівень фізичного виховання, зазначає науковець, реалізується насамперед у змісті базової шкільної програми, наявності спеціальних спортивно-оздоровчих дитячих і молодіжних закладів, державній політиці щодо розвитку окремих видів спорту, державних нормативних оцінках фізичної підготовленості та спортивних досягнень учнів. Обласний, районний, міський рівні індивідуалізації передбачають створення регіональних програм з фізичного виховання. Відбувається конкретизація змісту і форм індивідуалізації фізичного виховання з урахуванням особливостей та потреб регіону, кліматичних умов, санітарно-гігієнічного стану, матеріальної бази, місцевих традицій.

У школі, продовжує О. Митчик, вибір шляхів індивідуалізації залежить від наявної бази, ступеня відкритості навчання, рівня підготовленості та ініціативи шкільного керівництва. Зміст індивідуалізації фізичного виховання учнів відображається у шкільному компоненті програми. Внутрішньокласний рівень

індивідуалізації визначає зміст, форми і методи фізичного виховання залежно від особливостей гомогенних груп. Зміст індивідуалізації відображається у робочій програмі вчителя. Крім цього, велике значення, продовжує О. Митчик, має робота щодо визначення напрямків спортивної діяльності (спортивних секцій), кваліфікованої спортивної орієнтації і відбору.

Так звана, «персональна індивідуалізація», за визначенням дослідника, передбачає розробку програм фізичного виховання відповідно до рівня фізичного стану для групових і самостійних занять. В основі таких адаптованих програм занять фізичними вправами лежать чіткі розрахунки обсягу та інтенсивності навантажень, тривалості відпочинку. Наукові дослідження та практика роботи шкіл засвідчують, що у навчально-виховному процесі враховуються різноманітні особливості учнів: психолого-педагогічні, біологічні, морфофункціональні і соціальні. До психолого-педагогічних критеріїв належать особливості пізнавальних процесів і пам'яті, риси характеру і волі, властивості нервової системи, інтереси та мотивація, індивідуальний стиль роботи. Вік, стать, генетично обумовлені особливості та здібності складають біологічні критерії. Морфофункціональні критерії враховують соматотип, фізичний розвиток, фізичну підготовленість, функціональні можливості, стан здоров'я. Систему соціальних критеріїв складають статус учня в класному колективі, домашні умови, рівень самостійності, рухова активність. Такий стан цілком закономірний, адже вибір критеріїв індивідуалізації фізичного виховання обумовлений конкретними завданнями навчального процесу (освітніми, оздоровчими, виховними).

Продуктивною в контексті нашого дослідження вважаємо думку Ірини Кожуріної (2017) [54], яка ґрунтовно висвітлила роль та значення *індивідуального* підходу в контексті фізичного виховання школярів. Вчена розмежовує індивідуальний підхід як теоретичне підґрунтя організації навчального процесу і як принцип навчання. Водночас, І. Кожуріна визначає принцип індивідуального підходу в навчанні як вивчення і врахування в навчальному процесі індивідуальних особливостей кожного індивіда з метою



максимального розвитку позитивних і подолання негативних індивідуальних особливостей, забезпечення на цій основі підвищення якості його навчальної роботи, всебічного розвитку.

Підтримуємо таку думку, адже саме максимальне розкриття індивідуального потенціалу індивідуальності кожної дитини та подолання негативних особливостей розвитку вважаємо глобальною метою впровадження інклюзії в загальноосвітній школі та напрямом удосконаленні підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Реалізація означеного принципу, на думку І. Кожуріної, здійснюється в таких напрямках: психологічному – врахування психічних особливостей індивіда, що впливають на навчально–пізнавальну діяльність, яка зумовлює результати навчання; дидактичному – організація такої взаємодії суб'єктів навчання, яка б максимально задовольнила потреби й інтереси кожного індивіда у визначенні адекватної системи прийомів педагогічного впливу на особистість. Отже, індивідуальний підхід до організації фізкультурно-оздоровчої роботи майбутніх учителів загальноосвітніх закладів І. Кожуріна правомірно розуміє як здійснення педагогічних впливів на їхній фізичний розвиток та фізичну працездатність з урахуванням індивідуально-психологічних, вікових, морфофункціональних особливостей, у подальшій роботі в загальноосвітніх закладах.

За результатами аналізу наукових джерел з проблематики індивідуального підходу до фізичного виховання молоді сформулюємо проміжні висновки.

*Індивідуальним* у людині називають те особливе, що вирізняє її з-поміж інших людей, а *індивідуальністю* – яскраво виражену сукупність ознак, властивих окремій людині, які закладені природою або набуті нею в індивідуальному досвіді. Особливими можуть бути інтелектуальні, вольові, моральні, соціальні та інші риси особистості. До індивідуальних особливостей відноситься своєрідність сприймання, мислення, пам'яті, уяви, інтересів, нахилів, здібностей, фізичні можливості, особливості психофізіологічного

розвитку. Індивідуальність особистості значною мірою зумовлює процес засвоєння знань, формування всіх якостей особистості.

Глибоке знання індивідуальних особливостей учня необхідне вчителю для вирішення двох завдань, взаємопов'язаних між собою: *індивідуалізації*, як підтримки і розвитку одиничного, особливого, своєрідного як потенціалу особистості; *соціалізації*, як адаптації у соціальному середовищі і самореалізації особистості в ньому.

*Індивідуалізація навчання* – це система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних Смислів навчання. Індивідуалізація сприяє розвитку самосвідомості, самостійності й відповідальності.

Сутність *індивідуального підходу до навчання* полягає в управлінні розвитком учня, що базується на глибокому знанні рис його особистості і умов життя. Педагогіка індивідуального підходу передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей школяра з метою забезпечення зпроектованого рівня розвитку особистості.

Під *диференціацією* розуміємо таку форму індивідуалізації, коли учні, схожі за певними індивідуальними особливостями (фізичними, емоційно-психологічними, психофізіологічними), об'єднуються в групи для окремого навчання.

*Індивідуальна робота* здійснюється здебільшого за допомогою диференційованих завдань, які враховують особливості індивідуальності учня. *Індивідуальне навчання* в системі загальної середньої освіти організовується з метою створення оптимальних умов для здобуття громадянами певного освітнього рівня або повної загальної середньої освіти відповідно до особистісних потреб, індивідуальних здібностей, можливостей, стану здоров'я, розвитку, нахилів, талантів.

Зафіксуємо основні поняття щодо індивідуального підходу в контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури в муовах інклюзії.

У дисертації *індивідуальна робота в контексті професійної діяльності вчителя фізичної культури в умовах інклюзії* розуміється як вид професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичної культури, що епізодично використовується з метою індивідуалізації системи фізичного розвитку учнів (підтримка і розвиток одниничного, особливого та своєрідного потенціалу особистості; усвідомлення самотності та неповторності кожного суб'єкта навчання) та є оптимальним для роботи в умовах інклюзії.

*Індивідуальна робота вчителя фізичної культури з учнями в умовах інклюзії* представлена здатністю педагога розробляти *індивідуальну програму розвитку дитини та індивідуальний план фізичного виховання учня з особливими освітніми потребами*. Індивідуальна програма розвитку – документ, що алгоритмізує індивідуалізацію навчання дитини з особливими освітніми потребами, нормує перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних, розвивальних та соціалізувальних впливів для розвитку та адаптації дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних освітніх стратегій. Індивідуальний план фізичного виховання – це персональна траєкторія реалізації особистісного потенціалу дитини з особливими освітніми потребами, що конструюється з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі видів, засобів, форм і темпу фізичного розвитку.

### **1.3 Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії**

Визначення педагогічних умов є важливим параметром наукового дослідження, оскільки йдеться про окреслений ресурс, реалізація якого в контексті заздалегідь виявленої мети сприятиме позитивній динаміці процесу (явища), що вивчається.

Ґрунтовний аналіз поняття «педагогічні умови» в різних його інтерпретаціях презентував Андрій Литвин [77]. Автор стверджує, що обґрунтування так званих «педагогічних» умов спирається на положення

ресурсного підходу в педагогіці, який визначає сукупність умов і засобів, необхідних для розвитку потенційних можливостей людини.

Використовуючи наведену інформацію в контексті дослідження можемо зафіксувати, що у загальному вигляді, «ресурсами» називають зовнішні (засоби та умови освітнього середовища) та внутрішні (індивідуальні та особистісні можливості). Виходячи з такої логіки можемо зробити припущення про те, що педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії мають бути визначені з урахуванням як зовнішніх, так і внутрішніх детермінантів.

Педагогічні умови, як категорія педагогічної науки, неодноразово виступала предметом уточнення та конкретизації у різних модифікаціях та інтерпретаціях.

Наведемо лише ті, що видаються адекватними в контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

О. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей його здійснення, які забезпечують успішне вирішення поставленого завдання (1970); як фактори, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи визначав педагогічні умови Ю. Бабанський (1989); причинами, що впливають на перебіг та результати дидактичного процесу – «продуктогенними причинами» – називає педагогічні умови І. Підласий (1994); В. Манько тлумачить педагогічні умови як узаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчально-виховного процесу і відповідає критеріям оптимальності (2000); поєнані у єдину систему форми, методи, матеріальні умови, реальні ситуації, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені – це педагогічні умови за І. Зязюном та О. Пехотою (2003); обставинами, від яких залежить продуктивність цілісного педагогічного

процесу професійної підготовки, що опосередковується активністю його учасників назвала у 2006 році педагогічні умови З. Курлянд.

Саме останню позицію вважаємо оптимальною в контексті нашого дослідження і послуговуватимемось саме таким алгоритмом визначення педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Підсумуємо вищезазначене.

Важливим кроком дослідження будь-якого наукового феномена є імплікаційний зв'язок (логічна зв'язка *якщо... то...*).

В контексті нашого дослідження це положення набуває такого вигляду: якщо реалізувати в освітньому процесі вишу певні педагогічні умови, то підготовка майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії буде ефективною.

Поняття «умова» має яскраво виражений міждисциплінарний характер.

Умова є *філософською* категорією, що виражає відношення предмета до оточуючих його явищ, без яких вона не може бути реалізована. Водночас, умови складають те середовище (простір), де виникають, існують і розвиваються явища, процеси (словник).

У *психологічному* контексті, умову розуміють як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що вірогідно впливають на розвиток конкретного явища, яке опосередковується активністю особистості.

Насамкінець, *педагогічні* умови – це сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне розв'язання поставлених дослідницьких завдань в контексті мети експериментальної роботи.

Отже, *педагогічними умовами, що забезпечують підготовку майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії* вважаємо спеціально створені обставини, цілеспрямовані зміни перебігу освітнього процесу педагогічного університету, які сприяють стійкій позитивній динаміці формування індивідуального, орієнтаційного,

технологічного та професійного компонентів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Презентуємо на яких засадничих позиціях було визначено напрями роботи зі студентами-майбутніми вчителями фізичної культури в контексті їх підготовки до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Визначальною в контексті нашого дослідження є наукова позиція Сергія Іваннікова, який у 2013 році дослідив особливості використання індивідуально-диференційованого підходу до підготовки майбутніх учителів в аспекті фізичного розвитку школярів[40]. Саме позицію С. Іваннікова вважаємо методологічним орієнтиром для вибору педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, відтак представимо її детально.

Дослідник зазначає, що обирати педагогічні умови слід передусім виходячи з положень психологічної теорії діяльності, згідно з якими якісні характеристики професіонала як суб'єкта та особистості визначаються ступенем його здатності задовольняти вимогам професійної діяльності. Ці вимоги, на думку вченого, об'єктивно обмежують професійну поведінку і соціальну активність особистості у сфері обраної професії. Підпорядкування потенційних можливостей особистості вимогам діяльності, яку вона налаштована здійснити, і умовами її виконання, забезпечуються свідомістю. Саме вона виконує регулятивну функцію в освоєнні і виконанні людиною певної діяльності. За змістом, наголошує С. Іванніков, це відбувається через створення у свідомості людини «образу» предмета діяльності і способів його відтворення, прийняття особистістю рішення відносно цінності предмета діяльності та її здійснення. Без уявлення про предмет діяльності та спосіб його створення завдяки власній активності, особистість не може здійснити продуктивної діяльності, тобто такої, кінцевий результат якої є цінним для самої особистості та довколишніх.

Такі розмисли дозволили С. Іваннікову стверджувати, що одна з педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до використання

індивідуально-диференційованого підходу має міститись у площині того, що вони усвідомлюють і опановують, оволодіваючи професійно-педагогічною діяльністю, тобто у *змісті їхнього навчання*.

Розуміємо думку С. Іваннікова в контексті нашого дослідження таким чином: якщо йдеться про підготовку майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, то феноменологічні ознаки індивідуального підходу в контексті інклюзії в освіті мають бути представлені у *змісті професійної підготовки*.

Спираючись на це, у дослідженні висуваємо таку педагогічну умову підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії – *«інклюзивна спрямованість змісту професійно-зорієнтованих ждисциплін з фізичної культури»*.

Разом із цим, наголошує С. Іванніков, дуже важливим у процесі професійної підготовки майбутніх учителів до майбутньої професійної діяльності є опрацювання студентами різноманітних *«моделей»* практичного використання набутих професійно-зорієнтованих знань у процесі фізичного виховання учнів. Опрацьовуючи такі моделі, продовжує автор, майбутні вчителі повинні самостійно навчитись врахуванню вимог щодо цілей і завдань фізичного виховання, можливих способів їх індивідуалізації відносно реальних можливостей учнів, стну їхнього здоров'я.

На підставі таких міркувань висуваємо педагогічну умову підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії – *«залучення майбутніх учителів фізичної культури до розроблення варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»*.

Продуктивною вважаємо думку С. Іваннікова про те, що людина, як суб'єкт діяльності, може бути інформаційним «носієм» певних уявлень, моральних, етичних норм, професійних знань, але, при цьому, не використовувати їх у власній діяльності, не приймати і не переживати їх як значущу для себе цінність. У такому випадку, наголошує С. Іванніков, будь-які

знання, зокрема професійні, залишаються деклараціями та гаслами, відстороненими від безпосередньої діяльності.

Ми розуміємо позицію С. Іваннікова в контексті дисертаційного дослідження таким чином: майбутній вчитель фізичної культури має чітко усвідомити метамету професійної діяльності і покроково намагатись її досягти. Майбутні вчителі фізичної культури мають свідомо використовувати потенціал індивідуалізації фізичного розвитку учнів з магістральною метою – збереження здоров'я нації, шляхом надання освітньому середовищу школи здоров'язбережувального та інклюзивного «відтінку».

Спираючись на це, ми формуємо педагогічну умову підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії – *«концентрація уваги студентів на здоров'язбережувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»*.

Опишемо кожну педагогічну умову більш детально.

Розпочинаємо обґрунтування педагогічної умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії *«інклюзивна спрямованість змісту професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури»* з фіксації того факту, що «вища фізкультурна освіта» (термінологія запропонована Л. Сущенко) здійснюється ступенево (молодший бакалавр, бакалавр, магістр).

Опишемо більш детально зміст професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

На рівні молодшого бакалавра акцент у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури робиться на фундаментальну загальнонаукову освіту класичного типу; ознайомлення з усіма основними напрямками знань про людину; обов'язкову науково-дослідну роботу; обов'язкову практичну діяльність. Після завершення навчання на цьому рівні студент може продовжувати навчання на наступному рівні чи отримати, за бажанням, диплом про неповну вищу фізкультурну освіту. На рівні бакалавра увага спрямована на поглиблену загальноосвітню освіту, фундаментальні та професійно орієнтовані



знання й вміння для вирішення типових професійних завдань. Акцент у вищій фізкультурній освіті спеціалістів робиться на професійну фізкультурну освіту, набуття початкового професійного досвіду. Значна увага у вищій фізкультурній освіті магістрів приділяється підготовці студентів до наукової та викладацької діяльності у вищих навчальних закладах фізичної культури.

Відповідно до наукової позиції Л. Сущенко[129,с.327], до професійних знань, якими має опанувати майбутній фахівець фізичного виховання та спорту, віднесено: філософське, методологічне, історичне, теоретичне, технологічне, валеологічне й управлінське.

Філософське знання майбутніх учителів фізичної культури забезпечується наявністю в навчальному плані вищого навчального закладу циклу світоглядних дисциплін, до якого входять: історія України, філософія, політологія, соціологія, релігієзнавство, основи економічних теорій, основи права, основи конституційного права України, етика та естетика, народознавство, українська та зарубіжна культура.

Методологічне знання студентів забезпечується вивченням циклу фундаментальних дисциплін, до якого входить медико-біологічний блок: анатомія людини, загальна морфологія, спортивна морфологія, біохімія, біохімія спорту, біохімія м'язової діяльності, вікова фізіологія, фізіологія людини, фізіологія спорту, фізіологічні основи фізичної культури, гігієна загальна, гігієна фізичного виховання та спорту, основи екології, основи соціоекології, спортивна медицина, а також ділова українська мова; іноземна мова; комп'ютерна техніка, основи інформатики, нові інформаційні технології; спортивна метрологія; біомеханіка; фізична реабілітація; безпека життєдіяльності; цивільна оборона; охорона праці.

Історичне знання забезпечується вивченням історії фізичної культури. Теоретичне знання набувається на основі циклу дисциплін з теорії фізичної культури, до якого належать: вступ до спеціальності, теорія й методика фізичного виховання, теорія й методика обраного виду спорту, олімпійський і професійний спорт.

Технологічне знання забезпечується наявністю у навчальному плані циклу психолого-педагогічних дисциплін, зокрема: психологія, психологія спорту, педагогіка, основи педагогічної майстерності, методика виховної роботи, методика викладання основ безпеки життєдіяльності, а також циклу спеціально-практичних дисциплін, до якого віднесено: гімнастику, спортивні ігри, легку атлетику, плавання, туризм, атлетизм, рухливі та національні ігри, музритміку з елементами хореографії, лижний спорт, зимові види спорту, шейпінг, аеробіку, аквааеробіку, тренажери, настільний теніс, ритмічну гімнастику, художню гімнастику, боротьбу, самооборону, лікувальну фізичну культуру, інвалідний спорт, методику занять у спеціальних медичних групах, підвищення майстерності з обраного виду спорту. Валеологічне знання формується у процесі вивчення дисциплін, спрямованих на здоровий спосіб життя, а саме: основами валеології, нетрадиційними і сучасними оздоровчими системами.

Зафіксуємо також професійні функції, до яких має бути підготовлений майбутній фахівець фізичного виховання та спорту. До них віднесено: світоглядну, інструментальну, культурологічну, інноваційну, комунікативну, мотиваційну та цілепокладання.

*Опишемо більш детально зміст базових навчальних планів та програм підготовки майбутніх учителів фізичної культури на сучасному етапі функціонування педагогічних університетів, представимо зміст освітньо-професійної програми (ОПП спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура)).*

Метою освітньо-професійної програми підготовки майбутніх учителів фізичної культури є визначення та забезпечення процесу засвоєння студентами базових засад фізичної культури і спорту, вивчення основних положень сучасної педагогіки та педагогіки фізичного виховання, спортивного менеджменту, формування необхідних вмінь та навичок для застосування на практиці отриманих знань, зокрема: використання

сучасних методів фізичної підготовки і спортивного тренування, організаційних і практичних навичок у проведенні спортивних заходів.

Як бачимо, у формулюванні *мети* освітньо-професійної програми не вказано ані про потенціал засвоєння майбутніми вчителями фізичної культури арсеналу технік використання різних видів індивідуальної роботи, ані про специфіку впровадження індивідуальної роботи в інклюзивному освітньому середовищі школи.

Можемо зробити висновок про те, що у базовому переліку знань та вмінь, які має демонструвати випускник закладу вищої освіти, який здобув повну вищу освіту за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура) відсутні вміння здійснювати моніторинг фізичного, психічного та емоційного стану дитини з метою добору для нього індивідуальних видів роботи з фізичного виховання. Проблематика роботи вчителя фізичної культури у роботі в інклюзивному освітньому середовищі також не прописана.

*Опишемо стисло навчальні дисципліни, що складають нормативний блок підготовки студентів спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура).*

Мета навчальної дисципліни «*Теорія і методика фізичного виховання*» – сформувати у студента знання загальних теоретико-методичних закономірностей фізичного виховання осіб різних вікових груп. Завдання навчальної дисципліни: сформувати та закріпити у студентів методологічні та теоретичні основи фізичного виховання дітей дошкільного віку, молодшого, середнього та старшого шкільного віку, а також студентської молоді. У результаті вивчення курсу студенти повинні знати: законодавчі та програмно-нормативні засади фізичного виховання, що стосуються дітей дошкільного віку, учнів молодшого, середнього та старшого шкільного віку, а також студентської молоді; закономірності фізичного розвитку дошкільнят, школярів і студентів; теоретико-методичні основи організації фізичного виховання в навчально-виховних установах з дітьми дошкільного віку та школярами, а також закладів вищої освіти; зміст, засоби та методи фізичного виховання вказаних груп населення; основи планування, педагогічного контролю та обліку

процесу фізичного виховання дошкільному закладі, загальноосвітній школі, закладі вищої освіти. Студенти повинні вміти: творчо використовувати отримані знання з теорії і методики фізичного виховання при вирішенні педагогічних, навчально-виховних, науково-методичних завдань з урахуванням вікових і індивідуальних відмінностей особи; планувати, організувати і здійснювати роботу з фізичного виховання, проведення навчальних заходів і змагань з дошкільнятами, школярами і студентами; вивчати, аналізувати і оцінювати рівень фізичного розвитку і фізичної підготовленості дошкільнят, школярів і студентської молоді; формувати у вказаних груп населення систему знань і свідому потребу в систематичних заняттях фізичною культурою і спортом, та здоровому способі життя; вирішувати теоретичні та практичні проблемні завдання з використанням сучасних методів наукового пізнання; орієнтуватись в спеціальній науково-педагогічній літературі, здійснювати науково-дослідну роботу з проблем фізичного виховання вказаних груп населення; аналізувати, узагальнювати і розповсюджувати передовий досвід, систематично підвищувати свою професійну кваліфікацію.

Проаналізувавши зміст дисципліни можемо зробити висновок про те, що єдиний параметр, що зумовлює варіативність видів фізичного виховання – вік того, хто навчається.

Така вікова градація була визначена ще в рядянські часи і зараз не може вважатись адекватною. Додаткове підтвердження цієї думки можемо побачити у розподілі навчального матеріалу за змістовими модулями. Навчальний матеріал для студентів об'єднано в три модулі – «Теоретико-методичні основи фізичного виховання дошкільнят і молодших школярів», «Теоретико-методичні основи фізичного виховання учнів середнього і старшого шкільного віку», «Теоретико-методичні основи фізичного виховання студентів».

Думаємо, що так звані «вікові групи» є занадто «універсальними», не ураховують гендерних ознак учнів, особливості їхнього навчання та розвитку.

Дисципліна *«Вступ до спеціальності»* має на меті формування у першокурсників певної системи знань та уявлень про сферу своєї майбутньої професійної діяльності. Дисципліна передбачає розкриття значення багатофункціональної діяльності фахівця з фізичної культури та спорту.

Вивчення дисципліни *«Вступ до спеціальності»* формує у студентів наступні уміння та навички: здатність до розв'язання складних спеціалізованих завдань та практичних проблем, що виникають під час професійної діяльності; здатність до самореалізації творчого потенціалу на шляху до вищих досягнень у професійній діяльності; здатність до розуміння специфічних цінностей та важливості фізичної культури та спорту у житті людини.

На нашу думку, *реалізація педагогічної умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії «інклюзивна спрямованість змісту професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури»* передбачає внесення специфічних ознак інклюзії та індивідуалізації у контекст навчального матеріалу; увиразнення у системі базових понять дисципліни специфічної термінології; підкреслення значущості та ролі індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні школярів; висвітлення розвивального потенціалу створення інклюзивного освітнього середовища школи інклюзивного типу.

Педагогічну умову підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії *«залучення майбутніх учителів фізичної культури до розроблення варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»* пов'язуємо з поняттями «індивідуальна освітня траєкторія» та «індивідуальний освітній маршрут».

Підставою для саме такого розуміння сутності цієї педагогічної умови стало те, що в законодавчих актах (підрозділ 1.2 дисертації) чітко зазначено, що психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку. *Індивідуальна програма розвитку* – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи

з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання.

На нашу думку, саме здатність учителя фізичної культури складати індивідуальну програму фізичного розвитку особливої дитини відображає технологічний бік готовності до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

У нормативно-законодавчих актах також визначено, що *індивідуальна освітня траєкторія* – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. *Індивідуальна освітня траєкторія* в закладі освіти може бути *реалізована* через *індивідуальний навчальний план*.

На нашу думку, *реалізація педагогічної умови «залучення майбутніх учителів фізичної культури до розроблення варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»* передбачає набуття студентами-майбутніми вчителями фізичної культури здатності розробляти індивідуальну програму фізичного, розумового, емоційного та психічного розвитку кожного учня – з нормативним розвитком та особливими освітніми потребами – послуговуючись усім арсеналом диференціації та індивідуалізації навчання з метою повноцінної соціалізації, реабілітації та підтримки динаміки розвитку кожного школяра

Приєднуємось до думки експерта напряму «Освіта» «Українського інституту майбутнього» Миколи Скиби, який зазначає, що індивідуальні освітні траєкторії – одна з найменш розкритих і зрозумілих новацій Закону України «Про освіту». Однак саме у ній – величезний потенціал для трансформації системи освіти.

Для того, щоби школа стала тим простором, де молоді люди готуються до самостійного життя – а саме у цьому суть концепції НУШ – не достатньо змінити методики викладання чи програми. Їх потрібно змінювати від розуміння того чим є освіта в сучасному світі. Такий підхід – підготовка вчителів до реалізації індивідуалізованого навчання – передусім є «терапією», що повертають волю до ініціативи і створюють середовище взаємозаохочення. Чим більше педагогів пройде через цей рух, тим легше їм буде довести колегам, адміністрації та батькам своє право на експеримент та інновації (матеріали сайту <https://blog.liga.net/user/mskyba/article/29727>).

У сучасний науковий обіг поступово вводиться та поширюється серед вчителів-практиків модель *індивідуального освітнього профайлу* (EdID).

Модель індивідуального освітнього профайлу – на кшталт ID-паспорту – є прикладом створення інноваційної форми спостереження на учнем як суб'єктом навчання, із власними метаданими щодо навчальних досягнень, фізичного розвитку та індивідуальних особливостей.

Створення індивідуального освітнього профайлу забезпечує органічний перехід з лінійного бального оцінювання на формування і захист. Профайл дозволить повернути у школу мотивацію до навчання, адже з портфоліо виконаних проєктів у учнів з'являється відчуття, що діти навчаються передусім для себе. З портфоліо у них набагато більше шансів переконати потенційного роботодавця, здобути грант, знайти партнерів чи сформувати команду, потрапити на солідні міжнародні конкурси, вступити до університетів світового класу. А головне – вони чітко розуміють чого навчилися і як застосовувати набутий досвід і знання, яких помилок не повторювати, і над чим попрацювати. Значну частину роботи з групою присвятив механізму формування і підтримки допитливості, креативності, цілепокладання.

Побудова освітніх траєкторій через формулювання персональних цілей – на цьому зосередила увагу Ольга Казакова, методист і викладачка приватної школи «School Horse Club SP». Як досвідчений тьютор вона акцентує на тому, як важко пройти через каскад запитань, щоби обрані цілі були справді

внутрішньо бажаними. Використання цифрових платформ для навчання та доступу до контенту – це абсолютний козир команди EdEra, яку представили Ілля Філіпов та Олександр Папіш. Але перш ніж переходити від ідей до цифри вони проходять кілька ретельних кіл спостережень і живого спілкування (матеріали сайту Освіта.уа).

Оксана Клепуц, директорка школи с. Козьова на Львівщині висвітлює як через технологію змішаного уроку досягнути більшої залученості учнів і створити ситуацію взаємонавчання, а вчителю дати більше гнучкості і містя для креативу та індивідуальних підходів.

На сайті міністерства освіти і науки України, у розділі «інклюзія» зазначається, що на жаль, однією з проблем педагогів, які працюють у загальноосвітніх школах є те, що вони «родом» із дуже уніфікованого середовища. Повернутися до власної персональної унікальності (а без цього не зможуть розкрити особистість учнів) – в цьому і є, на нашу думку, індивідуальний підхід в інклюзивному освітньому середовищі.

«З втілення індивідуальних освітніх траєкторій може відбутися запуск трансформаційного сценарію в освіті. Однак саме цю можливість найлегше заблокувати бюрократичними перепонами, що досі, на жаль, і відбувалося» – говорить експерт Микола Скиба.

Відтак, до найпрогресивніших положень нового Закону «Про освіту» можна віднести право здобувачів освіти на індивідуальну освітню траєкторію та право педагогів на педагогічну свободу. Перше реалізується, зокрема, через вільний вибір видів, форм і темпу здобуття освіти, закладів освіти і запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін та рівня їх складності, методів і засобів навчання. Друге – дає право педагогічним працівникам обирати де і у кого проходити підвищення кваліфікації, а також – право на розробку авторських навчальних програм або освітніх методик.

В контексті обґрунтування цієї педагогічної умови хочемо зазначити також, що проблематика побудови індивідуальних «моделей» фізичного виховання уже виступала предметом наукових зацікавлень учених.



Дотримуватимемось думки Р. Карпюка (107) про те, що *моделювання* типових педагогічних ситуацій у процесі підготовки вчителя фізичної культури (аналіз ситуацій, проектування способів дії в них, моделювання варіантів їх розв'язання) дозволяє заздалегідь, ще до безпосередньої практики в школі, перетворювати і синтезувати знання, отримані при вивченні окремих теоретичних дисциплін, і використовувати їх для вирішення практичних завдань. По-друге, педагогічні задачі за своїм змістом є навчальними задачами. На відміну від реальних проблем, з якими має справу вчитель-практик, навчальні задачі спеціально призначені для навчання студентів, для цілеспрямованого формування окремих умінь і навичок. Цінність *навчальних задач-моделей* полягає в тому, що під час їхнього вирішення увага студентів фокусується на заздалегідь відібраних і чітко визначених ситуаціях, що спрощує прийняття рішень. При роботі з моделями, на відміну від реальної практики, значно знижується і суб'єктивна тривожність студентів за можливі помилки. Нарешті, процес розв'язання навчальних задач проходить при прямій участі і контролі викладача, який здійснює оперативну корекцію й оцінку прийнятих студентами рішень. Встановлено, що значна кількість типових педагогічних ситуацій піддається розв'язанню на основі певного алгоритму.

Ми суголосні із Г. Крутовим (107) у тому, що проблематика індивідуалізації та диференціації фізичного виховання пов'язана із програмуванням у фізичному розвитку дітей. Програмування, а відтак прогноз по його завершенні, вимагає і від учителя фізичної культури спеціальної прогностичної діяльності. Проблему програмування у фізичному вихованні, на думку автора, можна описати за допомогою таких міркувань: програмування є одним із варіантів нормативного прогнозування, оскільки нормою тут виступає мета фізичного виховання – досягнення оптимального стану фізичного здоров'я; нормативні рівні фізичного стану можуть бути подані у вигляді моделей, характеристиками яких є показники фізичної працездатності, фізичної підготовленості тощо; у фізичному вихованні програмування занять

складається для однорідних за віком, статтю, фізичним станом та іншими ознаками груп учнів.

Підсумовуючи, сформулюємо сутність педагогічної умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи і умовах інклюзії *«залучення студентів до розроблення варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»* таким чином: це процес набуття майбутніми вчителями фізичної культури досвіду розробки індивідуальних освітніх траєкторій учнів шляхом накреслення індивідуального маршруту їхнього фізичного розвитку, що в освітньому процесі відображено в індивідуальному навчальному плані.

Обґрунтування педагогічної умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії *«концентрація уваги студентів на здоров'язбережувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»* вимагає ґрунтовного занурення у проблематику здоров'язбереження як наукового феномену.

Основою концепції здоров'язбереження є, безумовно, правильне розуміння поняття «здоров'я» в усіх його значеннях і смислах. Здоров'я нації – одна з актуальних проблем сучасного суспільства. Система освіти є найбільш важливою структурою, яка закладає основи здоров'язбережувального способу життя особистості, тим самим сприяє зміцненню духовного, фізичного та соціального благополуччя підростаючого покоління, відповідно, здоров'я нації в цілому.

Загальновідомим є визначення здоров'я (*WHO definition of Health*), дане Всесвітньою організацією охорони здоров'я у 1948 році: *«Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity»*. У вітчизняних джерелах переклад цього визначення трактується як «Здоров'я – це стан повного фізичного, психічного (в інших джерелах – душевного) і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб чи фізичних вад» (Конвенція здоров'я - сайт).

В контексті нашого дослідження убачаємо цей факт як такий, що додатково підтверджує наше розуміння ідеології інклюзії – у фізичному вихованні учнів слід брати до уваги не лише наявність/відсутність фізичних та розумових від, а й ураховувати рівень духовного розвитку дитини, рівень її соціалізації, аналізувати фактори, що її утруднюють, призводячи до дисбалансу організму в цілому.

Нам видається дуже цікавою та продуктивною думка, висловлена Г. Жарою[9, с.14]. Авторка визначила, що, наприклад, поняття «mental health» українською мовою перекладається як «психічне здоров'я», російською – як «душевное здоровье»; утім як сам термін «mental» в українській інтерпретації має значення: «психічний, духовний, ментальний, мислений, розумовий»; у російській – «умственный, психический, мысленный, производимый в уме». Цілком зрозуміло, звідки із трикомпонентної структури, поданої ВООЗ, виникла чотирикомпонентна інтерпретація, яка отримала свій широкий розвиток у валеологічній науці: «здоров'я розглядається як гармонійний баланс чотирьох складових – фізичної, психічної, соціальної, духовної, які знаходяться у внутрішній (психофізіологічній) і зовнішній (середовищній) рівновазі і дозволяють людині повноцінно проявлятися у всіх сферах життя».

Ще раз можемо впевнитись у тому, що дуже рідно так звані «вади» можна відокремити одна від одної, адже «здоров'я» людини неподільний та цілісний процес.

В контексті впровадження інклюзивної освіти слід зосереджувати увагу студентів-майбутніх учителів фізичної культури на тому, що поряд із фізичним та розумовим розвитком проблема соціального та духовного здоров'я посідає чи ненайголовніше місце в системі професійно-педагогічних зусиль учителя.

Під фізичним компонентом здоров'я, на думку Ю. Бойчука[9,с.360], слід розуміти те, як функціонує організм, усі його органи й системи, рівень їх резервних можливостей. Цей аспект також передбачає наявність чи відсутність фізичних дефектів, захворювань, в тому числі генетичних. Психоемоційний компонент здоров'я, продовжує автор, характеризує стан

психічної сфери, наявність чи відсутність нервово-психічних відхилень, уміння розуміти й виражати свої емоції, спосіб вираження ставлення до самого себе й оточуючих. Під інтелектуальним компонентом здоров'я Ю. Бойчуком розуміється те, як людина засвоює інформацію, використовує її, ефективність пошуку й накопичення необхідної інформації, що забезпечує розвиток особистості та її адаптацію в навколишньому світі. Соціальний компонент здоров'я, наголошує Ю. Бойчук, передбачає усвідомлення особистістю себе як суб'єкта чоловічої чи жіночої статі, виконання відповідних статево-рольових функцій у соціумі. Він відображає спосіб спілкування і взаємини з різними групами людей (однолітками, колегами, родичами, сусідами, дітьми та ін.). Особистісний компонент здоров'я означає те, як людина усвідомлює себе як особистість, як розвивається її власне «Я», тобто самовідчуття власної самореалізації – говорить Ю. Бойчук. Гармонійне поєднання різних способів і цілей самореалізації людини як особистості і є основою особистісного здоров'я. Духовний компонент здоров'я відображає суть людського буття, тобто основоположні цільові життєві настанови, які забезпечують цілісність особистості, її розвиток та життя в суспільстві. Це – стрижень цілісного здоров'я, який особливим чином впливає на інші його компоненти. Будь-яке рішення, прийняте людиною, може бути спрямованим або на підтримання здоров'я й попередження захворювання, або на руйнацію його як цілісної системи та розвиток хвороби.

Аналізуючи подану інформацію зазначимо, що з віком людини, у процесі індивідуального розвитку змінюється внесок кожного з компонентів у цілісне здоров'я: якщо в дитячому віці провідними були фізичне, психоемоційне й інтелектуальне здоров'я, то в зрілому віці духовне, соціальне й особистісне здоров'я виходять на перший план.

Ми розуміємо цю тезу таким чином: *здоров'я* – багатогранний динамічний феномен, який не може бути фактично виміряний лише кількісними ознаками, нормами. Можемо лише спробувати розподілити умовні «компоненти» здоров'я на блоки – емоційне, психічне та фізичне здоров'я.

Саме поняття «здоров'язбереження» уже давно набуло усталених меж. Під *здоров'язбереженням* в освітньому процесі вчені розуміють комплекс дій та заходів учасників взаємодії в школі з метою цілісного розв'язання проблеми збереження і зміцнення фізичного, духовного та соціального здоров'я учнів, формування їх здоров'язбережувальної компетентності. Його реалізація відбувається у здоров'язбережувальній діяльності, що здійснюється відповідно до цілей освіти, особистісних потреб учнів та ситуацій взаємодії (Т. Осадченко) [96.с.314].

Підтримуємо думку Л. Іващук [9] про те, що норма і патологія, здоров'я і хвороба – складна гама зв'язків і перехідних етапів. Здоров'я і хвороба, продовжує авторка, є варіантами мінливості живого, але не всяка норма – оптимум. Норму можна уявити як стан, при якому періодично можуть відбуватися відхилення функціонування організму від оптимального. Багато людей починають цінувати і берегти здоров'я, втративши частину цього скарбу, який ми отримали від Бога (Природи, Всесвіту, Космосу) і у спадок від батьків та попередніх поколінь. Здоров'я — це не тільки відсутність хвороб, наголошує Л. Іващук, але й найменша вірогідність їх розвитку в конкретних умовах життєдіяльності людини, що можлива при добрій адаптації (приспосованості) до певних чинників довкілля. Здоров'я — це такий стан організму людини, коли функції його органів і систем зрівноважені із зовнішнім середовищем і відсутні будь-які хворобливі (патологічні) зміни. Гармонійний розвиток організму людини, що є запорукою здоров'я, передбачає високий рівень її духовного, психічного і фізичного розвитку.

Формулюємо педагогічну умову підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії *«концентрація уваги студентів на здоров'язбережувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»* таким чином: це процес набуття майбутніми учителями фізичної культури стійкої професійної позиції щодо культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації, що дозволяє свідомо

використовувати здоров'язбережувальний потенціал індивідуалізації в інклюзивному освітньому середовищі школи.

### **Висновки до першого розділу**

На основі аналізу наукових джерел з проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти визначено, що учитель фізичної культури – фахівець із базовою спеціальною освітою, яка дозволяє йому здійснювати професійно-педагогічну здоров'язбережувальну діяльність на високому методичному і науковому рівні відповідно до програм та методик фізичного виховання, використовуючи найефективніші прийоми, методи і засоби навчання з урахуванням підготовленості, індивідуальних, психофізичних особливостей учнів.

Підготовку майбутнього вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії визначаємо як педагогічний процес, що є структурним компонентом цілісної професійної підготовки майбутнього педагога, спрямований на усвідомлення майбутніми учителями важливості та необхідності створення безбар'єрного здоров'язбережувального середовища у майбутній професії, формування знань, умінь і навичок індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами та розвиток якостей, що сприятимуть успішності реалізації вчителем індивідуального підходу у фізичному вихованні школярів з урахуванням принципів ідеології інклюзії.

Висвітлено феномен інклюзії у координатах міждисциплінарних досліджень, як процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі; процес реального залучення осіб із порушеннями в здоров'ї до активного суспільного життя, який передбачає адаптацію соціального середовища до потреб людини. Опрацювання положень про інклюзивну освіту та досліджень учених дало змогу констатувати, що інклюзія в освіті скерована на доступ осіб із особливими освітніми потребами до навчального закладу за місцем проживання шляхом створення безперешкодного безбар'єрного середовища, а

ефективність надання освітніх послуг у ньому уможлиблює сукупність педагогічного, психологічного та соціального сервісів.

Педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії визначено: відображення у змісті нормативних дисциплін підготовки студентів сутності феномена інклюзії; залучення майбутніх учителів фізичної культури до розробки варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; концентрація дослідницької уваги студентів на здоров'язберезувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

### **Список використаних у першому розділі джерел**

1. Ареф'єва Л.П. Термінологія вищої фізкультурної освіти щодо позакласної виховної роботи у старшій школі: [навчальний посібник] / Л.П.Ареф'єва. К.: ТОВ “Козарі”, 2008. - 60 с.
2. Ареф'єва Л.П. Тестові завдання з моніторингу позакласної виховної роботи / Л.Ареф'єва, Л.Сущенко. – К.: ТОВ “Козарі”, 2008. – 36 с.
3. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник /Н.М.Дятленко, Н.З.Софій., О.В.Мартинчук, Ю.М.Найда, під заг. ред. М.Ф.Войцехівського. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015.— 172с.
4. Батіщева М. Р. Курс „Оздоровчий фітнес” у системі підготовки спеціалістів в області рекреації та реабілітації / М. Р. Батіщева // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко та ін. – К.-Запоріжжя, 2002. – Вип. 23. – С.306–310.
5. Батіщева М. Р. Формування у студентів вищих фізкультурних навчальних закладів готовності до проведення уроків і позаурочних занять з оздоровчої гімнастики і фітнесу / М. Р. Батіщева // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко та ін. – К.-Запоріжжя, 2002. – Вип.25. – С.342–345.
6. Башавець Н. А. Теоретико-методичні засади формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студентів вищих економічних навчальних закладів. / Н. А. Башавець // Науковий вісник Південноукраїнського

- національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – 2011. – № 1-2. – С. 212-222.
7. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія / Г.В. Беленька. – К.: Київ. ун-тім. Б. Грінченка, 2011. – 320 с
  8. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посібник. Київ: Знання, 2008. 343 с.
  9. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологічна культура: теоретико-методологічні аспекти : [монографія] / Ю. Д. Бойчук. – Суми : Університетська книга, 2008. – 357 с.
  10. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. Рідна школа. 2011. №3. С.10-14.
  11. Бріжата І.А. Методики травмопрофілактичної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури на заняттях із біомеханіки / І.А. Бріжата, О.В. Бріжатиї // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 81. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – Чернігів: ЧДПУ, 2010. – № 81. – С. 17–19.
  12. Бударний А. А. Индивидуальный подход в обучении // Советская педагогика. – 1965. - №7. С.18-20.
  13. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
  14. Генсерук Г.Р. Досвід викладачів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту щодо використання інформаційно-аналітичних технологій в підготовці майбутніх фахівців // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2003. – №2. – С. 54-57.
  15. Генсерук Г.Р. Спецкурс “Інформаційно-аналітичні технології в процесі фізичного виховання школярів” як складова системи підготовки студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання та спорту до педагогічної діяльності // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2004. – №4. – С. 112-115.
  16. Гончаренко С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень. Вісник АПН України. 1993. № 3. С. 11-23



17. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
18. Давкуш Н. В. Орієнтаційно-когнітивний етап підготовки студентів спеціальності „Дошкільна освіта” до прогностичної діяльності / Н. В. Давкуш // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. : Мартинюк М.Т.]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Ч. 4. – С. 43–50.
19. Давкуш Н. В. Характеристика моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до прогностичної діяльності / Н. В. Давкуш // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 6–7. – С. 15–18.
20. Данилко М. Професіограма діяльності вчителя фізичної культури як основа моделі вдосконалення змісту освіти з фізичної культури в школі // Науковий вісник Волинського державного університету ім. Лесі Українки. – 1999. – №7. – С.57-64.
21. Данилко М. Рівень теоретичної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності // Науковий вісник Волинського державного університету. – 1998. – №8. – С.41-45.
22. Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред. А.А. Колупаєвої. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012.
23. Демінська Л.О. Міжпредметні зв'язки у професійній підготовці вчителя фізичної культури: Методичний посібник. – Херсон: Видавництво “Айлант”, 2003. – 142 с.
24. Демінська Л.О. Поетапне використання міжпредметних зв'язків у професійній підготовці вчителів фізичної культури// Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми, пошуки: Зб. наук. праць. – Київ–Запоріжжя, 2003. – Вип. 27. – С. 376–380.
25. Денисенко Н. Г. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами як педагогічна проблема / Н. Г. Денисенко // Наукові записки: [збірник наукових статей] / Міністерство освіти і науки України; Національний педагогічний університет імені М. П.

Драгоманова; укл. П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко. – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. – Вип. LXXIV (74). – С. 87– 93.

26. Денисова Л.В. Особливості організації дидактичного процесу підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту на основі гіпермедійного інформаційного середовища / Л.В. Денисова // Чернігів: ЧДПУ, 2008. – С. 282-285.

27. Денисова Л.В. Соціально-економічні аспекти інформатизації вищої фізкультурної освіти в Україні / Л.В. Денисова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: [наук. монографія за ред. проф. С.С Єрмакова]. – Харків: ХДА ДМ, 2007. – № 5 – С. 102-105.

28. Денисова Л.В. Сучасні тенденції використання інформаційних і комунікаційних технологій у процесі підготовки фахівців в сфері спорту / Л.В. Денисова // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. – Серія: педагогічні науки. – Вип. 44. – Чернігів: ЧДПУ, 2007. – С. 331-334.

29. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология: учеб. пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 256 с.

30. Джуринський П. Б. Компоненти підготовленості до здоров'язберезувальної професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури [Електронний ресурс] / П. Б. Джуринський // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 5. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2012\\_5\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_9).

31. Долинський Б.Т. Методологія здоров'язберезувальної діяльності майбутнього вчителя початкової школи: [монографія] / Долинський Борис Тимофійович. – Одеса: Видавець М.П.Черкасов, 2010. – 266 с.

32. Долинський Б.Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язберезувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності: [монографія] / Борис Тимофійович Долинський. – Одеса: Видавець М.П.Черкасов, 2010. – 269 с.

33. Дубогай О. Д., Завацький В. І., Короп Ю. О. Методика фізичного виховання студентів, віднесених за станом здоров'я до спеціальної медичної групи. Луцьк: Надстир'я, 1995. 220 с.

34. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1983. – 32с
35. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред.. В. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
36. Єфімова С.М., Корольок С.В. Лідерство та інклюзивна освіта: навчальний курс та методичний посібник / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 164 с.
37. Заїкін А. В. Проблематика гендерного підходу в навчанні та вихованні школярів / В. В. Полторацька, М. С. Солопчук., А. В. Заїкін // Педагогіка та психологія : збірник наукових праць. – Харків, 2006. – Вип. 29. – С. 55-60.
38. Закон України «Про освіту» від 28.09.2017 № 2145-УІІІ: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. (Дата звернення: 29.09.2017).
39. Зеер Э.Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособ.. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. 216 с.
40. Іванніков, С. І. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сергій Іванович Іванніков; наук. кер. Е. Е. Карпова; ДЗ "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". – Одеса, 2013. – 214 с.
41. Іванова Л.І. Сучасні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури // Педагогічний процес: теорія і практика: Зб. наук. пр. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 1. – С. 63-73.
42. Іванова Л.І. Фізкультурно-оздоровча спрямованість підготовки майбутніх учителів фізичної культури // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, ХДАДМ (ХХПІ). – 2006. – №4. – С. 57-58.
43. Ігнатенко С.О. Формування професійно-моральної культури майбутніх учителів фізичного виховання як педагогічна умова їхньої підготовки до формування моральних якостей молодших школярів // Науковий вісник

Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб.наук.пр. – Одеса, 2006. – Вип. 11-12. – С.174-179.

44. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Кол.упорядників: Патрикеева О. О., Дятленко Н. М., Софій Н. З., Найда Ю. М. Під заг. ред. Шинкаренко В. І. — К.: ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2013. — 100 с.

45. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Кол. упорядників: Патрикеева О. О., Софій Н. З., Луценко І. В., Василяшко І. П. Під заг. ред. Шинкаренко В. І., — К.: ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2013. — 96 с.

46. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб.” / Т.В.Сак. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

47. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві]; пер. з англ. — К.: ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2011. — 296 с.

48. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник/ Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. За заг. ред. Даніленко Л.І., – К.: 2007. – 128 с.

49. ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЗБІРНИК освітніх, медичних, соціальних ресурсів та ресурсів підтримки родин, які виховують дітей з психофізичними порушеннями в Україні //

50. Конох А.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму у вищому навчальному закладі: Монографія. – Запоріжжя: ЗДУ, 2006. – 494 с.

51. Карпюк Р.П. Характеристика професійних ситуацій учителя фізичної культури // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: Зб. наук, праць. - Т. 1. - Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2002. – С. 112-114.

52. Карпюк Р.П., Ємець О.Й. Технологія розв'язування професійних ситуацій учителя фізичної культури. Навчальний посібник. – Луцьк, 2003. – 135 с.

53. Кічук Н. В. Науково-дослідна діяльність у аспекті компетентнісного підходу до професійної підготовки педагогів (західноєвропейський контекст) / Н. В. Кічук // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. — 2014. — № 3-4. — С. 93-96.
54. Кожуріна, І. Є. Підготовка майбутніх учителів до індивідуально спрямованої фізкультурно-оздоровчої роботи в загальноосвітніх закладах [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ірина Євгенівна Кожуріна; наук. кер. Б. Г. Шеремет; Державний заклад "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". – Одеса, 2018. – 245 с.
55. Колупаєва А. А., Єфімова С.М. Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти». – К.: Науковий світ, 2010. – 20 с.
56. Колупаєва А.А. Програма курсу «Основи інклюзивної освіти» для вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра (спеціаліста, магістра педагогічного спрямування). – К.: «А.С.К.», 2012. – 31 с.
57. Колупаєва А.А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с.
58. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук, К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.
59. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник. – Київ, 2010. – 96 с.
60. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ: Вища школа, 1987. 56 с.
61. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Затверджено Наказом міністерства освіти і науки України від 1 жовтня 2010 р. № 912. Законодавство. URI: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/) . (Дата звернення: 17.03.2016).
62. Котова О. В. Актуальні питання фізичного виховання учнівської молоді : теорія та практика : монографія / Т. Т. Ротерс, А. П. Полтавський, Ю. О. Штана,

О. Ф. Очкалов, Ю. В. Драгнєв, А. Г. Черноштан, О. І. Соколенко, О. І. Отравенко, В. І. Бабич ; за заг. ред. Т. Т. Ротерс. – Луганськ : Альма-матер, 2008. – 320 с. – С. 51 – 86.

63. Котова О. В. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до профільного навчання у старшій школі / О. В. Котова, Т. Т. Ротерс // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Х., 2008. – № 6. – С. 142 – 144.

64. Кравчук Т.М. До витоків розвитку ідей фізичного виховання молоді в історико-педагогічній думці України з найдавніших часів до кінця ХІХ ст. // Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. В.Н.Каразіна: Зб. наук. пр. – Харків, 2002. – Вип. ІХ. – С. 160-166.

65. Кравчук Т.М. Зміст загальнопедагогічної підготовки студентів факультету фізвиховання Харківського державного педагогічного інституту ім. Г.С.Сковороди (50-60 рр. ХХ ст.)// Педагогіка та психологія: Зб. наук. пр. – Харків: ОВС, 2002. – Вип. 20. – С. – 13-18.

66. Кравчук Т.М. Підготовка викладачів фізвиховання до науково-дослідної роботи зі студентами в освітніх установах України спортивного профілю (20-30 рр. ХХ ст.) // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції. – Харків: ОВС, 2002. – С.140-144.

67. Кротов Г. В. Сучасні педагогічні підходи до вдосконалення рухових здібностей школярів / Зб. наук пр. КПДПУ – Кам'янець - Подільський, 2002. Т. 2. – С. 205-206.

68. Кротов Г. В. Тип тілобудови (соматотип) як один із критеріїв диференційованого підходу в процесі фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку / Г. В. Кротов ; зб. наук пр. КПДПУ – Кам'янець - Подільський, 2003. Т. 3. – С. 244-245.

69. Кругляк О. Теорія і методика фізичного виховання – основна і профільююча дисципліна у підготовці вчителя фізичної культури в педагогічних училищах і коледжах // Актуальні проблеми теорії і методики фізичного виховання: Колект. моногр. / Упоряд.: О.М.Вацеба, Ю.В.Петришин, Є.Н.Приступа, І.Р.Боднар. – Л.: Українські технології, 2005. – С.162-180.

70. Куртова Г.Ю. Біомеханічні знання у професійній підготовці майбутніх вчителів фізичної культури / Г.Ю. Куртова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2009. – № 11. – С. 60-62.
71. Куртова Г.Ю. Модель формування біомеханічних знань у майбутніх учителів фізичної культури / Г.Ю. Куртова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2009. – № 12. – С. 58-60.
72. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности [Текст] : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 ; 13.00.04 / Линенко Алла Францевна ; АПН Украины, Ин-т педагогики и психологии проф. образования. - К., 1996. - 403 с.
73. Литвин А.Т. Система физического воспитания в СССР (1945–1991 гг.): Лекция для студентов, аспирантов и слушателей курсов повышения квалификации, преподавателей физического воспитания. – К.: Т-во «Знання» України, 2007. – 45 с.
74. Литвин А.Т. Состояние и основные тенденции развития системы физического воспитания в период между первой и второй мировыми войнами: Лекция для студентов, аспирантов и слушателей курсов повышения квалификации, преподавателей физического воспитания. – К.: Т-во «Знання» України, 2007. – 31 с.
75. Литвин А.Т. Физическое воспитание в европейских странах в XIX и начале XX веков: Лекция для студентов, аспирантов и слушателей курсов повышения квалификации, преподавателей физического воспитания. – К.: Т-во «Знання» України, 2007. – 39 с.
76. Литвин О.Т. Стан і основні тенденції розвитку системи фізичного виховання в період між першою і другою світовими війнами // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2006. - №3. – С.42-46.
77. Литвин Педагогічні умови методичні рекомендації
78. Луценко І., В. Крижанівський, Е. Добин. Відстоювання інтересів дітей з особливими потребами, дітей з інвалідністю на інклюзивну освіту: Тренінговий модуль / За заг. ред. О. Красюкової-Еннз, О. Софій, М. Сварника. — Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» — К., 2010. — 46 с.

79. Мазін В. Культура професійної самореалізації майбутнього вчителя фізичного виховання. – Запоріжжя: Дике Поле, 2007. – 169 с.
80. Малік, М. В. Підготовка майбутніх менеджерів освіти до управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах інклюзії [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Марина Валентинівна Малік; наук. кер. С. К. Хаджирадєва; ДЗ "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". – Одеса, 2015. – 300 с.
81. Мешко Г. М. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я : автореф. дис ... д-ра пед. наук / Г. М. Мешко. – Тернопіль, 2013. – 43 с.
82. Митчик О. П. Особливості фізичного розвитку учнів 5-9 класів, які проживають на території радіаційного забруднення // Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. Здоров'я, фізична культура і спорт. – Луцьк: Вежа, 1998. – № 8. – С. 39-41.
83. Митчик О. П. Технологія індивідуалізації фізичного виховання підлітків у загальноосвітній школі: Методичні рекомендації. – Луцьк, 2001. – 36 с.
84. Миценко В. І. Педагогічна спадщина Герберта Спенсера: Навчальний посібник. – Кіровоград: ЦУВ, 2002. – 97 с.
85. Міненко А. О. Концептуальні аспекти професійного підходу до валеологічної освіти майбутнього вчителя // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Випуск 28. Серія: педагогічні науки. – Чернігів: ЧДПУ, 2005. – № 28. – С. 61-65.
86. Міненко А. О. Основи валеологічного моніторингу і оздоровчих технологій // Навчальна програма. – Чернігів: КП "Вид-во Чернігівські обереги", 2005. – 16 с.
87. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посібник / за ред. О. Г. Мороз. Київ: Нпу, 2003. 267 с.
88. Моторіна В. Г. Технології навчання математики в сучасній школі. Монографія. – Х.: Лемінги, 2001. – 262 с.
89. Наумчук В. І. Модель професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури засобами самостійної роботи зі спортивних ігор // Науковий



вісник Чернівецького університету. — Чернівці: Рута, 2001. — Вип. 122.— С. 79-87.

90. Наумчук В.І. Самостійна робота зі спортивних ігор як засіб формування основ професійної майстерності майбутнього вчителя фізичної культури // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. — Тернопіль. — 2001. — № 2. — С. 118-123.

91. Нестеренко, В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 : 13.00.08 / Вікторія Володимирівна Нестеренко; наук. консультант Е. Е. Карпова; ДЗ "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". – Одеса, 2013. – 507 с.

92. Новий тлумачний словник української мови: Текст: 42 000 слів: У 4 т.: Для студ. вищ. та серед. навч.закл. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ: Аконіт, 1998. Т. 2. 910 с.

93. Носова Н. В. Особистісні детермінанти гуманізації взаємин у педагогічному процесі. – Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ, 2007.

94. Онопрієнко О. М. Організація і методика проведення занять фізичного виховання у вищих навчальних закладах зі студентами з відхиленнями у стані здоров'я: навч.-метод. посіб. / О. М. Онопрієнко – Черкаси : Видавничий центр ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2005. – 60 с.

95. Онопрієнко О. М. Патріотичне виховання студентів вищих навчальних закладів у позааудиторній діяльності засобами народної фізичної культури [Текст] : навч.-метод. посіб. / О. М. Онопрієнко. – Черкаси : Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2010. – 156 с.

96. Осадченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи як педагогічна проблема / Т. М. Осадченко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 7(41). – С. 309–316.

97. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А.А. – К.: «А.С.К.», 2012. – 308 с.
98. Особливі діти в умовах загальноосвітньої школи (досвід закладів освіти Дніпровського району м. Києва). Практично-методичний посібник / Упорядник Сидоренко Н.А. – К.: РНМЦ Дніпровського району, 2015.- 64 с.
99. Панасюк І. В. Застосування навчальних тренінгів у підготовці вчителів фізичної культури / Панасюк І. В. // „Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка“ : зб. наук. пр. – Тернопіль, 2007. – № 5. – С. 7 – 10.
100. Панасюк І. В. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до застосування навчальних тренінгів у професійній діяльності / І. В. Панасюк // Зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол. Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін. – Умань, 2007. – № 19. – С. 192 – 196.
101. Панасюк О.П. Формування моральних цінностей у студентів: виховний аспект: монографія / О. П. Панасюк. - Луцьк: ПВД «Твердиня», 2008. – 164 с.
102. Папуча В.М. Еволюція визначення феномену педагогічної майстерності вчителя фізичного виховання / В.М. Папуча // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол. : Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2009. – Вип. 4 (57). – С. 405–410.
103. Папуча В.М. Сучасний стан проблеми формування та розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання в процесі фахової підготовки / В.М. Папуча // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / [редкол. : Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2008. – Вип. 52. – С. 234–239.
104. Папуча В.М. Теоретичні підвалини формування педагогічної майстерності студентів спеціальності “фізичне виховання” / В.М. Папуча // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / [редкол. : Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2008. – Вип. 51. – С. 269–273.
105. Педагогическая энциклопедия: в 4-х т. / гл. ред. А. И. Каирова. Москва: Сов. энциклопедия, 1966. Т. 3. 880 с.

106. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2005. 399 с.
107. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
108. Попова, О. В. Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 : 13.00.02 / Олександра Володимирівна Попова; наук. консультант А. М. Богуш; ДЗ "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". – Одеса, 2017. – 479 с. + Додатки Т. 2 / О. В. Попова. - Одеса, 2017. - 408 с.
109. Прокопів Т. Історичний аспект гуманітарної підготовки фахівців у галузі фізичного виховання і спорту // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. / За ред. С.С.Єрмакова. – Х.: ХДАДМ(ХХІІІ), 2003. – № 6. – С. 65–72.
110. Прокопів Т. Теоретичні засади гуманітарної освіти майбутніх фахівців фізичного виховання // Проблеми педагогічних технологій: Зб. наук. праць Волинського держ. ун-ту. – Луцьк, 2005. – Вип. 1. – С. 187-193.
111. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – К., 2010. – 363 с.
112. Рабунский Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. М.: Педагогика, 1975. – 183с.
113. Рядинська І.А. Завдання та зміст підготовки студентів факультетів фізичного виховання вищих педагогічних закладів України до позакласної спортивно-масової роботи у школі (70-80 рр. ХХст.) / І.А. Рядинська // Теорія та методика навчання та виховання: Збірник наукових праць. – Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2005. - Вип.15. - С.111 - 115.
114. Рядинська І.А. Зміст професійно-педагогічної підготовки студентів факультетів фізичного виховання вищих закладів освіти України / І.А. Рядинська, Т.М. Кравчук // Педагогічні основи навчально-виховного процесу у

вищих закладах освіти України: Збірник наукових праць. – Харків-Луганськ: СтильІздат, 2004. – С. 108 – 114.

115. Рядинська І.А. Особливості підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до фізкультурно-масової та оздоровчої роботи з учнівською молоддю в Україні у 20-30 рр. ХХ ст. / І.А. Рядинська // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Збірник наукових праць. – Харків: Харківська державна академія дизайну і мистецтв, 2004. - № 22 – С.34 – 40.

116. Сварник М. . Інклюзивна освіта в Україні: попередній аналіз ситуації / Інклюзивна освіта. Збірник матеріалів проекту. – К.: 2013

117. Сергієнко В.М. Тестування – найефективніший спосіб визначення підготовленості студентів на заняттях з легкої атлетики // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. /За ред. С.С.Єрмакова. – Х. 2002. – № 15. – С. 12–17.

118. Серман Л. В. Психолого-педагогічна характеристика формування комунікативних умінь студентства / Л. В. Серман // Наукові записки: зб. наук. статей. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2010. – Вип. 90. – С. 232–241. – (Серія: Педагогічні та історичні науки).

119. Серман Л. В. Система підготовки фахівців фізичного виховання у процесі вивчення іноземних мов / Л. В. Серман // Наукові записки: зб. наук. статей. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2010. – Вип. 91. – С. 209–218. – (Серія: Педагогічні та історичні науки).

120. Скальські, Д. (2018). Інклюзія у фізкультурній освіті країн-членів ЄС. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 173, 173–177.

121. Скальські, Д. (2018а). Концепції фізкультурної освіти у країнах Європейського Союзу: історія та сучасність. Дрогобич: Трек ЛТД.

122. Слостенин В., Каширин В. Психология и педагогика. Москва: Издательский центр «Академия», 2007. 480 с.

123. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. 2-е вид., випр. і доп. Київ: Головна редакція УРЕ, 1985. 968 с. URL: <http://rozum.org.ua/index.php?a=term&d=18&t=31463>. (Дата звернення: 05.06.2017).

124. Смакула О.І. Формирование ценностного отношения будущих учителей к физической культуре: Методическое пособие. - Измаил: Измаиль-ський державний гуманітарний університет, 2002. - 81 с.
125. Смакула О.І. Формування ціннісного ставлення майбутніх педагогів до фізичного виховання // Молода спортивна наука України: 36. наук, праць з галузі фізичної культури та спорту. - Вип. 7. - Львів: НВФ "Українські технології", 2003. - С. 105-109.
126. Стасенко О.А. Сучасний стан підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи з учнями загальноосвітніх шкіл / О.А. Стасенко // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць з галузі фіз. культури та спорту. – Л., 2009. – Вип. 13, т. 2. – С. 166–172.
127. Сухомлинский В. А. Серце отдаю детям. Киев: Изд-во: Рад.школа, 1974. 243 с.
128. Сухомлинський В. В. Розмова з молодим директором. Вибрані твори: У 5-ти т. В. О. Сухомлинський. Київ, 1977. Т.4. с. 590.
129. Сущенко Л.П. Здоровий спосіб життя людини. Довідкові матеріали. (Рекомендовано науково-методичною Комісією з валеології НМР Міністерства освіти України до видання з грифом “Допущено Міністерством освіти України”, протокол № 3 від 22.06.1999). – Запоріжжя: ЗДУ, 1999. – 324 с.
130. Сущенко Л.П. Мета та завдання фізичного виховання у світлі цивілізаційного підходу: Навчальний посібник. – Запоріжжя: ЗДУ, 2002.– 81 с.
131. Сущенко Л.П. Методика викладання основних понять фізкультурної освіти: Навчально-методичний посібник. – Запоріжжя: ЗДУ, 2001. – 70 с.
132. Сущенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): Монографія. – Запоріжжя: ЗДУ, 2003. – 442 с.
133. Сущенко Л.П. Соціальні технології культивування здорового способу життя людини. – Запоріжжя: ЗДУ, 1999. – 310 с.
134. Сущенко Л.П. Сучасні оздоровчі системи та програми: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, учителів фізичного виховання та валеології. – Запоріжжя: ЗДУ, 1998. – 72 с.

135. Таранченко О.М., Найда Ю.М. «Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі»: навчальний курс та методичний посібник / за загальною редакцією Колупаєвої А.А. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 124 с.
136. Тимошенко О.В. Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: монографія / Олексій Валерійович Тимошенко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – 420 с.
137. Ткачівська І. М. Прогностична модель професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здійснення туристсько-краєзнавчої роботи з учнями / І. М. Ткачівська // Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2008. – Вип. 24. – С. 139–144.
138. Токарева С. В. Етапи формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури до корекційно-оздоровчої роботи в загальноосвітній школі / С. В. Токарева // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – 2015. – №1. – С. 83-89.
139. Унт И. Е. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.:Педагогика, 1990. – 192с.
140. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Москва: Педагогика, 1988. Т. 1. 316 с
141. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Москва: Педагогика, 1988. Т. 2. 416 с
142. Ференчук Б.М. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури з дисциплін біологічного циклу засобами мультимедійних технологій: методичні вказівки / Уклад.: Б. Ференчук. – Хмельницький: ХНУ, 2010. – 30 с.
143. Фісун О. В. Формування фасилітуючої позиції вчителя в системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. – Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2011.

144. Фурман, А. А. Методологічні акценти стосовно генези психологічного знання / А. А. Фурман // Наука і освіта : наук.-практ. журнал.– 2017. – № 1. – С. 16-20.
145. Хілько С. О. Фасилітативний підхід до професійної підготовки майбутніх психологів [електронний ресурс] / С. О. Хілько // Психолого-педагогічне забезпечення модернізації післядипломної педагогічної освіти в умовах змін: Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ, м. Донецьк 26–28 берез. 2014 р.). — Режимдоступу : <http://umo.edu.ua/Sekciya3.pdf>
146. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 384с.
147. Шищенко В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивного навчання // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». –Харків, 2018. –Вип. 59. – С. 244-252
148. Шищенко В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивного навчання // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». –Харків, 2018. –Вип. 59. – С. 244-252.
149. Antonovsky A. Health, Stress and Coping / A. Antonovsky. – San Francisco : Jossey-Bass, 1979. – 225 p.
150. Blumberg I. Mental «health» and mental «illness» / I. Blumberg // Hosp Commun. Psychiatry. – 1997. – Vol. 130. – № 3. – P. 229–239. 294. Borzak L. Field study. A source book for experiential learning / L. Borzak. – Beverley Hills : Sage Publications, 1981. – 248 p.
151. Brandon T. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice / T. Brandon, J. Charlton // International Journal of Inclusive Education. – 2011. – V. 15. – № 1. – P. 112–123.
152. Burnard P. Teaching interpersonal skills: A handbook of experiential learning for health professionals / P. Burnard. – London : Chapman & Hall, 1989. – 190 p.
153. Kolb D. A. Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development / D. A. Kolb. – Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1984

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

#### 2.1. Зміст та логіка експериментального дослідження з підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Насамперед, слід визначитись із **результатом** процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (підрозділ 1.1. дисертації).

Не заперечуючи правомірності висловлених науковцями позицій щодо результату підготовки майбутніх учителів у закладі вищої освіти (готовність, підготовленість, компетентність) представимо наше розуміння цього аспекту проблеми.

Дотримуватимемось у дослідженні думки лінгвіста Олександри Попової, яка презентувала ґрунтовний термінологічний аналіз проблеми [36,с.99].

Слово «готовність» – це абстрактний іменник до слова «готовий». Поняття «готовність», на думку О. Попової, корелює із поняттям «підготовленість» (за тлумачним словником «стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певних дій»). Авторка робить цілком правомірний висновок про те, що ключовим словом у даному випадку є «стан мобілізації», адже симетричне визначення представлено в психологічному словнику, а саме: «положення підготовленості, в якому організм налаштований на дію чи реакцію».

У різноманітних термінологічних варіаціях та змістових інтерпретаціях послуговуються дослідники поняттям готовність. Усвідомлюючи неможливість ґрунтовного висвітлення кожної наукової позиції вчених-класиків, представимо лише загальне розуміння ними сутності феномена «готовність».

На думку О. Деркача[15], категорія «готовність» виступає родовим поняттям відносно поняття «компетентність»; Е. Зеєр[18] стверджує, що



готовність, на відміну від компетентності, не зумовлюється професійно-соціальним досвідом людини; В. Зінченко, Б. Мещеряков вважають, що готовність до дії визначається сукупністю чинників, що характеризують різні рівні та сторони готовності: фізичну підготовленість, необхідну нейродинамічну забезпеченість дії, психологічні умови здійснення діяльності; Д. Узнадзе та А. Прагнішвілі [44] називали готовність «фіксованою настановою»; О. Лазурський [24] та В. Мясищев [30] визначали досліджуване явище як механізм регуляції поведінки фахівця у діяльності; І. Зимняя інтерпретує готовність як відрефлексовану спрямованість на професію.

Аналіз категоріальної схеми підготовка / готовність здійснюватимемо із одночасним аналізом структури цього поняття, адже не у всіх фундаментальних дослідженнях феноменології підготовки можна відокремити зміст від структури.

Базовим у розумінні майже всіх адекватних визначень феномена «готовність» є запропоноване в 90-ті роки ХХ ст. Кристиною Дурай-Новаковою [16,с.37] таке тлумачення: «готовність – це інтегративне утворення, що детермінується особистісними особливостями людини та її ситуативними психічними станами».

Розгортає цю думку та надає їй педагогічного «відтінку» у 1996 році Алла Линенко [25, с.208] стверджуючи, що готовність особистості до педагогічної діяльності залежить від особистісних та процесуальних (діяльнісних) чинників. Готовність, на думку дослідниці, це цілісне утворення, що характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування.

Думаємо, що базове визначення готовності К. Дурай-Новакової у модифікації А. Линенко використовується майже у всіх спробах вчених дослідити феномен готовності за різними ознаками та у різних контекстах. На нашу думку, таке визначення дає підстави говорити, що готовність – є, як суб'єктною, так і діяльнісною характеристикою.

Модифікувавши інтерпретацію А. Линенко, Інна Богданова (2009)

презентувала власне міждисциплінарне поняття «мобілізаційна готовність». Мобілізаційна готовність, за І. Богдановою, це система, що відтворює взаємозв'язок таких трьох елементів: воляова активність як самонастроювання на мобілізацію волевових зусиль; енергодійність як самонастроювання на успішний результат діяльності; емоціна стійкість як самонастроювання на мобілізацію захисних резервів організму[3,с.347].

За визначенням К. Дурай-Новакової, професійна готовність є не лише результатом, але й метою професійної підготовки, початковою та основною умовою ефективної реалізації можливостей кожної особистості. У професійній готовності авторка виділяє п'ять компонентів: 1) мотиваційну (професійно значущі потреби, інтереси й мотиви педагогічної діяльності); орієнтаційно-пізнавально-оцінну (знання змісту професії, вимог професійних ролей, способів вирішення професійно-педагогічних завдань); 3) емоційно-волеову (відчуття відповідальності за результати педагогічної діяльності, самоконтроль, уміння керувати діями, із яких складається виконання професійних обов'язків педагога); 4) операційно-дієву (мобілізація й актуалізація професійних знань, умінь, навичок і професійно-значущих властивостей особистості, адаптація до вимог професійних ролей і до умов педагогічної діяльності); 5) установно-поведінкову (налаштованість на добросовісну працю) [16,с.30].

На увагу заслуговує науковий доробок видатного вченого-педагога Віталія Сластьоніна, у якому автор визначає, що професійно-педагогічна готовність – це складний синтез взаємопов'язаних структурних компонентів: психологічної готовності (сформованої спрямованості на педагогічну діяльність, установки на роботу в школі); науково-теоретичної готовності (наявності потрібного обсягу педагогічних, психологічних, соціальних знань, необхідних для компетентної педагогічної діяльності); практичної готовності (наявності сформованих на належному рівні професійних знань і вмінь); психофізіологічної готовності (наявності відповідних передумов для оволодіння педагогічною діяльністю, сформованості професійно значущих якостей); фізичної готовності

(відповідності стану здоров'я та фізичного розвитку вимогам педагогічної діяльності та професійної працездатності) [40,с.485].

Не заперечуючи правомірності наукових розмислів ученого, авторитетності його думки в науковому просторі зазначимо, що це, скоріше, види готовності, а не її компоненти.

За М. Данилко, готовність майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності, характеризується інтегративним станом особистості, що включає оптимальну систему знань, умінь, навичок, потреб, мотивів і здібностей, тобто все те, що складає професійні якості фахівця та його ставлення до діяльності[12,с.43].

На думку Л. Демінської, структура готовності вчителя фізичної культури складається з таких компонентів: духовний компонент професійної підготовки майбутнього учителя фізичної культури складається з формування наукового світогляду, моральної свідомості і естетичного досвіду; психологічний компонент пов'язаний з формуванням емоційно-чуттєвої, інтелектуальної та волевої активності учителя; рівень фізичної підготовки складається з формування загальнофізичних, психофізіологічних і спортивних якостей учителя; комунікативний компонент представлено педагогічним тактом, стилем і образом поведінки вчителя фізичної культури; інформаційний компонент складається з освоєння соціальної, наукової та естетичної інформації необхідної вчителю; організаційний компонент складається з оволодіння учителем методами організації фізкультурно-оздоровчої роботи, занять з фізичного виховання в школі і спортивного тренування; креативний компонент – це виявлення творчого натхнення, педагогічного пошуку і участь у науково-дослідній діяльності вчителя фізичної культури[13,с.145].

На думку Л. Іванової, професійна підготовка передбачає оволодіння майбутніми вчителями фізичної культури знаннями з організації методичної роботи з вчителями-предметниками й вчителями початкових класів щодо проведення фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі навчального дня школярів[19,с.70].

В контексті нашого дослідження продуктивною є думка авторки про необхідність увиразнення так званої «фізкультурно-оздоровчої роботи» в з учнями.

Підготовленість майбутнього вчителя фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів розглядається Л. Івановою як результат професійної підготовки студента вищого навчального закладу, який виражений у здатності до формування особистої фізичної культури учнів і здійснення ролі координатора здоров'язберігаючої освіти в загальноосвітньому навчальному закладі, та забезпечується сформованістю мотивації, знань, умінь, комунікативних навичок та особистісних якостей майбутніх учителів фізичної культури.

Суголосну думку демонструє Л. Денисенко [14,с.89] зауважуючи, що готовність майбутніх учителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами може бути тлумачена як інтегративне утворення особистості, що містить особистісні якості й мотиваційну налаштованість студентів на зміцнення здоров'я учнів початкової школи та характеризується взаємозв'язком і взаємодією структурних компонентів (мотиваційного, когнітивного, діяльнісно-організаційного та інноваційно-особистісного). Крім того, Л. Денисенко визначені структурні компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами: мотиваційний компонент спрямований на формування у майбутніх учителів фізичної культури позитивної мотивації, стійкого інтересу до оздоровчої роботи з молодшими школярами та задоволеності своєю професією; когнітивний компонент передбачає оволодіння студентами професійно орієнтованими знаннями про оздоровчу роботу з молодшими школярами; діяльнісно-організаційний компонент передбачає наявність у студентів методичних, організаційних і комунікативних умінь та навичок щодо оздоровчої роботи з молодшими школярами; інноваційно-особистісний компонент передбачає наявність у студентів творчого креативного потенціалу,

відповідного рівня здатності до інноваційної оздоровчої роботи у початковій школі.

Підсумовуючи можемо стверджувати, що у наукових джерелах використовується безліч алгоритмів структурування готовності, зокрема професійної готовності вчителя фізичної культури до різних видів діяльності.

В контексті визначення нами структурних компонентів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії продуктивним вважаємо розгляд видів діяльності вчителя фізичної культури за Л. Сущенко. По-перше зазначимо, що ми приймаємо думку Л. Сущенко; по-друге, спробуємо надати коментар до кожного виду діяльності в контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи в умовах інклюзії.

До видів професійної діяльності, якими має володіти майбутній фахівець фізичного виховання та спорту, Л. Сущенко віднесено[41,с.326]: діагностичну, реабілітаційну, репродуктивну, спортивну, освітянську, профілактичну, організаційну.

Вважаємо, що саме діагностувальна функція є вкрай важливою в контексті підготовки майбутніх учителів до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, адже моніторинг фізичного, емоційного та психічного стану дитини є «першим кроком» для встановлення виду відхилення від нормативного розвитку та накреслення напрямів реконструкції системи фізичного виховання для такої дитини.

На нашу думку, реабілітаційна діяльність є невід'ємним елементом професійної діяльності вчителя фізичної культури, адже кожна «особлива» дитина вимагає уваги з магістральною метою – соціалізація через реабілітацію.

Освітянська, або можна використати синонім – просвітницька діяльність вчителя фізичної культури є значущою в контексті увиразнення здоров'язбережувального контенту освітнього процесу. Вчитель фізичної культури має бути провідником здоров'язбережувальної ідеології, яка постулює

можливості рівного доступу до потенціалу спорту, фізичних вправ, оздоровчих технік для всіх верств начелення.

В контексті нашого дослідження, профілактична функція пов'язана із здоров'язбережувальною, адже профілактика масових захворювань, посилення імунітету на рівні країни корелює з кількістю дітей з вадами фізичного та психічного здоров'я.

Ураховуючи результати аналізу наукових джерел з проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури (підрозділ 1.1. дисертації) до індивідуальної роботи в умовах інклюзії (підрозділ 1.2.) та багаторічний викладацький досвід сформулюємо визначення феномена «готовність майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії».

***Готовність майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії** тлумачимо як особистісно-професійний конструкт, що відображає прагнення учителя фізичної культури конструювати моделі та алгоритми безбар'єрного освітнього процесу, здатність планувати та моделювати, розробляти та реалізовувати, координувати та варіювати, контролювати та верифікувати різні види індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.*

Складовими готовності, що характеризує якість підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії є:

*орієнтаційний компонент*, який обіймає систему знань студентів щодо варіативного різноманіття індивідуальної роботи та способів індивідуалізації фізичного виховання учнів, обізнаності майбутніх учителів фізичної культури із видами інклюзії та способами її реалізації в освітньому середовищі школи;

*технологічний компонент*, що вміщує систему спеціальних умінь та навичок, необхідних для здійснення моніторингу фізичного, психічного та емоційного стану учнів; комплекс педагогічних технік індивідуального корекційно-оздоровчого та реабілітаційно-абілітаційного впливу на учнів в

умовах інклюзії;

*професійний компонент*, що віддзеркалює стійку професійну світоглядну позицію майбутнього вчителя фізичної культури в контексті індивідуалізації фізичного виховання учнів в умовах інклюзії;

*індивідуальний компонент* – як комплекс властивостей та якостей особистості майбутнього вчителя, що дозволяють йому оптимізувати власні зусилля в контексті індивідуалізації фізичного виховання школярів в умовах інклюзії.

Спираючись на зміст та структуру готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії розроблятимемо *критеріальну базу* для вимірювання рівнів її сформованості та здійснення всіх етапів експерименту.

Першим етапом експерименту, завданням якого була педагогічна діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії є розробка критеріїв її вимірювання і, відповідно, показників цієї готовності.

Для розуміння сутності поняття «*критерій*» звертаємось до довідкових джерел, де зазначено, що критерій – це підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило, мірка; критерій виражає сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють аналіз, оцінювання та порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому рівень вияву певного критерію виражається в конкретних показниках, які характеризуються, своєю чергою, кількома ознаками [Український енциклопедичний педагогічний словник С. Гончаренка].

Розглядаючи систему критеріїв, можна стверджувати, що основна функція побудови критеріальної бази дослідження – це оцінка ступеня реалізації поставленої мети та діагностика/встановлення відхилень якостей об'єкта від прийнятого зразка.

Відтак, кожний визначений у дисертації критерій діагностує низку показників, які згруповані за змістом/призначенням та характеризують найбільш істотні і необхідні прояви діагностованої якості, спрямованість

мотивації, знання, оволодіння операціями; пріоритет належить тим показникам, які характеризують прояв якості у діяльності, способи вирішення саме професійних завдань, адекватність послуговування в контексті індивідуалізації та інклюзії.

*Критерій* готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії – це «одиниця виміру» сформованості кожного компонента готовності за допомогою ступеня прояву *показників* готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

На нашу думку, кожен з компонентів уналежнює сукупність певних *ознак* сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. Схарактеризуємо їх.

Опорою для визначення показників готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії стала наукова позиція З. Шевців, яка, на наш погляд, влучно сформулювала функції, які виконує вчитель в інклюзивному освітньому середовищі.

Стисло представимо їх: професійно-педагогічну, тобто виконує навчальну, виховну, розвивальну, як основні функції освіти, а також корекційну, соціалізуючу і реабілітаційно-анімаційну; корекційно-реабілітаційну, сутність якої полягає у зміні та удосконаленні якостей особистості, вищих психічних функцій, особливостей життєдіяльності; адаптаційну, що дозволяє взаємодіяти з іншими членами соціуму, зберегти якість життєдіяльності; соціалізуючу, як функцію, яка забезпечить розуміння сутності виучуваного навчального матеріалу для подальшого навчання, створення умов для самореалізації особистості в соціумі.

Висуваємо показники першого критерію спираючись на те, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури у закладі вищої освіти здійснюється на основі поетапного засвоєння професійно-орієнтованих знань, які дозволяють компетентно виконувати весь спектр професійних завдань з магістральною метою – повноцінне фізичне виховання школярів. Разом із цим,



аналіз сучасних тенденцій підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, невтішна статистика щодо стану здоров'я молоді дозволяє стверджувати, що в системі професійних знань студентів-випускників вкрай не вистачає обізнаності зі специфічними формами та видами індивідуальної роботи з учнями, яка дозволяє диференціювати процес фізичного виховання дітей відповідно рівня їх фізичного, розумового, психічного та емоційного розвитку. Водночас, реалізація концепції інклюзивної освіти у практику роботи загальноосвітньої школи вимагає від випускників обізнаності щодо специфічних рис інклюзії в освіті, зокрема – в контексті роботи вчителя фізичної культури в інклюзивному освітньому середовищі.

На нашу думку, показниками готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії можуть бути обізнаність із видами індивідуальної роботи та обізнаність щодо видів інклюзії в освіті. Наявність банку специфічної *інформації* дозволить майбутнім учителям фізичної культури не лише орієнтуватись у проблематиці інклюзії в системі фізичного виховання, а й проектувати процес фізичного виховання з метою не лише розвитку фізичної досконалості, а й реалізацію індивідуальних можливостей кожного учня.

Через це, критерієм сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії ми обрали: *інформаційний критерій* з показниками: обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи; обізнаність студентів із видами інклюзії.

Наступний критерій сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії було обрано спираючись на те, що впродовж багатьох десятиліть професійна підготовка вчителів фізичної культури спрямовувала їх, передусім, на набуття базових професійних знань щодо вікової періодизації учнів, своєрідності фізичного розвитку в межах кожної групи: дошкільники, учні початкової школи, учні старшої школи, студенти. Проблематика моніторингу психічного та емоційного стану дитини не була пріоритетною у професійній діяльності

вчителя фізичної культури. Поступова трансформація системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті розробки сучасних підходів до фізичного виховання з урахуванням індивідуального розвитку кожної дитини, реалізація інклюзії в освітньому середовищі школи призвела до того, що випускники вишу не здатні використовувати весь інструментарій для професійних задач, розв'язання яких відтворює інклюзивний зміст фізичного виховання. На нашу думку, сучасний вчитель фізичного виховання має майстерно володіти інструментами адекватної діагностики не лише фізичного стану, а й засобами моніторингу емоційного стану дитини, особливостей його просування індивідуальною траєкторією розвитку, прогнозувати результати індивідуальної роботи для кожного. Думаємо, що показниками сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії слід обрати спеціальні вміння, що забезпечують вільне володіння вчителем всім арсеналом моніторингу фізичного, емоційного, розумового та психічного стану дитини. Крім того, важливою в контексті індивідуальної роботи з учнями є здатність до прогностичної діяльності, оскільки розробка індивідуальних траєкторій фізичного розвитку вимагає як постійного проміжкового оцінювання та діагностики, так і вмілого прогнозування мети роботи для кожного школяра.

На цих підставах критерієм сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії ми визначаємо: *інструментальний критерій* з показниками: спеціальні вміння (уміння здійснювати моніторинг фізичного, розумового, психічного та емоційного розвитку учня); прогностичні вміння.

На нашу думку, професійна діяльність сучасного вчителя фізичної культури кардинально змінилась за останні декілька років через те, що загальна система освіти в Україні набула ознак «олюднення» та «людиновтірного» характеру. На зміну концепції валеологічного виховання прийшла концепція здоров'язбереження. Відтак, пріоритетним напрямом у професійній діяльності вчителя фізичної культури поступово стає не підтримання сталого фізичного

розвитку кожного, а підтримка індивідуального розвитку кожного в усьому його різноманітті. Це вимагає від учителя фізичної культури свідомого позитивного ставлення до ідеології інклюзії та здоров'язбереження, усвідомленого використання механізмів педагогічної підтримки та педагогічного супроводу, зміни рольової позиції – виконання ролі наставника, фасилітатора, тьютора.

Це надає нам підстав у якості показників сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями обрати варіативи їх професійної позиції в контексті здоров'язбереження, а усвідомлення професійної ролі фасилітатора фізичного індивідуального розвитку кожної дитини дозволить виконувати професійні завдання в інклюзивному освітньому середовищі в повному обсязі. Саме свідомість учителя фізичної культури генерує його світоглядну позицію – розуміння цінності індивідуальності кожної дитини в усьому її різноманітті, а світоглядні настанови на здоров'язбереження та фасилітаційну підтримку фізичного розвитку кожної розмаїтої дитини роблять вчителя повноцінним суб'єктом освітньої інклюзії.

З опорою на це, критерієм сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії висуваємо: *світоглядний критерій* з показниками: здоров'язбережувальна професійна позиція; фасилітаційна професійна позиція.

Суб'єктний вимір професійної діяльності з повноцінного фізичного, розумового, психічного та емоційного розвитку розмаїтих дітей, як із нормативним розвитком, так і дітей які потребують спеціальної уваги, віддзеркалюється вистемою властивостей особистості, що дозволяють вирішувати надскладні інтегровані професійні завдання: емпатійне ставлення до розмаїтої дитини, усвідомлення цінності індивідуальності кожної дитини у всіх її виявах, педагогічний оптимізм, як здатність конструювати інклюзивне середовище класу на засадах толерантної поведінки.

На нашу думку, останній критерій сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури має бути представлений блоком особистісних якостей вчителя як суб'єкта професійної діяльності з фізичного розвитку учнів у парадигмі інклюзії. Саме ці якості накреслюють «проекцію» конструювання вчителем площини професійної діяльності з індивідуалізації фізичного розвитку дітей в інклюзивному освітньому середовищі.

Спираючись на це, визначаємо *проекційний критерій* з показниками: педагогічна емпатія; педагогічна толерантність.

**Опишемо кожний показник** готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії **за такою логікою:**

1. Спершу представимо загальне розуміння поняття.
2. Спираючись на це представимо авторську інтерпретацію кожного поняття в контексті дослідження.
3. Після цього опишемо діагностувальний інструментарій, що дозволяє виміряти цей показник у ході експериментального дослідження.

Діагностування показників готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями здійснювалось із використанням валідних стандартизованих методик. Повнотекстово їх представлено у наукових джерелах, які внесено до списку літератури до розділу.

Якщо показник не міг бути виміряний за допомогою стандартних методів, то було розроблено спеціальні анкети, питальники, тести. В цьому випадку представлятимو діагностувальну методичку в основному тексті дисертації в повному обсязі.

Обґрунтовуючи показники орієнтаційного компонента готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії **«обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи» та «обізнаність студентів із видами інклюзії»** слід звернутись, передусім, до загальної теорії педагогічно знання.

Таблиця 2.1.

**Методи діагностики рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту**

<b>Компонент</b>	<b>Критерій</b>	<b>Показники</b>	<b>Методи діагностики</b>
<b>Орієнтаційний</b>	<b>Інформаційний</b>	«обізнаність із видами інклюзії»	Карта «Інклюзія» - адаптований автором відповідно вимог експерименту варіант методики Н.Самсонова «Незакінчені речення»
		«обізнаність із видами індивідуальної роботи»	Карта «Індивідуалізація» - адаптований автором відповідно вимог експерименту варіант методики Н.Самсонова «Незакінчені речення»
<b>Технологічний</b>	<b>Інструментальний</b>	«спеціальні вміння»	розроблена автором анкета для визначення фізичного, емоційного та психологічного стану учнів (додаток А)
		«прогностичні вміння»	«Прогностична задача» (розробка Л.Регуш у модифікації Н.Сомової)[5].
<b>Професійний</b>	<b>Світоглядний</b>	«здоров'язбережувальна професійна позиція»	модифікована Т. Осадченко шкала оцінки мотивації ставлення до професійної діяльності (за А. Кареліним); модифікація Т. Осадченко теста для визначення рівня знань молоді про здоров'я (авторська розробка В. Язловецького) [33].
		«фасилітаційна професійна позиція»	«Тест-питальник фасилітативного потенціалу особистості» М. Казанжи [20].
<b>Індивідуальний</b>	<b>Проекційний</b>	«педагогічна емпатія»	«Шкала емоційного відгуку» (Balanced Emotional Empathy Scale) (за А. Мехрабіаном, Н. Епштейном); «Емпатійні здібності» (модифікація В. Бойка) [37][38].
		«педагогічна толерантність»	питальник Г. Солдатової «Індекс толерантності» [45].

В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» Семена Гончаренка зазначено, що знання є особливою формою духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності. Знання виражаються у поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях. Водночас, знання виконують важливі соціальні функції, зокрема: матеріалізуються в певні технічні пристрої, технологічні процеси, і, таким чином, слугують виробництву; перетворюються на переконання і є керівництвом до практичних дій.

Відтак знання, виступаючи складовою частиною світогляду людини, значною мірою визначають її ставлення до дійсності, моральні погляди й переконання, вольові риси особистості, характер. Насамкінець, знання є одним з джерел нахилів та інтересів людини, необхідною умовою розвитку здібностей, обдарувань – зазначає С. Гончаренко.

Основою структурування педагогічного знання слугував «знаннєвий» підхід, що надавало знанням цілісності, системності, допомагало людині орієнтуватися в навколишньому світі.

В контексті дослідження слід акцентувати на тому, що із розвитком наукового знання на перший план виходить потреба в нових підходах, серед яких учені (В. Краєвський, І. Лернер) виділяють системно-діяльнісний підхід. Згідно цього підходу, виконання професійних завдань суб'єктом діяльності забезпечує не проста сума (набір) засвоєних знань, а проекція досвіду, що він набуває у спільній діяльності[23].

Основою змісту освіти В. Давидов вважав змістову абстракцію, що моделює процес оволодіння знаннями як інструментом побудови способів діяльності в предметній галузі. Дослідник наголошував на необхідності ознайомлювати майбутніх учителів із різними видами узагальнень у педагогічному процесі як із засобом розвитку їхнього логічного мислення [31].

Різні теорії засвоєння знань завжди були предметом наукового зацікавлення багатьох авторів, що відображено в різних педагогічних концепціях. На особливу увагу заслуговує теорія програмованого навчання (В.

Беспалько, Т. Ільїна, Н. Талізїна та ін.); теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперин); теорія навчання на підвищеному рівні труднощів (Л. Занков); теорія проблемного навчання (І. Лернер, М. Махмутов та ін.); теорія змістовного навчання (В. Давидов, Д. Ельконін та ін.).

Особливої уваги заслуговує наукова позиція Лїдії Кондрашової, яка акцентувала на структуруванні наукового педагогічного знання, способах використання педагогічної теорії як засобу підвищення рівня професіоналізму майбутніх учителів. Для виходу за межі «знаннєвого» підходу до структурування змісту педагогічної підготовки студентів Л. Кондрашова пропонує практикувати цілісний досвід розв'язання професійно-педагогічних проблем, виконання професійно-педагогічних функцій, ролей, компетенцій. На глибоке переконання дослідниці, предметно-наукове знання не зникає зі структури змісту педагогічної підготовки студентів, а виконує *орієнтовну* роль. Сьогодні, зазначає Л. Кондрашова, необхідний перехід від педагогічної підготовки, що побудована на основі «запам'ятати й відтворити», на навчання, яке формує творчу особистість, здатну усвідомлювати сутність навчального завдання, оцінити новий досвід, контролювати власні дії, бачити власний професійний досвід». Відтак, для майбутніх учителів передусім важливо не засвоїти «готові знання», а усвідомити умови і шляхи походження педагогічного знання, розвинути вміння адекватно його використовувати для розв'язання практичних завдань[22].

В контексті обґрунтування доцільності вибору показників сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії розуміємо представлену інформацію таким чином: «готові» знання студентів щодо наявності в сучасних освітніх концепціях елементів інклюзії не роблять їх значущими для майбутньої професійної діяльності. Крім того, наявна в системі професійної підготовки дидактична складова не забезпечує майбутніх учителів знаннями щодо варіативності індивідуалізації та диференціації на уроках, адже повноцінного втілення у

реальну практику фізичного виховання в школі феноменологія індивідуального підходу не набула.

Відтак, ознаками орієнтаційного компонента готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії обираємо «обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи з учнями і умовах інклюзії» та «обізнаність студентів із видами інлюзії».

Конкретизуємо їх.

Показник *«обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи з учнями і умовах інклюзії»* визначаємо як ступінь орієнтування майбутнього вчителя в проблематиці індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні учнів, розуміння її практико-орієнтованої значущості, вільне послуговування основними термінологічними конструктами: індивідуальна освітня траєкторія, індивідуальна траєкторія фізичного розвитку дитини, індивідуальний освітній маршрут, індивідуальний навчальний план, індивідуальна програма розвитку дитини.

Показник *«обізнаність студентів із видами інлюзії»* визначаємо як ступінь орієнтування в проблематиці інклюзивної освіти, розуміння її функціональної значущості для перебудови системи загальної освіти, вільне послуговування термінологічним апаратом феноменології інклюзії – курикулум, мейнстримінг, реабілітація, інтеграція, інклюзія.

Опишемо методику діагностування показників орієнтаційного компонента.

Показник *«обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи»* діагностувався за допомогою спеціальної Карті *«Індивідуалізація»* - адаптованого варіанту методики *«Незакінчене речення»* Н. Самсонова в інтерпретації З. Шевців. Використання анкети-питальника дозволяє встановити коефіцієнт засвоєння понять щодо проблематики індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні учнів в інклюзивному середовищі школи.

Студенту пропонується продовжити десять речень про *«індивідуальну роботу вчителя фізичної культури з учнями в умовах інклюзії»*.

Інструкція: На бланку тесту необхідно закінчити речення.



1. Добір індивідуальних форм роботи на уроках з фізичного виховання вважаю (не)важливим, (не)доцільним тому що \_\_\_\_\_.

2. Диференціація учнів за ступенем їх фізичного, емоційного, психічного стану трудноє/ покращує їх фізичний розвиток оскільки \_\_\_\_\_.

3. Індивідуальний навчальний план має використовуватись/не використовуватись, оскільки \_\_\_\_\_.

4. Індивідуальна освітня траєкторія учня – це \_\_\_\_\_.

5. Індивідуальна програма розвитку учня – це \_\_\_\_\_.

Коефіцієнт засвоєння понять проблематики індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні вираховується за формулою:

$$K = \frac{N1}{N}$$

де К – коефіцієнт обізнаності із видами індивідуальної роботи;

N1 – кількість засвоєних елементів поняття;

N – загальна кількість елементів поняття.

Якщо в результаті виконання цього тесту студент одержить коефіцієнт від 1 до 0,76, то це свідчить про високий рівень обізнаності із видами індивідуальної роботи на уроках фізичного виховання. Якщо коефіцієнт – від 0,75 до 0,51, то, відповідно, це свідчить про сформованість цього показника на середньому рівні. Якщо коефіцієнтні дані становлять від 0,5 до 0,26, ми вважатимемо рівень сформованості цього показника на достатньому рівні.

Якщо коефіцієнт коливається в межах 0,25, це свідчить про те, що сформованість показника «обізнаність із видами індивідуальної роботи» на низькому рівні.

Діагностування показника «обізнаність із видами інклюзії» здійснювалась за таким самим алгоритмом. Наведемо лише позиції анкети.

1. Включення дітей з обмеженими можливостями життєдіяльності у освітній процес загальноосвітньої школи (не) є важливим, тому що \_\_\_\_\_.

2. Спільне навчання дітей з особливими освітніми потребами з дітьми з нормативним розвитком є обов'язковим/шкідливим, тому що \_\_\_\_\_.

3. Запровадження інклюзивного навчання у школі призведе / не призведе до гуманізації освітнього процесу, тому що \_\_\_\_\_.

4. Я думаю, що «інклюзивне середовище загальноосвітнього навчального закладу» - це \_\_\_\_\_.

5. Закон України «Про освіту» містить/не містить відомостей щодо конструювання інклюзивного освітнього середовища сучасної школи.

6. Зміст Концепції інклюзивного навчання мені відомий, основними положеннями концепції є такі \_\_\_\_\_.

7. Діти, яких відносять до категорії «інклюзія» (+\ -): обдаровані діти, діти з неповних сімей, діти з різних етнічних груп, діти з низьким рівнем соціального забезпечення, діти з різними гендерними особливостями.

8. Вчитель фізичної культури та асистент вчителя в інклюзивному класі розробляють індивідуальний навчальний план кожного учня спільно/окремо тому що \_\_\_\_\_.

9. Універсальний дизайн освіти (не) стосується безпосередньої діяльності вчителя фізичної культури, тому що \_\_\_\_\_.

10. Мейнстримінг, реабілітація, інтеграція – це види/форми/типи інклюзії.

Далі обгрунтуємо показники технологічного компонента готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії **«спеціальні вміння (уміння здійснювати моніторинг фізичного, розумового, психічного та емоційного розвитку учня)»** та **«прогностичні вміння»**.

На думку С. Гончаренка, вміння є засвоєним суб'єктом способом дій, що забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Вміння формуються шляхом вправ та створюють можливість виконання дій не лише у звичних, а й у змінених умовах. У свіюю чергу, наголошує С. Гончаренко, у навчальній діяльності учні оволодівають навчальними вміннями. У загальному вигляді розрізняють загальнонавчальні (які стосуються всіх навчальних предметів) і спеціальні (характерні для конкретного предмета) вміння.

Спираючись на такий алгоритм ми називаємо «спеціальними» вміння майбутнього вчителя фізичної культури щодо моніторингу фізичного, розумового, емоційного та психічного стану дитини.

На думку Н. Малафіїк, в кожному продукті людської діяльності втілені ті уміння, використання яких у свій час привело до появи цього продукту. Знання – продукт людської діяльності, отже, в них втілена діяльність із добування і застосування цих знань (Н. Малафіїк. Дидактика. 2009) [28].

Питання моніторингу якості освіти є предметом дослідження багатьох учених. Аналізуючи наукові джерела (В. Огнев'юк, С. Сисоєва), можна зробити узагальнення: моніторинг – це циклічний процес порівняння, зіставлення реального об'єкта із запланованим станом та прийняття на цій основі управлінського рішення щодо поточного коригування.

На сучасному етапі розвитку науки управління в теоретичних працях вітчизняних і зарубіжних учених (О. Дахін, Г. Єльнікова, В. Кальней, А. Майоров, С. Подмазін, С. Шишов) сформульовано концепцію моніторингу в освіті.

В контексті обґрунтування показника сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії *«спеціальні вміння (уміння здійснювати моніторинг фізичного, розумового, емоційного, психічного стану дитини)»* ми визначаємо як здатність здійснювати весь цикл моніторингового оцінювання параметрів фізичного, розумового, психічного та емоційного стану дитини, співставляти та порівнювати, визначати динаміку всіх параметрів моніторингу із заданою метою.

Для діагностування цього показника автором було *спеціально розроблено анкету* для студентів, що надавала можливість респондентам спробувати здійснити моніторинг фізичного, розумового та емоційного стану дитини. Крім того, деякі параметри анкети дозволяли визначити і соціальний статус дитини, рівень її соціалізації.

Анкета

1. Загальні відомості про дитину.
2. Стан здоров'я (за медичною карточкою) та особливості фізичного розвитку, відповідність фізичного розвитку до віку (ріст, вага, недоліки зору, слуху, порушення постави)
3. Спрямованість особистості (егоїстична, практична, суспільна; характеристика основних мотивів; поглядів і переконань, інтересів, цінностей, схильностей).
4. Самооцінка (занижена, завищена, адекватна), рівень домагань, відповідність; вимогливість до себе; ставлення до критичних зауважень вчителів і товаришів; ставлення до самовиховання і його прояв.
5. Темперамент. Риси якого типу темпераменту переважають: меланхолічного, холеричного, флегматичного, сангвіністичного.
6. Особливості емоційно-вольової сфери. Характер емоційної реакції на педагогічний вплив. Розвиток почуттів: моральних, інтелектуальних, їх глибина і стійкість, ступінь емоційної збудженості, зовнішня вираженість емоційних переживань; вольові особливості: цілеспрямованість, самостійність.
7. Здібності (загальні і спеціальні).
8. Характер. Які позитивні або негативні якості характеру в поведінці проявляються у ставленні до учіння, праці: активність, дисциплінованість, добросовісність, відповідальність, легковажність, безпечність, впертість, брехливість; у ставленні до людей (старших і молодших): поважність і уважність, доброта, грубість, егоїзм, пихатість, жорстокість; до самого себе: скромність, гідність. Наявність шкідливих звичок: куріння, лихослів'я, вживання спиртних напоїв, наркотичних засобів.
9. Характеристика міжособистісних взаємовідносин:
  - а) в сім'ї (умови сімейного виховання, характеристика сім'ї за структурою, матеріальним забезпеченням, виховному потенціалу, особливостями стосунків між дорослими членами сім'ї, позиція дитини в сім'ї);
  - б) в класному колективі (характеристика класного колективу, соціальний статус учня, його роль в колективі: лідер, популярний, ізольований, прийнятий,

ставлення до думки колективу, симпатії, антипатії, ставлення до своєї позиції в класі);

в) у сфері спілкування (з ким спілкується у вільний час, в склад якої групи входить, яка спрямованість групи, яку позиція займає в групі вільного спілкування, які запити задовольняє, як і з ким бажає проводити дозвілля).

#### 10. Участь в різних видах діяльності:

а) ставлення до навчальної діяльності (успішність, рівень знань, сформованість навчальних навичок; основні мотиви учіння, зацікавленість до навчальних предметів; особливості пам'яті, мислення, рівень розвитку уваги);

б) ставлення до трудової діяльності (наявність трудових навичок, умінь; яким видам роботи надає перевагу; схильність до довготривалої праці; участь в суспільно корисній роботі; домашні обов'язки);

в) виявлення стійкої зацікавленості до будь-якого виду діяльності (гуртка, секції, клубу);

г) наявність професійної спрямованості (намагання, орієнтація, мотиви вибору майбутньої професії).

#### 11. Причини відхилення в поведінці:

а) відхилення від норми в стані здоров'я (порушення в фізичному і психічному здоров'ї, невідповідність фізичному розвитку, відставанні у рості, акцентуація характеру, неврози, дефекти пам'яті, мислення);

б) порушення в сфері міжособистісних взаємовідносин (непопулярний, неприйнятний, ігнорований, ізольований в класному колективі; долучається до колективу ціною жертв, втрат; конфліктний, відчужений, безконтрольний, виштовхнутий);

в) помилки педагогів (завищення педагогічної сили; позбавлення дитини індивідуальних стимулів; покарання, пов'язані з приниженням особистості дитини; суперечливість вимог; конфлікти між батьками і педагогами; поверхові відомості про дитину тощо);

г) помилки сімейного виховання («запещене дитя», «задавлене дитинство», «загублене дитинство», «одиноке дитинство», «байдуже дитинство»);

відсутність елементарних психолого-педагогічних знань, перекладання піклування на школу; відсторонення дитини від фізичної праці; конфлікти в сім'ї тощо;

д) соціальні причини (суперечності в суспільстві, в мікросоціумі);

е) психотравмуючі ситуації.

## 12. Педагогічні висновки.

Якісний аналіз роботи студентів з анкетною дозволив діагностувати здатність студента проводити моніторинг всіх аспектів життєдіяльності вихованця.

Показник сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури **«прогностичні вміння»** було обрано з таких міркувань.

Педагогічне прогнозування представлено у наукових джерелах з різних позицій: як людська здатність у роботах і дослідженнях А. Брушлінського, Б. Ломова, А. Нікітіної, Л. Регуш, Т. Рум'янцевої, В. Тугарінова; як особливий вид процесу пізнання, згідно з результатами низки досліджень учених Д. Гвішіані, Б. Гершунського, Ф. Кевлі, В. Лисичкіна; як складова частина педагогічної діяльності у роботах І. Бестужева-Лади, В. Загвязинського, Л. Регуш, В. Сластьоніна.

Головною метою прогностичної діяльності є пізнання майбутнього. Для ефективності такої діяльності важливими є, передусім, мовленнєво-мисленнєві процеси, що визначають здатність до прогнозування й повною мірою виявляються в процесі планування, реконструювання, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, висунення гіпотез. Специфіка прогностичної діяльності зумовлена її конкретним змістом і відповідними знаннями, що необхідні для побудови прогнозу.

На думку В.Кременя [6], вершиною педагогічної компетентності є оволодіння педагогічним прогнозуванням, яке передбачає наявність у вчителя відповідних особистісних якостей і прогностичних умінь.

Дослідник наголошує, що до *прогностичних умінь* вчителя належать: уміння прогнозувати розвиток особистості учня, вміння прогнозування розвитку учнівського колективу та прогнозування педагогічного процесу.

Сутність прогностичних умінь, продовжує В. Кремень, полягає в оволодінні комплексом розумових і практичних дій, спрямованих на вирішення прогностичних задач. Водночас, ефективність процесу вдосконалення прогностичної діяльності вчителя забезпечується сукупністю дидактичних умов: формуванням ціннісного ставлення до прогностичної діяльності та її результатів; залученням до творчої дослідницької діяльності; розвитком загальних та спеціальних прогностичних вмінь.

Учитель, як суб'єкт педагогічного прогнозування, може впливати на ефективність навчально-виховного процесу та інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу. Такий вплив можливий за умови переходу від інтуїтивного передбачення до прогнозування, що базується на наукових засадах; вивчення проблеми прогнозування, осмислення його функцій; набуття прогностичної компетентності; готовності до інноваційної діяльності; оволодіння ресурсами для складання педагогічних прогнозів.

Нам імпонує думка Н. Давкуш [11] про те, що сутність педагогічного прогнозування можна представити за допомогою низки характеристик (інформативність, достовірність, імовірнісний характер, варіативність, обґрунтованість, усвідомленість і широта); методів (цілепокладання, діагностика, проектування, висунення й аналіз гіпотез, екстраполяція, планування, моделювання, експеримент, управління, програмування, експертиза, рефлексія, контроль і оцінювання); принципів (прогнозування освіти на користь повнофункціональної і соціально-прогресивної діяльності людини в полікультурному і багатонаціональному соціумі; врахування й поєднання поточних, актуальних і перспективних потреб людини в освіті; безперервність прогнозування в освіті; єдності теоретичного і практичного змісту розвитку прогнозів в освіті); структури (передпрогнозої орієнтації,

завдань на прогноз, прогностного діагнозу, прогностної перспекції, верифікації, коректування) [11,с.78].

Отже, специфіка педагогічного прогнозування корелює з процесом прогностичної діяльності особистості.

В контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії уточнюємо показник *«прогностичні вміння»* таким чином: це здатність учителя фізичної культури прогнозувати результати застосування тих чи інших видів індивідуальної роботи з учнями; співставляти мету та результати розробки індивідуального навчального плану кожного учня; варіювати етапи просування учня індивідуальним освітнім маршрутом.

Для вимірювання показника *«прогностичні вміння»* було використано методику *«Прогностична задача»* (авторська розробка Л. Регуш (1993) в модифікації Н. Сомової (2002)). Методика є засобом стандартизованої діагностики здатності людини до прогнозування.

На думку Л. Регуш, ознаками здатності до прогнозування є рівні успішності прогнозування, що здійснюється як встановлення причинно-наслідкових зв'язків.ю планування, трансформація уявлень, висування та розвиток гіпотез.

Шкала оцінювання передбачала розподіл параметрів за певними блоками.

Представимо їх.

1. Рівень вербального узагальнення наслідків.
2. Обґрунтованість виокремлених наслідків.
3. Перспективність наслідків.
4. Логіка побудови наслідків.
5. Усвідомлення ймовірнісного характеру наслідків.
6. Усвідомлення етапів процесу прогнозування при встановленні причинно-наслідкових зв'язків.
7. Широта асоціативного поля.
8. Вариативність асоціацій.



9. Пластичність уявлень
10. Рівень вербального узагальнення причин.
11. Повнота причинно-наслідкових зв'язків.
12. Значущість причинно-наслідкових зв'язків.
13. Перспективність причинно-наслідкових зв'язків.
14. Усвідомлення мети планування.
15. Повнота операцій планування.
16. Широта пошуку при висуванні гіпотез.
17. Урахування вимог при висуванні гіпотези.
18. Варіативність гіпотези.
19. Обґрунтованість гіпотези.

Інтегральна шкала оцінювання дозволяє виміряти рівень здатності студентів-майбутніх учителів фізичної культури до прогнозування (додаток).

Обґрунтуємо далі показники професійного компонента готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії **«здоров'язбережувальна професійна позиція»** та **«фасилітаційна професійна позиція»**.

Продуктивною в контексті нашого дослідження є думка Наталі Башавець про те, що здоров'язбереження є світоглядною орієнтацією людини, як суб'єкта діяльності. Під світоглядною орієнтацією вчена розуміє спрямованість особистості зі сформованим світосприйняттям на діяльність, яка є засобом відчуття себе у світі, стрижнем, що визначає специфічну сутність людини як основного елемента соціальної системи, стрижневою концепцією формування культури здоров'язбереження майбутніх фахівців

Відтак, наголошує авторка, культура здоров'язбереження майбутнього фахівця – високий рівень ціннісних орієнтацій, знань, умінь, навичок та способів дій щодо збереження свого здоров'я, який постійно виявляється у способі життя студента та його світогляді, а формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації майбутнього фахівця – процес, у ході якого відбувається розвиток рефлексії особистості, стимулів, ціннісних

світоглядних орієнтацій щодо збереження здоров'я, усвідомлення себе гармонійною людиною, яка не тільки володіє необхідними знаннями, вміннями та навичками щодо збереження свого здоров'я, а й постійно свідомо займається культивуванням особистісного здорового способу життя.

Ознаки здоров'язбережувальної позиції вчителя, її специфічні особливості визначала Антоніна Міненко [29,с.112].

*Здоров'язбережувальна професійна позиція вчителя, у розумінні А. Міненко, пов'язана із процесами свідомого, професійного, індивідуального здоров'ябудівництва.*

Дослідниця послуговується нетрадиційним науковим поняттям «оздоровче мислення», яке видається нам значущим саме в контексті обґрунтування здоров'язбережувальної позиції вчителя фізичної культури як показника його готовності до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

В контексті досліджуваної проблеми питання цінності оздоровчого мислення розглядається А. Міненко як фактор виживання, відсутність якого сприяє виродженню, фізичній деградації суспільства, і як проблема професійного формування і подальшої самореалізації оздоровчої самосвідомості професіонала в майбутній педагогічній діяльності. Значущість оздоровчого мислення для сучасного студента беззаперечно, продовжує авторка, тим більше актуалізує проблему його розвитку у студентів, які навчаються на факультетах фізичного виховання [29, с.116].

Нам імponує думка А. Міненко про те, що в сучасному суспільстві, всередині якого маніфестує криза здоров'я, особливого значення набуває розвиток у майбутніх вчителів саме оздоровчого мислення як цілеспрямованого процесу освоєння систематизованого досвіду в сфері здоров'я, розвитку навичок, здібностей, культури оздоровлення та культури здоров'я загалом.

Слідом за А. Міненко, стиль оздоровчого (валеологічного) мислення можна визначити як сталу систему норм, правил і принципів, що створюють оздоровчі стратегії, технології і їх модифікації, тобто сукупність світоглядних

теорій і ідей, які, спеціалісти, що причетні тим чи іншим чином до проблем здоров'я використовують в певний історичний період часу.

Можемо стверджувати, що здоров'язбережувальна позиція вчителя фізичної культури щільно пов'язана з оздоровчим (валеологічним) мисленням, адже вони мають спільну мету – забезпечення пріоритетності гармонійного, всебічного розвитку людини, становлення її духовного, психічного і фізичного здоров'я. Валеологічне мислення – еволюційний процес культурного розвитку людства, зміст якого складає фундаментальну рису професіоналізму в формі оздоровчого стилю самосвідомості і центральну категорію того предмету, генезис і розвиток якого головним чином реалізується в професії вчителя фізичної культури здатного на достатньо високому професійному рівні реалізувати галузь «Фізична культура і здоров'я».

Уточнюємо поняття *«здоров'язбережувальна професійна позиція»* як показника сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії таким чином: здоров'язбережувальна професійна позиція віддзеркалює свідоме ціннісне ставлення педагога до власного здоров'я та здоров'я довколишніх, що забезпечується поінформованістю вчителя щодо реального рівня здоров'я конкретної дитини, можливість дослідити результати свого педагогічного впливу, що підвищує його особисту відповідальність і, водночас, створює умови до творчого підходу щодо розробки індивідуального оздоровчого маршруту для кожної дитини в залежності від її біологічного віку, статі, конституційних особливостей, інтересів, стану здоров'я і, нарешті, індивідуальних ментальних особливостей, національності та віросповідання.

Для діагностування показника *«здоров'язбережувальна професійна позиція»* у ході експерименту використано дві методики:

1. Оцінка мотивації ставлення майбутніх учителів до здійснення здоров'язбережувальної діяльності (модифікована Т. Осадченко шкала оцінки мотивації ставлення до професійної діяльності (за А. Кареліним));

2. Модифікація Т. Осадченко теста для визначення рівня знань молоді про здоров'я (авторська розробка В. Язловецького) [37,38].

Показник сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії «*фасилітаційна професійна позиція*» опишемо на підставі наукових розвідок Н. Носової, О. Фісун, С. Хілько.

Як стверджує С. Хілько, «позиція» – доволі багатозначний термін, але переважно він розглядається у двох основних значеннях: як складна, порівняно усталена система ставлень, установок, мотивів, цінностей людини; як положення індивідуума у статусно-рольовій і внутрішньо-рольовій структурі. Таким чином, фасилітаційна позиція представника соціономічної сфери – це така система ставлень, установок, мотивів, цінностей людини, де принципи позитивного ставлення, поваги до гідності та розуму людини, віра у спроможність людини самостійно схвалювати рішення стають визначальними у статусно-рольовій структурі [48,с.124].

Повністю підтримуємо автора, адже вважаємо, що принципи фасилітації набувають визначального характеру саме в інклюзивному середовищі школи через можливості надання фасилітаційної підтримки всім категоріям учнів.

На нашу думку, повсякчасне використання вчителем технологій фасилітаційної підтримки в інклюзивному освітньому середовищі забезпечить єдиний правильний контекст навчання та виховання – суб'єкт-суб'єктний.

Ми погоджуємось із думкою Н. Носової [32] про те, що суб'єкт-суб'єктний характер міжособистісних стосунків у навчально-виховному процесі передбачає: наявність високого рівня поваги педагога до духовного світу вихованця, визнання його вільної суб'єктивної волі, право на власну думку і вибір поведінки; інтерес до внутрішнього світу дитини, співпереживання її успіху чи невдачі, емпатію до неї; сприйняття індивідуальності учня як цінності зі всіма тільки їй притаманними якостями і можливостями.

Дослідницею О. Фісун [46,с.39] надано власну інтерпретацію поняття «фасилітація» як виду педагогічної взаємодії, що забезпечує усвідомлений,

інтенсивний і продуктивний розвиток, саморозвиток її учасників і яка ставить за головну мету діяльності створення сприятливих передумов для реалізації внутрішніх сил кожної особистості. Основними характеристиками такої педагогічної взаємодії, на думку авторки, є взаємопізнання, взаєморозуміння, узгодженість спільних дій і взаємовплив між всіма учасниками освітнього процесу. У такому випадку, продовжує О. Фісун, процес трансляції від учителя вихованцям певних знань і цінностей перетворюється у вільний акт співробітництва, співтворчості, який активізує саморозвиток кожного суб'єкта, його повноцінну самореалізацію як особистості.

Приєднуючись до думки провідних науковців (І. Ісаєв, В. Сластьонін, Є. Шиянов та інші) О. Фісун доведено, що важливою передумовою становлення суб'єкт-суб'єктного підходу в шкільній освіті, розвитку гуманних і взаємошанобливих стосунків між усіма учасниками педагогічного процесу є зміна професійної позиції вчителя.

Безпосередньо поняття «позиція» у розробках О. Фісун розкрито як складну, відносно усталену систему ставлень, установок, мотивів, цінностей людини, якими вона керується в процесі своєї життєдіяльності, що визначає положення індивідуума в статусно-рольовій внутрішньогруповій структурі.

Спираючись на це, авторка доводить, що фасилітуюча позиція вчителя є системою настанов, яка зумовлює визначення ним цілей професійної діяльності, власного місця в ній, вибір засобів, дій, методів оцінки отриманих результатів.

У контексті нашого дослідження, як показник сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії формулюємо поняття *«фасилітаційна професійна позиція»* таким чином – це система професійних настанов учителя фізичної культури на суб'єкт-суб'єктну підтримувальну педагогічну діяльність, що дозволяє здійснювати індивідуальну роботу з учнями на засадах паритетності, взаємоповаги, толерантності до індивідуальності кожного школяра в інклюзивному освітньому середовищі школи.

Показник «фасилітаційна професійна позиція» діагностується за допомогою таких методик:

1. Модифікована методика Н. Обозова, Н. Озерецького «Переважальні способи професійної діяльності».
2. «Тест-опитувальник фасилітаційного потенціалу особистості» М. Казанжи.

Опишемо показники індивідуального компонента готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії «*педагогічна емпатія*» та «*педагогічна толерантність*».

Педагогічна емпатія є однією з тих рис особистості, які спрямовують людину на допомогу іншим, прагненням відчувати емоційний стан довколишніх, співчувати та співпереживати їм, сприймати ці переживання як власні. Однією з таких характеристик є емпатійність, тобто якість особистості, відсутність якої унеможлиблює повноцінне виконання вчителем професійної діяльності. Проблема розвитку емпатійності вчителя знайшла відображення в дослідженнях, О. Кайріс [21], С. Максимець [27] та багатьох інших учених.

Емпатійна педагогічна дія є специфічною активністю учителя, яка проявляється у формі емпатійного контакту вчителя з учнем і являє собою структуру, кожен компонент якої містить емпатійну складову. Такий контакт дозволяє учневі розкриватися повніше як партнеру по спілкуванню і, завдяки цьому, сприяє його індивідуальному розвитку [21]. Педагогічна емпатія визначається О.Кайріс як здатність вчителя до реалізації емпатійної педагогічної дії.

У подальшому ми будемо спиратися на наукову позицію С. Максимець [27,с. 67], яка зазначає, що знання специфіки емпатії, оволодіння прийомами її розвитку дозволяє керувати моральним і соціальним розвитком особистості, допомагає їй гармонізувати власне самовизначення, а в цілому гуманізувати суспільні відносини. Принциповим для нашого дослідження є твердження вченої про те, що в загальному вигляді джерело емпатійної спрямованості може базуватись на функціональній людській потребі – потребі в іншій людині, у

прагненні принести користь іншим людям, суспільству і на цій основі визначення сенсу життя, власного місця в ньому.

Таким чином, емпатійність є властивістю особистості вчителя, що відображає взаємозв'язок свідомості та поведінки, емоцій та настрою, які проявляються у професійній діяльності, спілкуванні й закріплені в рисах його характеру. З цього випливає багатогранність феноменології емпатії, яка включає у себе відповідні особистісні характеристики, емоційні та вольові якості, потреби, звички, здібності, знання та вміння, які відтворюють професійно – моральний образ особистості сучасного вчителя та його ставлення до педагогічної діяльності [27, с. 88].

За С. Максимець, емпатійність є інтегральною, професійно-значущою якістю педагога, яка поєднує такі особистісні риси, як чутливість, доброзичливість, чуйність, емоційну гнучкість [27; с. 90]. Рівень розвитку емпатійності людини, в першу чергу, визначається її спрямованістю, яка передбачає наявність потреби у добробуті іншої людини, бажання відчувати її внутрішній світ, сформованість гуманних, альтруїстичних якостей особистості й відповідну до них просоціальну, адаптивну поведінку [27]. Розглядаючи емпатію як специфічну форму психічного відображення суб'єктом об'єктивної реальності, вчена доводить, що вона є одним з механізмів суб'єкт-суб'єктних відносин. Це твердження має неабияке значення в контексті дослідження, оскільки саме педагогічна фасилітація є діяльністю яка в повній мірі реалізується, вочевидь, тільки на суб'єкт-суб'єктних відносинах.

Показник сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії «педагогічна емпатія» було діагностовано за допомогою питальника, що уможливив з'ясування загального рівня емпатійності студентів, а саме: наскільки в них сформована здатність емоційно відзиватися на переживання, почуття, хвилювання інших людей.

1. «Шкала емоційного відгуку» (Balanced Emotional Empathy Scale) (за А. Мехрабіаном, Н. Епштейном);

## 2. «Емпатійні здібності» (модифікація В. Бойка)

Показником індивідуального компонента сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії обрано *«педагогічну толерантність»*.

Окремі аспекти виховання толерантної особистості розкриваються у таких концепціях: «педагогіка співробітництва» (Ш.Амонашвілі, І.Волков, Є.Ільїн, В.Шаталов та ін.), «педагогіка ненасильства» (В.Маралов, Г.Сітаров та ін.), «педагогіка культури миру» (О.Безкоровайна, Г.Ковальова, В.Мітіна, А.Сиротенко та ін.).

У рамках нашого дослідження толерантність розглянуто як загальнолюдську інтегративну якість особистості, що виявляється у здатності людини без агресії сприймати відмінні від його власних судження, спосіб життя, характер поведінки, зовнішність і будь-які інші особливості людей, які його оточують і встановлення з ними таких стосунків, де панує довіра, товариськість, компроміс, співпраця, співпереживання та психологічний комфорт.

У дослідженнях учених (Ю. Тодорцева, А. Логвіненко) розкрито структуру толерантності як важливої та необхідної якості особистості, що проявляється у взаємодії трьох складових: когнітивної, яка пов'язана з усвідомленням історичних, культурних, релігійних особливостей різних народів; вікових, гендерних, соціальних відмінностей представників різних груп; розумінням особливостей розвитку сучасного суспільства; аксіологічної, як певних ціннісних установок, що забезпечують визнання значущості особистості та культури, соціальну відповідальність, подолання стереотипів, упереджень, агресії, а також формують рівноправні взаємоповажні стосунки; поведінкової, яка проявляється в умінні особистості взаємодіяти і спілкуватися з представниками інших культур або соціальних груп, виявляючи при цьому такі якості особистості: терпіння, емпатію, відсутність агресивності, критичність та гнучкість мислення, соціальну активність, відповідальність, самостійність, позитивну самооцінку.



Професійна діяльність учителів є неперервним процесом розв'язання навчально-виховних завдань, спрямованих на розвиток особистості дитини. Її ефективність значною мірою визначається сформованістю ціннісних орієнтацій майбутнього педагога. Реальні потреби гуманізації освіти передбачають творчу, вільну діяльність особистості майбутнього вчителя, спрямовану на розвиток і стабілізацію нації. А це потребує кардинальної гуманізації навчально-виховного процесу, створення умов для самореалізації майбутнього вчителя як суб'єкта морально-духовної відповідальності за майбутнє, удосконалення й коригування професіограми учителя з акцентом на такі якості педагога, як тактовність, емпатія, толерантність, доброзичливість. Проте педагоги, на жаль, часто виявляють (за дослідженням А. Погодіної) амбітність, настороженість у спілкуванні, роздратування, підвищену чутливість, різкі емоційні вибухи (обурення, ненависть), тактику залякування, що дискримінують поведінку вчителя, руйнують взаємовідносини між учителем і учнем [35]. Подібні прояви небажані й не повинні бути наявними у діяльності педагога, тому що його робота – це гуманний, миротворчий вид діяльності – освіта й виховання людини. Взаємне прийняття відкриває учневі можливість вільно проявлятися. Він не боїться, що його неправильно зрозуміють, що він, необережно висловившись, втратить репутацію. Тому у сучасній освіті й виникає нагальна потреба не лише в підвищенні професійного рівня вчителя, але й у розвитку його толерантності, що можна здійснити як під час підготовки вчителя, так і безпосередньо у процесі його професійної діяльності.

Дослідниця А.Погодіна дійшла висновку, що такі зрілі, позитивні толерантності відповідають три типи взаємодії: діалог; співпраця; опіка. В контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії цю тезу вважаємо продуктивно через те, що саме «діалог», «співпраця», «опіка» – ознаки, що майже повністю співпадають із нашим розумінням функційного навантаження індивідуалізації в умовах інклюзії.

Вченою виявлено певний спектр властивостей (психологічні,

фізіологічні, поведінкові), який характеризує прояви толерантності особистості: стійкість (емоційна, моральна, поведінкова); доброзичливість, ввічливість, терпіння; соціальна відповідальність; самостійність; емпатія; відчуття партнера; високий рівень співпереживання; чемність; здатність до рефлексії; соціальна активність; дивергентність, гнучкість, критичність мислення; мобільність та автономність поведінки; уміння знайти вихід із складної ситуації; комунікабельність; прогностицизм; динамізм; соціальна самоідентифікація; соціальна адаптованість; креативність; оптимізм; ініціативність[35,с.114]

Уточнюємо показник готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії таким чином: *педагогічна толерантність* – здатність людини до діалогічної позитивної взаємодії з навколишнім світом та іншими людьми, що зумовлена особистісно-ціннісним ставленням до оточуючих – терпінням, витримкою, готовністю до розуміння і сприйняття їхньої відмінності та самотності на засадах усвідомлення надійності власних позицій.

Діагностика загального рівня педагогічної толерантності студентів може бути здійснена за допомогою експрес-опитувальника «Індекс толерантності» (Г.Солдатова та інші).

Експрес-опитувальник розроблений для діагностики:

- аспектів толерантності: загальний рівень і/або риса особистості;
- видів толерантності: етнічна й соціальна.

Стимульний матеріал опитувальника склали твердження, що відображають:

1) толерантність як рису особистості. Діагностується: загальне ставлення до навколишнього світу; відношення до інших людей; соціальні установки в різних сферах взаємодії, де проявляються толерантність і інтолерантність людини;

2) соціальну толерантність, діагностується: ставлення до деяких соціальних груп (меншостей, злочинців, психічно хворих, жебраків і т.ін.);

комунікативні установки (повага до думки опонентів, готовність до конструктивного рішення конфліктів, продуктивного співробітництва); установки особистості стосовно деяких соціальних процесів.

3) етнічну толерантність/інтолерантність, діагностується: відношення до людей іншої раси, етнічної групи, до власної етнічної групи; установки в сфері міжкультурної взаємодії.

Виходячи зі змістових ознак компонентів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (орієнтаційного, технологічного, професійного та індивідуального), показників сформованості цієї готовності опишемо рівні сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

**Оптимальний (високий)** рівень властивий студентам, обізнаним із видами індивідуальної роботи (категоріями: індивідуальна освітня траєкторія, індивідуальна програма розвитку, індивідуальний план фізичного виховання), формами індивідуальної роботи на уроках фізичного виховання, способами диференціації навчання учнів із нормативним розвитком та дітей з особливими освітніми потребами. Студенти, яким присвоєно цей рівень демонструють системні знання щодо напрямів реалізації інклюзії в освітньому середовищі сучасної школи; вільно володіють специфічною термінологією: оперують поняттями «освітня інклюзія», «інклюзія в освіті»; в правильному контексті використовують поняття «інклюзія», «інтеграція», «корекція», «реабілітація»; визначають функційну роль освітньої інклюзії – реабілітаційна, корекційно-оздоровлювальна, абілітаційна, соціалізувальна. У майбутніх учителів фізичної культури сформований комплекс умінь, що дозволяють їм упевнено здійснювати моніторинг фізичного стану дитини, виявляти особливості розумового розвитку (активність пізнавальної сфери, швидкість реакції, здатність до концентрації на уроці), психоемоційного стану (особливості темпераменту, акцентуації характеру, активність, емоційний інтелект), соціалізації (спілкування з однолітками, вчителями, батьками). Яскраво

виражена здатність до прогнозування виявляється у їхніх уміннях здійснювати педагогічне проектування індивідуальних програм фізичного розвитку учнів із нормативним розвитком та учнів з особливими освітніми потребами, з фіксацією прогнозованого результату. Студенти демонструють стійку здоров'язбережувальну професійну позицію (прагнуть увиразнювати здоров'язбережувальний контекст фізичного виховання, вибудовувати власну професійну діяльність у здоров'язбережувальних та валеологічних координатах). Майбутні вчителі віднесені до цього рівня правильно інтерпретують ідеологію інклюзії в освіті – розуміють провідну функцію вчителя в інклюзивному класі – соціалізація дитини, її фізичний та розумовий розвиток, оптимізація емоційної сфери школярів засобами фасилітаційної підтримки. До рівня віднесено студентів, яким властива емпатійність та внутрішня налаштованість на «розуміння» кожної дитини, з її пізнавальними особливостями, творчими нахилами, своєрідністю характеру та темпераменту; інтуїтивне розуміння значущості правильної супроводжувальної та підтримувальної педагогічної позиції. Майбутні вчителі фізичної культури, яким присвоєно оптимальний рівень демонструють усталені світоглядні переконання у необхідності здійснення професійної діяльності на засадах терпимого, шанобливого, толерантного ставлення до індивідуальності кожної дитини-учня незалежно від стану його здоров'я, соціального статусу, етнонаціональних та гендерних особливостей.

**Базовий (задовільний)** рівень готовності до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії демонстрували студенти переважно обізнані із видами індивідуальної роботи на уроках фізичного виховання, проте, проблематика диференціювання способів та форм індивідуальної роботи (індивідуальні траєкторії фізичного розвитку, індивідуальний план фізичного виховання) дітей з нормативним розвитком та «розмаїтими дітьми» виявилась для них складною. Майбутні вчителі фізичної культури обізнані із напрямками інклюзії в освіті, проте впевнено назвати спільні та відмінні риси інтегрованого та інклюзивного навчання, схарактеризувати функції освітньої інклюзії

(реабілітаційна, корекційно-оздоровлювальна, абілітаційна, соціалізувальна) не можуть. Студентам із цим рівнем притаманні сформовані вміння здійснювати моніторинг фізичного стану дитини (вимірювати зріст, вагу, артеріальний тиск, пульс, особливості та частоту дихання тощо), разом із цим, вони не вважають доцільним і не здатні здійснити комплексний моніторинг фізичного та емоційно-психічного стану школяра. Розробляючи напрями індивідуальної роботи, майбутні вчителі фізичної культури не завжди правильно прогнозують наслідки реалізації індивідуальної програми розвитку дитини. Студенти, яким властивий цей рівень, розуміють необхідність реалізації концепції здоров'язбереження, усвідомлюють її функційний зміст, проте шляхи імплементації здоров'язбережувальної парадигми в освітній процес школи, зокрема у систему фізичного виховання учнів назвати не можуть. Студенти, що продемонстрували цей рівень переважно емпатійні, чуйні, схильні до толерантного доброзичливого ставлення до учнів з особливими освітніми потребами, разом із цим, їх розуміння функційної ролі вчителя фізичної культури у здійсненні фасилітаційної підтримки не лише фізичного розвитку, а й соціалізації розмаїтої дитини незалежно від стану її здоров'я, соціального статусу, етнонаціоментальних та гендерних особливостей не впевнене.

*Елементарний (низький)* рівень готовності до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії демонстрували студенти, для яких проблематика індивідуалізації навчання, диференціація напрямів фізичного виховання не є пріоритетною, про наявність різних видів індивідуальної роботи (індивідуальна освітня траєкторія, індивідуальний навчальний план, індивідуальний освітній маршрут) вони знають, проте способи їх використання на уроках фізичного виховання їм невідомі. Майбутні вчителі фізичної культури не розуміють сутності ідеології інклюзії, або розуміють її у спрощеному вигляді – як інтеграцію дітей з фізичними вадами в «стандартний» освітній процес. Таке некоректне тлумачення не дає їм змоги нарощувати банк знань щодо перспектив корекційно-оздоровлювальної, реабілітаційної та соціалізувальної функцій інклюзивної освіти для дітей незалежно від стану їхнього здоров'я,

соціального статусу, етнонаціональних та гендерних особливостей. З правилами, нормами та способами моніторингу фізичного стану дітей вони обізнані, проте навички спостереження за дітьми з різними акцентуаціями характеру, темпераменту, етнічними особливостями, пізнавальними можливостями відсутні, що не дає їм змоги спрогнозувати результати індивідуальної роботи з різними категоріями дітей. Проблематика здоров'язбереження для майбутніх учителів фізичної культури цього рівня цікава, проте, доповнювати власну професійну позицію здоров'язбережувальним змістом не вважають за потрібне. Студентам, яким присвоєно цей рівень притаманне доброзичливе ставлення до розмаїтих дітей, проте потенціал фасилітаційної підтримки учнів з різними особливостями соціалізації не має критичного значення.

Наступним кроком експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії є розробка моделі та методики підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

## **2.2. Експериментальна модель та методика підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії**

Педагогічний експеримент є дослідницькою діяльністю з метою вивчення причинно-наслідкових зв'язків у педагогічних явищах, що передбачає: моделювання педагогічного явища та умов його перебігу; активний вплив дослідника на педагогічне явище; вимір результатів педагогічного впливу і взаємодії [Методологія А. Новиков].

Конструювання модельного відображення процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії в освітньому середовищі педагогічного університету полягає у накресленні основних цільових орієнтирів дослідно-експериментальної роботи, а саме: мети та прогнозованого результату формувальної роботи, змістових

ліній здійснення експериментальних заходів, форм та методів аудиторної та виховної роботи зі студентами.

Відтак, експериментальна модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії має містити параметр цілепокладання до якого віднесено мету та напрями роботи), змістовий (педагогічні умови та засоби і форми їх реалізації) та результативний (результат роботи та способи його фіксування).

Перед тим уточнимо зміст основних понять.

**Модель** (від лат. *modulus* – зображення) – це схема, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується як спрощена його заміна [словник тлумачний].

Загальнонаукова проблематика ідеальної типології моделей та концептуальних засад наукового моделювання фундаментально досліджено в науковому доробку В. Штоффа [51]. Категорію «модель» учений тлумачить як певну систему, що реально існує або є мисленнево уявною. Система-оригінал та система-дублікат є ізоморфними за структурою, що дозволяє транспонувати результати дослідження особливостей системи-дублікату на систему-оригінал. Моделювання передбачає конструювання моделі-дублікату, що відтворює функціональні особливості структури, динаміку поведінки та інші властивості моделі-оригіналу та експериментальне або мисленнєве дослідження цієї моделі. Водночас, доведено, що моделі можуть бути як матеріальними, так і мисленнєвими (уявними) [Штофф Модели и моделирование].

Послуговуючись твердженням С. Гончаренка щодо принципового значення моделювання для розробки напрямів дослідницької діяльності, її організації та постановки конкретних завдань для досягнення мети експерименту, конкретизуємо сутність педагогічного моделювання в контексті розробки моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії [Український педагогічний енциклопедичний словник С. Гончаренка].

За С. Гончаренком, метою моделювання є передбачення у свідомості результату, на здобуття якого спрямована діяльність, а категорія «мета» у вигляді логічної моделі фіксує бажане [8].

Якщо виходити з призначення моделі в теоретико-експериментальному дослідженні процесу, який є предметом нашої дослідницької уваги, то принципово важливою є інтерпретація поняття моделі В. Краєвського: модель є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, а не прямим результатом експерименту [23, с. 168].

Моделювання, за С. Гончаренком, є встановленням подібності явищ (аналогій), адекватності одного об'єкта іншому в певних відношеннях і на цій основі перетворення простішого за структурою і змістом об'єкта в модель складнішого (оригінал) [8]. Таким чином, продовжує автор, під моделлю слід розуміти штучну систему елементів, яка з певною точністю відображає деякі властивості, сторони, зв'язки об'єкта, що досліджується.

Проте, упорядкування основних елементів (компонентів, структурних блоків) дозволяє розкрити лише структуру, що є лише статичним представленням певної педагогічної системи. Для повноцінного моделювання складних процесів слід встановити функціональні зв'язки між виокремленими елементами системи, адже саме функція, на відміну від властивості, констатує момент прояву якості відносно зовнішнього середовища. Лише функційний аналіз кожного параметру моделі підготовки студентів уможливорює вияв доцільності його вибору, ефективності його існування відносно інших елементів. Функції, або функціональні зв'язки виявляють простір, де кожен з блоків взаємодіє з іншими ефективно. Тобто, динаміку процесу дозволяє висвітлити лише його функційний аналіз, тобто встановлення функціонального зв'язку між цілісною структурою та її підструктурами. Крім того, слід встановити функціональні зв'язки між самими елементами системи та з'ясувати міру значущості кожного з них.

Таким чином, розроблено структурну модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах



інклюзії функціональна зорієнтованість якої окреслена у виділених компонентах, згрупованих у рівнозначні блоки, які поєднуються між собою відповідними зв'язками.

Впровадження експериментальної моделі забезпечує можливість відтворити цілеспрямований процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Експериментальна модель, що складається різних елементів, кожен із яких характеризується локальними можливостями, водночас їх взаємозв'язок віддзеркалює системно-цілісну єдність педагогічних умов, що забезпечує можливість чіткої цілеспрямованої підготовки за орієнтаційним, технологічним, професійним та індивідуальним компонентами готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Впровадження експериментальної методики підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії передбачало поетапну (теоретико-інтерпретаційний, функційно-реалізаційний, конструювально-творчий етапи) реалізацію педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Мета теоретико-інтерпретаційного етапу – систематизація та узагальнення знань студентів щодо принципів індивідуального підходу у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами; подолання фрагментарності їхніх уявлень про принципи інклюзії в освіті, відображення у змісті теоретичної підготовки способів конструювання інклюзивного освітнього середовища; збагачення термінологічного тезаурусу майбутніх учителів фізичної культури поняттями «індивідуальна програма розвитку учня з особливими освітніми потребами», «індивідуальний план фізичного виховання школяра». Провідними формами роботи на цьому етапі виступили: інтегровані лекції, лекції-презентації, термінологічні розминання, складання словників, опорних схем, концептуальних карт, аналіз спеціальної літератури. Реалізація поставлених

завдань на теоретико-інтерпретаційному етапі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (реалізація педагогічної умови «інклюзивна спрямованість змісту фахових і професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури») передбачала трансформацію змісту нормативних дисциплін «Педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Фізичне виховання», «Теорія і методика фізичного виховання» не порушуючи логіки їх викладання.

Наприклад, у межах змістового модулю курсу Педагогіки «Методологія педагогіки як науки» було висвітлено індивідуально-диференційований підхід у навчанні та вихованні, додатково проведено аналіз основних категорій педагогіки «навчання»/«виховання»/«освіта» з увиразненням специфіки сучасного закладу загальної середньої освіти в умовах інклюзії. У межах змістового модулю «Теорія навчання» додатково було розглянуто варіативність добору дидактичних методів відповідно кінестетично-тактильного, візуального та аудіального стилю навчання, здійснено аналіз параметрів «універсального дизайну в навчанні» (за А. Колупаєвою), проведено аналіз множинних способів представлення навчального матеріалу, множинних способів демонстрації набутих знань/умінь/навичок, множинних способів залучення учня до навчального процесу та аналіз таксономії освітніх цілей за Блумом. У межах модулю «Теорія виховання» проведено проблемну лекцію з теми «Батьки – помічники вчителя», здійснено аналіз концепцій особистісно-зорієнтованого виховання та гуманістичного виховання з акцентуванням на першоосновах індивідуальної роботи в умовах інклюзії, розкрито структуру здоров'язбережувального уроку із використанням індивідуально-диференційованого підходу.

У межах дисципліни «Вступ до спеціальності» проведено вступну лекцію спільно із запрошеним асистентом учителя, який працює в інклюзивному класі. Матеріал теми «Роль спорту у фізичному та духовному розвитку дитини» модифіковано відповідно накреслення потенціалу індивідуальної роботи за різними видами спорту – волейбол, футбол, легка атлетика. Тема «Технології

фізичного виховання» доповнена інформацією про технології інклюзивного навчання. Майбутніх учителів фізичної культури ознайомлено із досвідом проекту ВООЗ «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю». У межах самостійної роботи студентам було запропоновано для опрацювання теми «Фізкультурхвилинка на інвалідному візку», «Безбар'єрне освітнє середовище: пам'ятка для вчителя фізичного виховання», «Олімпійський спорт в ісламських країнах» тощо.

У межах дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання» всі лекційні та практичні заняття курсу модифіковано в такому контексті: цикл роботи на лекційних та практичних заняттях був побудований за таким алгоритмом: фокусування → дія → підтримка → зворотний зв'язок → опитування. До тематики самостійної роботи додано теми «Варіативність індивідуальної роботи з фізичного розвитку дітей дошкільного віку»; «Варіативність індивідуальної роботи з фізичного виховання з учнями початкової школи»; «Варіативність індивідуальної роботи з фізичного розвитку студентства». Здійснено аналіз концепцій інтегрованого навчання дітей різного віку та понять «фізкультурно-оздоровча робота» та «корекційно-оздоровча робота» як види індивідуальної роботи з учнями. Проведено соціально-просвітницький тренінг «Здоровий спосіб життя та профілактика ВІЛ СНІД»

Завдання *функційно-реалізаційного* етапу – набуття студентами досвіду створення здоров'язберезувального середовища на уроках фізичного виховання. Провідними формами роботи було обрано: соціальні та дослідницько-творчі проекти, створення дискусійних майданчиків для рефлексійного осмислення потенціалу індивідуальної роботи для створення здоров'язберезувального інклюзивного середовища на уроці фізичного виховання. На функційно-реалізаційному етапі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (реалізація педагогічної умови «концентрація уваги студентів на здоров'язберезувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії») особливу увагу було

приділено продукуванню здоров'язберезувального контексту професійного навчання студентів.

Мета *конструювально-творчого етапу* – озброєння майбутніх учителів фізичної культури уміннями та навичками самостійного складання індивідуального плану фізичного виховання учня з особливими освітніми потребами; відпрацювання навичок творчого підходу до розроблення індивідуального плану фізичного виховання учня з особливими освітніми потребами. Провідними формами роботи на цьому етапі виступили: самостійна творча робота студентів з наявними планами фізичного розвитку дітей з вадами здоров'я, розладами аутичного спектру, психічними розладами, порушеннями соціалізації і конативними порушеннями; індивідуальна робота з методичними джерелами, спеціальною літературою, ознайомлення з досвідом учителів-практиків та асистентів учителя в інклюзивному класі. На конструювально-творчому етапі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (реалізація педагогічної умови «залучення майбутніх учителів фізичної культури до розробки варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії») вимагала набуття студентами досвіду складання індивідуальних програм фізичного розвитку учнів з особливими освітніми потребами та індивідуальних планів фізичного розвитку розмаїтих дітей.

На цьому етапі майбутні вчителі фізичної культури вчилися творчо підходити до розроблення індивідуального плану фізичного розвитку учня з особливими освітніми потребами, самостійно складати моделі індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. Було проведено презентацію-форум «Інклюзія-Індивідуалізація-Інновація», у межах якого студенти експериментальної групи презентували самостійно розроблений алгоритм, за яким вони могли зконструювати різні варіанти індивідуального плану фізичного виховання учня з особливими освітніми потребами (наприклад, план фізичного виховання дітей з діагнозами: недорозвинення мови, церебрастенічний синдром; аутичний розлад, порушення розвитку головного

мозку; посттравматичний стресовий розлад, гіперкінез, надмірна вага, порушення зору).

Модель індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії складалась з таких параметрів: 1) загальні дані про дитину (стать, вік, зріст, вага, діагноз); соціальний статус дитини (склад сім'ї, мікроклімат сім'ї); 2) соціально-побутові навички та орієнтування (культурно-гігієнічні навички); 3) особливості ігрової, конструктивної, вибіркової діяльності дитини (емоційне забарвлення гри, рівень зацікавлення грою, темп); 4) засвоєння програми (дотримання логіки завдання, стійкість та активність уваги, рівень стомлювальності та виснаженості, рівень концентрації уваги, швидкість відволікання, труднощі при виконанні серії рухів, рівень рухової розгальмованості); 5) емоційно-поведінкові особливості дитини (позитивний контакт із дорослим, агресивні, істеричні реакції, неаргументована відмова від діяльності); 6) участь батьків у вихованні дитини; 7) прогноз на навчальний рік; 8) спосіб інклюзії; 9) фіксація відхилень у розвитку у порівнянні з нормою; 10) перелік рекомендованих ігор та вправ (ігри та вправи на розвиток уваги, пам'яті, розвиток координації рухів, ігровий масаж кістів рук, вправи зі спортивним інвентарем, заняття з фонетичної ритміки, дихальні вправи, вправи на розслаблення м'язів, пропозиції щодо лікувально-фізкультурної гімнастики).

Представимо її на малюнку.

***Опишемо детально методикау реалізації моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.***

В межах реалізації педагогічної умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури «*інклюзивна спрямованість змісту професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури*» було розроблено та впроваджено спецкурс (елективний курс) для студентів «***Основи підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії***» (2-3 семестр навчання за першим «бакалаврським» рівнем спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура))

*Опишемо більш детально зміст та структуру спецкурсу «Основи підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»*

Процес реформування української системи освіти, що спрямований на адаптацію до європейського освітнього простору, зумовлює трансформаційні процеси в системі вищої професійної школи. Відповідно до зміни кваліфікаційних характеристик, пріоритетів майбутньої професійної діяльності відбувається оновлення освітніх парадигм, проектується новий зміст, підходи та технології підготовки фахівців.

Підготовку майбутнього вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії визначаємо як педагогічний процес, що є структурним компонентом цілісної професійної підготовки майбутнього педагога, спрямований на усвідомлення майбутніми учителями важливості та необхідності створення безбар'єрного здоров'язберезувального середовища у майбутній професії, формування знань, умінь і навичок індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні та розвиток якостей, що сприятимуть успішності реалізації вчителем індивідуального підходу у фізичному вихованні та ідеології інклюзії.

Результат цього процесу може бути визначений категорією – «готовність майбутнього вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями у мовах інклюзії», яку ми визначаємо як особистісно-професійний конструкт, що відображає прагнення учителя фізичної культури конструювати моделі та алгоритми безбар'єрного освітнього процесу, здатність планувати та моделювати, розробляти та реалізовувати, координувати та варіювати, контролювати та верифікувати різні види індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Експериментальну роботу із підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії здійснено впродовж двох років (II-III роки навчання студентів освітнього ступеня

«бакалавр») шляхом реалізації педагогічних умов і поетапного впровадження моделі.

Наскрізним засобом реалізації педагогічних умов виступив спецкурс для студентів експериментальної групи «Основи підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії» який було розроблено відповідно до вимог експерименту й упроваджено в межах роботи студентської проблемної групи для студентів спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура). Елективний курс було розроблено відповідно до вимог ЄКТС (3 навчальні модулі обсягом 30 годин).

Зміст спецкурсу «Основи підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії» розроблений відповідно до обґрунтованих наукових основ дидактичної диференціації, виховної індивідуалізації, освітньої інклюзії та з урахуванням сучасних вимог до підготовки майбутніх фахівців фізичної культури, спорту та реабілітації.

Комплексна мета спецкурсу представлена чотирма блоками, що корелюють з компонентами готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (орієнтаційний, технологічний, професійний, індивідуальний).

Мета спецкурсу: мотиваційно-актуалізаційна (поглиблення інтересу й позитивних настанов до професійної діяльності вчителя фізичної культури в умовах інклюзії в підсистемі взаємодії «вчитель—учень—батьки»; стимулювання прагнення студентів до особистісно-професійної самореалізації в інклюзивному освітньому середовищі як суб'єкта діяльності); інформаційно-забезпечувальна (систематизація та узагальнення знань студентів щодо варіативного різноманіття видів індивідуальної роботи, способів індивідуалізації та диференціації фізичного виховання школярів; ознайомлення із інноваційними концепціями та підходами, спрямованими на конструювання інклюзивного освітнього середовища школи); реалізаційна (узагальнення процесу формування груп умінь, навичок, способів розв'язання професійних завдань що забезпечують створення інклюзивного освітнього середовища на уроці шляхом

індивідуалізації та диференціації фізичного виховання дітей з нормативним розвитком та дітей з особливими освітніми потребами); професійно-рефлексивна (акмеологічно рефлексивне осмислення майбутніми вчителями фізичної культури необхідності доповнення професійної позиції педагога специфічними ознаками роботи в інклюзивному освітньому середовищі).

Програма спецкурсу передбачала: аудиторну роботу (лекції, практичні заняття); позааудиторну роботу (наукова діяльність, навчально-професійна в період педагогічної практики, самостійна та індивідуальна робота). Лекційні заняття курсу змістовно, композиційно побудовані таким чином, що активно впливають на формування світогляду і особистісних якостей студентів, спрямовані на ознайомлення з теоретичними та практичними основами створення інклюзивного освітнього середовища школи з рахуванням індивідуального підходу. Запропонований міждисциплінарний спецкурс як узагальнююча форма підготовки майбутніх учителів фізичної культури до реалізації індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні в інклюзивному освітньому середовищі сучасної школи передбачав виконання студентами індивідуальних дослідницько-творчих проєктів, реалізацію набутого досвіду під час навчальної ознайомлювальної практики.

У межах першого змістового модулю «Теоретичні засади створення інклюзивного освітнього середовища» було опрацьовано такі теми: «Інклюзивне освітнє середовище як об'єкт проєктування у майбутній професійній діяльності», «Напрями та зміст діяльності вчителя фізичної культури зі створення інклюзивного освітнього середовища на засадах індивідуально-диференційованого підходу»; змістовий модуль «Технологія конструювання інклюзивного освітнього середовища сучасної школи» складався з таких тем «Освітнє цілепокладання та педагогічне діагностування в умовах інклюзії», «Форми освітньо-виховної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі школи».

У процесі засвоєння курсу майбутні учителі фізичного виховання повинні *знати*: основи створення інклюзивного освітнього середовища на практиці у



школі; напрями та зміст діяльності вчителя фізичної культури зі створення інклюзивного освітнього середовища; теоретичні та методичні основи індивідуально-диференційованого підходу до фізичного виховання дітей з нормативним розвитком та дітей з особливими освітніми потребами; етапи, способи, засоби, методи та форми діяльності вчителя з реалізації індивідуального підходу у фізичному вихованні учнів в інклюзивному освітньому середовищі; методи використання інклюзивних педагогічних технологій у практиці.

Після вивчення спецкурсу студенти повинні *вміти*: аналізувати особливості інклюзивного освітнього середовища та його роль у розбудові НУШ; використовувати принципи індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні дітей з нормативним розвитком та дітей з особливими освітніми потребами; використовувати способи, форми, методи, засоби індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні; здійснювати моніторинг фізичного, психічного, розумового, емоційного соціального складових здоров'я учнів; оцінювати власну професійну здатність створювати інклюзивне освітнє середовище з урахуванням індивідуально-диференційованого підходу.

*Програма спецкурсу передбачає*: аудиторну роботу (лекції, практичні заняття); позааудиторну роботу (наукова діяльність, навчально-професійна в період педагогічної практики, самостійна та індивідуальна робота).

Лекційні заняття курсу змістовно, композиційно побудовані таким чином, що активно впливають на формування світогляду і особистісних якостей студентів, спрямовані на ознайомлення з теоретичними та практичними основами створення інклюзивного освітнього середовища школи з рахуванням індивідуально-диференційованого підходу.

Міждисциплінарні зв'язки: спецкурс контекстно пов'язаний міждисциплінарними зв'язками із дисциплінами «Вступ до спеціальності», «Фізичне виховання», «Педагогіка».

Запропонований міждисциплінарний спецкурс як узагальнююча форма підготовки майбутніх учителів фізичної культури до реалізації індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні в інклюзивному освітньому середовищі сучасної школи передбачає виконання студентами індивідуальних дослідницько-творчих проєктів, реалізацію набутого досвіду під час навчальної ознайомлювальної практики.

**Тема 1. Інклюзивне освітнє середовище як об'єкт проєктування у майбутній професійній діяльності.** Освітнє середовище сучасної школи, його полісуб'єктна характеристика. Інклюзивне освітнє середовище як феномен та практика. Структура інклюзивного освітнього середовища сучасної школи. Характеристика програмно-змістового компоненту, суб'єктно-соціального, технологічно-ресурсного, просторово-предметного. Суб'єкти інклюзивного середовища початкової школи. Характеристика «інклюзивного» класу. Характеристика поняття «діти з особливими освітніми потребами».

**Тема 2. Напрями та зміст діяльності вчителя фізичної культури зі створення інклюзивного освітнього середовища на засадах індивідуально-диференційованого підходу.** Основи реалізації полісуб'єктної взаємодії в умовах сучасної школи. Характеристика діяльності вчителя фізичної культури, що спрямована на створення інклюзивного освітнього середовища. Напрями реалізації ідеї інклюзії у сучасному педагогічному процесі. Використання принципів індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні вчителем фізичної культури.

**Тема 3. Освітнє цілепокладання та педагогічне діагностування в умовах інклюзії.** Проєктування інклюзивного освітнього середовища на засадах індивідуально-диференційованого підходу. Зміст інклюзивної освіти. Діагностування фізичного, розумового, емоційного, психічного та соціального розвитку учнів. Диференціація параметрів діагностування фізичного, розумового, емоційного, психічного та соціального розвитку учнів. Розробка варіативних моделей, маршрутів, програм та планів підготовки дітей із нормативним розвитком та дітей з особливими освітніми потребами.

Використання суб'єктами освітнього процесу методів моніторингу фізичної, розумової, емоційної, соціальної складової здоров'я суб'єктів. Робота педагогів із школярами по виявленню негативних впливів найближчого соціального оточення та розробка заходів щодо їх уникнення.

**Тема 4. Форми освітньо-виховної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі школи.** Урок фізичного виховання в інклюзивному класі. Виховна година в інклюзивному класі, їх критеріальні показники. Використання індивідуальних (бесіда, консультація), групових (тренінг, семінар, відеолекторій, гра, конкурс) та масових (тематичний день, оздоровчі акції) форм здоров'язбережувальної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Організація оздоровчих заходів та спільної здоров'язбережувальної діяльності вчителів, учнів, батьків, громадськості у позаурочний час. Нетрадиційні технології здоров'язбереження в інклюзивному класі (арт-терапія, фітотерапія, звукотерапія, стоунтерапія, казкотерапія) у загальноосвітній школі.

В межах реалізації педагогічної умови «інклюзивна спрямованість змісту професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури» зміст навчальних дисциплін «Педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Психологія», «Фізичне виховання», «Теорія і методика фізичного виховання» було доповнено спеціальною інформацією, що розкривала сутнісні ознаки, функціональний зміст та призначення індивідуалізації та диференціації у навчанні та вихованні школярів, а також напрямів реалізації інклюзії в освіті із увиразненням здоров'язбережувального сегменту.

Представимо в таблиці 2.2 напрями, за якими може бути вдосконалено викладання обраних нами дисциплін.

**Таблиця 2.2.**

**Напрями удосконалення змісту навчальних дисциплін у контексті експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії**

Педагогіка (змістовий модуль «Нормативно-правова та законодавча база	Перелік нормативно-правових документів для ознайомлення студентів доповнено Концепцію інклюзивного навчання. Концентрація уваги студентів на статтях Закона «Про освіту» щодо напрямів
---	--

освіти»)	упровадження інклюзії.
Методологія педагогіки як науки	Висвітлено індивідуально-диференційованого підходу у навчанні та вихованні як основного методологічного. Додатково проведено аналіз основних категорій педагогіки «навчання»/«виховання»/«освіта» з увиразненням специфіки сучасного закладу загальної середньої освіти в умовах інклюзії.
Педагогіка (змістовий модуль «Історія педагогіки»)	Розкрито феноменологію індивідуального підходу у працях видатних учених-педагогів К. Ушинського, В. Сухомлинського, С. Русової. Акцентування на способах індивідуалізації навчання різних груп та верств населення на прикладі аналізу «Педагогічна поема» Антона Макаренка.
Педагогіка (змістовий модуль «Теорія навчання»)	Розгляд дидактичних принципів індивідуалізації та диференціації навчання. Розгляд варіативності добору дидактичних методів відповідно кінестетично-тактильного, візуального та аудіального стилю навчання. Аналіз параметрів універсального дизайну в навчанні (за А. Колупаєвою). Аналіз множинних способів представлення навчального матеріалу. Аналіз множинних способів демонстрації набутих знань/умінь/навичок. Аналіз можливих способів залучення учня до навчального процесу. Аналіз таксономії освітніх цілей за Блумом.
Педагогіка (змістовий модуль «Теорія виховання»)	Проведено проблемну лекцію з теми «Батьки – помічники вчителя». Аналіз концепцій особистісно-орієнтованого виховання та гуманістичного виховання з акцентуванням на першоосновах індивідуальної роботи в умовах інклюзії. Розширено тематику мікродосліджень як індивідуальних навчально-дослідних завдань. Включено теми, що спрямовані на оволодіння студентами знаннями про основні поняття інклюзивної педагогіки та універсального педагогічного дизайну, зокрема про форми, методи та засоби проектування середовища школи з урахуванням інклюзивного аспекту, феноменології індивідуально-диференційованого підходу. Розширено інформацію про особливості виховної взаємодії із здоров'язберезувальним ефектом, зокрема у процесі реалізації завдань усіх напрямів виховання. Розширено інформацію про особливості виховної взаємодії із інклюзивним ефектом. Розкрито

	<p>структуру здоров'язбережувального уроку із використанням індивідуально-диференційованого підходу, виховного заходу. Представлено методи виховання, що мають здоров'язбережувальний ефект.</p>
<p>Педагогіка (змістовий модуль «Освітній процес сучасної школи»)</p>	<p>Доповнення переліку тем для самостійної роботи проблемними запитаннями: «Своєрідність професійної діяльності керівника закладу освіти в умовах інклюзії», «Специфіка роботи адміністрації школи, що функціонує в умовах інклюзії».</p> <p>Введено нову тему з метою формування розуміння студентами процесу створення середовища інклюзивної школи як спільної активної полісуб'єктної діяльності учасників освітньо-виховної взаємодії у середній освіті, що спрямована на проектування та реалізацію умов, які забезпечують реалізацію індивідуально-диференційованого підходу у системі взаємодії «вчитель – учень – батьки»</p>
<p>Вступ до спеціальності</p>	<p>Проведення вступної лекції спільно із запрошеним асистентом учителя, який працює в інклюзивному класі. Матеріал теми «Роль спорту у фізичному та духовному розвитку дитини» модифіковано відповідно накреслення потенціалу індивідуальної роботи за різними видами спорту – волейбол, футбол, легка атлетика. Тема «Технології фізичного виховання» доповнена інформацією про технології інклюзивного навчання. Ознайомлення студентів із досвідом проекту ВООЗ «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю». Проведення рольових ігор «Фізкультхвилинка на інвалідному візку», «Безбар'єрне освітнє середовище: пам'ятка для вчителя фізичного виховання», «Олімпійський спорт в ісламських країнах» тощо.</p>
<p>Фізичне виховання</p>	<p>Модифікація усіх тем навчальної дисциплін шляхом акцентуації на проблематиці інклюзії, індивідуалізації роботи з фізичного виховання учнів та феноменології здоров'язбереження та здорового способу життя.</p>
<p>Теорія і методика фізичного виховання</p>	<p>Всі лекційні та практичні заняття курсу модифіковано в такому контексті: цикл роботи на лекційних та практичних заняттях був побудований за таким алгоритмом: фокусування → дія → підтримка → зворотний зв'язок → опитування. Внесення змін до тематики самостійної роботи студентів. До тематики додано теми «Варіативність індивідуальної роботи з</p>

	<p>фізичного розвитку дітей дошкільного віку»; «Варіативність індивідуальної роботи з фізичного виховання з учнями початкової школи»; «Варіативність індивідуальної роботи з фізичного розвитку студентства». Аналіз концепцій інтегрованого навчання дітей різного віку. Аналіз понять «фізкультурно-оздоровча робота» та «корекційно-оздоровча робота» як види індивідуальної роботи з учнями. Проведення соціально-просвітницького тренінгу «Здоровий спосіб життя та профілактика ВІЛ СНІД»</p>
--	---

*Далі, проілюструємо прикладами вищеназвані напрями роботи.*

На заняттях з навчальної дисципліни «Педагогіка» в межах модуля «Особистість учителя сучасної школи» було проведено лекцію-дискусію «Інклюзивна освіта: за і проти», на початку якої актуалізувалася знання майбутніх учителів фізичної культури щодо видів інклюзії. Так, разом зі студентами ми згадали, що «особливими» вважаються не тільки учні, які мають певні фізичні недоліки (вади слуху, зору, опорно-рухового апарату тощо), а й біженці, діти-сироти, діти з сімей із низьким матеріальним станом, діти, які належать до іншої культури, обдаровані діти та ін. Студентам було запропоновано висловити свої міркування щодо того, в чому переваги і недоліки наявності в класі дітей, які відрізняються від інших дітей? Яке ставлення вчителя до таких дітей? Які конфлікти можуть виникати в таких колективах? Як урахувати індивідуальні особливості таких учнів під час проведення уроків і в позакласний час?

Зазначимо, що порушені питання викликали значний інтерес у майбутніх учителів. Вони висловлювали різні думки щодо того, чи повинні діти з особливими освітніми потребами навчатися разом зі звичайними, пересічними, школярами?

Так, Світлана М. зазначила, що вона за інклюзивне навчання, оскільки «діти з якимсь певними фізичними вадами, по-перше, мають можливість змінити світогляд щодо власних здібностей і можливостей, відчувати себе звичайними учнями, сприяє усвідомленню того, що вони можуть досягти таких самих успіхів у навчанні, як і інші, а, отже, підвищити свою самооцінку; по-

друге, то це навчає інших школярів умінь сприймати людину такою, якою вона є, прояву толерантності до них, виховує милосердя, що буде виявлятися і в подальшому житті».

Сергій К. підтримав цю думку, проте зауважив, що «в такому класі вчителю потрібно докласти багато зусиль для того, щоб виховати такі якості в учнів. На жаль, сьогодні школярі дуже жорстокі і несприятливі до людей, які чимсь відрізняються від них. Часто вони можуть ображати їх, глузувати з них, не спілкуватися, штовхати».

Марина В. додала, що «недаремно сьогодні гостро стоїть проблема булінгу в загальноосвітніх закладах. Викликає занепокоєння те, що часто самі вчителі певною мірою беруть в цьому участь, «не помічаючи» агресивної поведінки у відносинах між учнями більш сильних відносно слабкіших, виявляючи байдужість і т. ін.

На думку Ірини П., «важливу роботу необхідно проводити не лише зі школярами, а насамперед з батьками дітей, оскільки байдужість, прояви інтолерантності в поведінці щодо «особливих» дітей виховуються саме в сім'ї, де учні наслідують ставлення батьків і переносять його в шкільне середовище».

Проти інклюзивного навчання висловився Петро Ш., аргументувавши так: «на мою думку, батьки «особливих» дітей роблять велику помилку, відправляючи їх до звичайної школи. Такі діти почуваються там невпевнено, принижено, розуміючи, що вони не такі, як інші. Особливо, якщо відчувають жалість і з боку вчителів, і з боку однокласників. Треба мати дуже сильний характер, що властиво не всім дітям».

Віктор Б. погодився з цими міркуваннями, зазначивши, що набагато краще, коли діти з особливими освітніми потребами або іншими віруваннями навчаються з-поміж собі подібних, які матимуть можливість бути самими собою, не пристосовуватися до інших умов чи вимог, яких їм важко дотримуватися через свою недієздатність або різницю в певних традиціях, що вимагає їхня релігія чи правила поведінки, притаманні тій чи тій культурі».

Слід зауважити, що порушені на лекції питання, змусили майбутніх учителів замислитися про проблему «особливих учнів, визначити своє ставлення до ситуацій, що можуть виникнути в умовах інклюзивного навчання.

Проведення семінарського заняття «*Інклюзивне навчання в зарубіжних країнах*» передбачало ознайомлення майбутніх учителів зі світовим досвідом впровадження такого навчання в різних країнах, ставлення суспільства до його організації тощо. Студентів було розподілено на шість підгруп, кожна з яких завчасно отримала завдання, використовуючи Інтернет-джерела, дібрати приклади організації інклюзивного навчання в країні, яку вони обрали самостійно, підготувати презентацію тощо. Зазначимо, що студентами було дібрано цікавий матеріал щодо організації і досвіду впровадження інклюзивного навчання в таких країнах, як Канада, США, Австралія, Німеччина, Італія та Японія.

*Для самостійної роботи* майбутнім учителям пропонувалося, використовуючи термінологічний словник, який студенти вели під час вивчення спецкурсу і навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Фізичне виховання», з метою закріплення отриманих теоретичних знань скласти кросворд «Інклюзивне навчання», тестові завдання.

Написати твір-роздум (есе) «Як би працював в інклюзивному класі.....»

Ще одне практичне заняття проходило у форматі *дебатів*.

**Мета заняття:** розвиток комунікативних умінь, педагогічної емпатії, педагогічної толерантності, формування фасилітаційної позиції.

**Хід заняття:**

Студентів було розподілено на дві групи, кожна з яких виступала за чи проти впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітньому закладі. В кожній групі було обрано студентів, які грали роль «батьків», «учителів», «адміністрації закладу освіти», «представників громадськості», «захисників прав дитини». Відповідно до своєї ролі майбутні вчителі повинні були впродовж 30 хвилин знайти аргументовані доводи щодо порушеної проблеми. Слід зазначити, що проведення дебатів викликало певні труднощі у студентів.



Це виявилось в тому, що вони під час дебатів більше застосовували емоції, ніж переконливі аргументи. Не вислуховували один одного, перебивали, намагаючись донести свою думку.

Під час обговорення заняття студенти доходили висновку, що велике значення в умовах інклюзивного навчання має прийняття педагогом фасилітаційної позиції в роботі з дітьми, які мають особливі потреби, важливу роль також відіграють вміння поставити себе на місце таких дітей, розуміння їхніх проблем і прийняття їх такими, які вони є. Крім цього, вони відзначали, що дуже важко було саме стримувати свої емоції, і доходили висновку щодо необхідності навчання умінь емоційної саморегуляції, оскільки вчитель повинен вміти гідно поводитися в різноманітних ситуаціях, якими насичена педагогічна діяльність, а також вчитися слухати інших, оскільки саме такі невміння можуть призвести до виникнення конфліктів як з учнями, так і їхніми батьками.

### **Вправа «Хвилинка емпатії»**

**Мета вправи:** розвиток емпатійних здібностей.

#### **Хід заняття:**

Студенти отримали завдання придумати ситуацію, ототожнюючи себе з якимсь казковим персонажем, кіногероєм чи літературним персонажем. Ситуація повинна була відображати поведінку обраного персонажа. Іншим студентам необхідно було вгадати, який герой мається на увазі, спробувати визначити причини такої його поведінки або властивостей його характеру, зазначити, як би вони поводитися на місці цього персонажу, яку стратегію би обрали у спілкуванні з ним.

Наприклад, Ігор Ч. обрав казкового персонажа Пітера Пена, який відрізняється своєю дитячою поведінкою і небажанням дорослішати. Він не бажає ні вчитися, ні працювати. З одного боку, він милий і безпосередній, з іншого безвідповідальний, часом егоїстичний і жорстокий.

Обговорюючи причини поведінки Пітера Пена, майбутні вчителі висловили припущення, що його сім'я дуже поблажливо ставилася до дитячих

витівок, потакала його забаганкам, тому він і не хоче ставати дорослим. Такі люди зустрічаються і в реальному житті, які бояться брати на себе відповідальність, намагаються уникати ситуацій, коли необхідно прийняти рішення. Можливо, він побоюється того, що його рішення буде смішним, або неправильно сприйняте довколишніми людьми. Інші студенти зауважили, що причиною безтурботної і водночас зухвалої поведінки хлопчика може бути невпевненість у собі.

Проведення цієї справи було спрямоване насамперед на те, щоб змусити майбутніх учителів замислитися над тим, що не можна робити поспішних висновків, чому учні поводяться в той чи той спосіб, необхідно поставити себе на його місце, з'ясувати, що саме штовхнуло їх на здійснення певного вчинку.

На іншому практичному занятті було проведено рольові ігри. Для цього студентів було розподілено на три команди, кожна з яких отримала завдання розіграти ситуації з різними учасниками педагогічного процесу: учнями, їхніми батьками, адміністрацією закладу освіти, які були б максимально наближені до майбутньої педагогічної діяльності. Інші студенти повинні були виголосити якомога більше ідей вирішення запропонованих педагогічних ситуацій.

Перша команда розіграла ситуацію взаємодії вчителя й учня на уроці фізичної культури. Ситуація: «У п'ятому класі є учень, який постійно ухиляється від виконання фізичних вправ, посилаючись на те, що він погано себе почуває. Насправді, він просто незграбний і однокласники сміються, коли він виконує вправи. Як діяти вчителю у такій ситуації?».

Під час обговорення запропонованої ситуації студенти висловили різні припущення. Так, вони зазначали, що вчитель повинен насамперед, і обов'язково наодинці, поговорити з дитиною і з'ясувати, чому він не хоче робити вправи разом з іншими. Запропонувати учневі допомогу, наприклад, додатково попрацювати разом з учителем або самостійно над виконанням вправи, що розучується. Інші студенти зазначили, що необхідно поговорити також і з класом із приводу того, що не можна насміхатися над людиною, якщо

вона неправильно щось зробила, оскільки не в усіх людей одразу все виходить, просто потрібний час і бажання, а можливо і певна допомога своєму товаришеві. Нагадати, що регулярні заняття фізичними вправами сприяють покращенню фізичного здоров'я, а це дуже важливо і для навчання і для подальшого життя. Катерина Н. також додала, що вчителю обов'язково потрібно уважно стежити за цим хлопчиком, і хвалити його в разі досягнення найменших успіхів. У такий спосіб, можна не лише підвищити самооцінку дитини, що є важливим для її психологічного стану, а й зацікавити заняттями фізичної культури.

Під час обговорення студенти доходили висновку, що не можна не звертати увагу на дитину, яка не бажає щось робити з будь-яких причин, їй потрібно обов'язково надати допомогу.

Інша команда запропонувала таку ситуацію: «До школи прийшла молода вчителька фізичної культури. Під час її уроків у дев'ятому класі учні часто порушують дисципліну, не виконують її команд. Одного разу, коли вона зробила зауваження Дмитру (дуже обдарований учень у математиці) щодо його поведінки на уроці, він відповів їй, що йому уроки фізкультури взагалі не потрібні, тому що він хоче стати видатним математиком, і на уроки фізичної культури він ходить тільки задля того, щоб не псувати свій атестат. Що робити в такій ситуації вчителю?»

Під час обговорення одні студенти на підставі власного шкільного досвіду зазначали, що така ситуація є притаманною для сучасної школи. Не тільки учні, а й їхні батьки не вважають уроки фізичної культури обов'язковим предметом, надаючи перевагу «серйозним» урокам: фізиці, математиці, іноземній мові тощо. Це призводить до того, що більшість школярів не мають достатньої фізичної підготовленості, часто хворіють тощо.

Студенти висловили пропозиції, що молодій вчительці потрібно докласти зусиль для того, щоб покращити ситуацію на її уроках. Наприклад, дізнатися більше про своїх учнів, можливо, вони й на інших уроках такі само поведуться і це вже свідчить про небажання вчитися взагалі, поговорити з батьками дітей і т.

ін. Провести бесіду з дев'ятикласниками щодо значення фізичної культури в будь-якій професії. Інші студенти запропонували дібрати якийсь відеоматеріал, в якому б йшлося про те, як постійні заняття спортом чи фізичними вправами сприяли досягненню значних успіхів у житті, зокрема й у професійній діяльності.

Була висловлена також пропозиція, що вчительці необхідно знайти такі методи і форми роботи на уроках, які б були б цікаві учням. Це пов'язано з тим, що учням, особливо підліткового віку часто на уроках фізичної культури просто не цікаво. Можливо вчительці потрібно не лише виконувати програму з фізичної культури, а пов'язати її з інтересами школярів, наприклад, запропонувати їм провести заняття у вигляді квесту, де перейти до другого етапу можна лише правильно виконавши певні вправи, проте для цього їх спочатку необхідно вивчити.

Третя група розіграла таку ситуацію: «Батьки дитини, яка має порушення слуху, поскаржилися директору загальноосвітнього закладу, що їхня дитина відмовляється відвідувати уроки фізичної культури, оскільки вчитель постійно над нею знущається й погрожує поганими оцінками. Директор школи висловив здивування, оскільки ніхто з учнів і їхніх батьків до цього ніколи не скаржився на вчителя фізичної культури. Натомість пообіцяв розібратися. Він викликав учителя і попросив його більш поблажливо ставитися до цього учня. Проїшов тиждень і батьки знову прийшли до школи зі скаргами. Виявилось, що вчитель, прийшовши на черговий урок, сказав учню передусім класом, що він не лише «глухий тетерев», який ні на що не здатний, а ще й жалібник. Тепер хай начувається. Дитина вибігла зі спортивної зали і відмовляється взагалі ходити на уроки фізичної культури. Як вирішити цю ситуацію?».

Ця ситуація викликала бурхливе обговорення. Студенти одностайно висловили думку про те, що такому вчителю не місце в школі. Він не має права взагалі ображати і принижувати учнів, особливо тих, які мають особливі освітні потреби. На думку інших студентів, у виникненні такої ситуації винен і директор школи, який повинен був не тільки переговорити з учителем, а

відвідати його уроки, поспілкуватися з іншими учнями цього класу. Можливо на нього не було скарг від інших дітей через те, що вони його побоювалися. А можливо, це пов'язано з невмінням вчителя налагодити стосунки з дітьми, які відрізняються від інших учнів, він не знає як з ними поводитися. Також у певній мірі в такій ситуації винні і батьки дитини, які одразу пішли скаржитися директору школи. «Їм необхідно було спочатку поговорити з учителем, можливо відвідати його уроки, переконатися, що їхня дитина не перебільшує, звинувачуючи вчителя. Пояснити стан здоров'я своєї дитини і спільно з учителем дібрати ті фізичні вправи, які їй доступні і які вона може виконати правильно» (Світлана К). Обговорюючи цю ситуацію, студенти доходили висновку, що працювати в інклюзивному класі вимагає від учителя значного терпіння, прояву толерантності та емпатії щодо них. У деяких учителів такі діти викликають роздратування, оскільки їм доводиться повторювати одне й те саме кілька разів, інші вчителі надто жаліють їх, а деякі просто не звертають на їхні особливості уваги, вимагаючи від них таких самих результатів у навчанні, як і в інших учнів. Проте, кожна дитина є особливою, а тому вчитель повинен знаходити індивідуальний підхід до кожної з них.

Зауважимо, що вирішення таких педагогічних ситуацій допомагало студентам усвідомити роль професії вчителя. Вони відзначали, що вчителю фізичної культури обов'язково потрібно знати про стан здоров'я дітей, враховувати їхні індивідуальні особливості, щоб не завдати шкоди як фізичному, так і психологічному та емоційному здоров'ю, бути уважним у спілкуванні з ними, виявляти інтерес до їхніх проблем, емпатію і толерантність у поведженні.

Метою практичного заняття «Педагогічна толерантність учителя» [Логвіненко А. Ю. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2017. 293 с]. було познайомити майбутніх учителів із сутністю різноманітних видів толерантності й обрати ті з них, які необхідні для роботи з дітьми в умовах інклюзивного навчання. Зазначимо, що отримання цього

завдання викликало певне здивування в майбутніх учителів, які були переконані в тому, що толерантність може бути міжнаціональною, яка означає терпиме ставлення представників різних націй, або релігійною, що передбачає неупереджене ставлення до релігійних вірувань людини. Вони зазначали, що сьогодні в загальноосвітніх закладах навчається багато дітей, які належать до різних культур і релігій, і це звісно необхідно враховувати в освітньому процесі. Натомість у ході заняття разом зі студентами ми дійшли висновку щодо розмаїття видів толерантності, про які вони не замислювалися.

Обговорюючи представників різних верст населення майбутні вчителі відзначили, що для вчителя важливими є такі види толерантності, як міжкласова, оскільки сьогодні існують «багаті» і «бідні» сім'ї, що потребує від нього вміння неупереджено ставитися як до дітей «мажорів», так і до дітей із недостатнім фінансовим станом, до яких можна віднести багатодітні сім'ї, неповні сім'ї, неблагополучні сім'ї, сиріт або дітей, позбавлених батьківського піклування, тобто тих, які мають певні особливості. Необхідною в умовах інклюзивного навчання є фізіологічна – терпиме ставлення до хворих, інвалідів, фізично неповноцінних, людей із зовнішніми вадами. Ще одним видом було визначено освітню толерантність, що передбачає терпиме ставлення до висловлювань і поведінки дітей із низькою встигаємістю в навчанні і навпаки, тобто до обдарованих учнів.

Надалі студентам було запропоновано визначити якості, що характеризують педагогічну толерантність. Відповіді записувалися на дошці. У такий спосіб було визначено, які якості мають бути властивими для толерантного вчителя. Студентами біли відзначені такі, як-от: емпатія, доброзичливість, привітність, поважне ставлення до дитини й довколишніх людей, безконфліктна поведінка, неупередженість, товаристська, уміння слухати, прийняття інших такими, які вони є, готовність прийти на допомогу.

Для закріплення отриманих знань майбутнім учителям було запропоновано педагогічні задачі (кейс-стаді), вирішення яких було спрямоване на розвиток педагогічної толерантності,

Наведемо деякі приклади [Борщенко В. В. Формування організаційної культури майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2013. 252 с.].

**Задача 1:** «У класі дитина з важкою психічною травмою (трагічна загибель батьків, насильство в сім'ї тощо). Звідси – невстигаємість, неадекватна поведінка. Що робити вчителю?

а) найделікатніше в цій ситуації – зробити вигляд, що нічого не відбувається;

б) забезпечити дитині постійну ненав'язливу увагу і турботу, в жодному разі не афішуючи її проблеми;

в) обговорити проблеми такої дитини на одному з класних часів – тим самим дати можливість дітям висловити своє співчуття до товариша, а йому – корисні рекомендації;

г) найефективніше – довірлива розмова з дитиною в кабінеті директора, у присутності батьків».

Зазначимо, майбутні вчителі висловили різні думки щодо цієї ситуації. Так, Ірина М. зазначила, що «найкраще, поговорити з такою дитиною наодинці, викликати її на довірливу бесіду, спробувати дізнатися про її проблеми і запропонувати свою допомогу». Деякі студенти (Василь В., Марина Н., Тетяна П.) уважали, що в поводженні з цією дитиною краще робити вигляд, що нічого не відбувається. Їм заперечили Кирило З. і Валентина С., на думку яких, дитина і так почувається емоційно і психічно враженою, самотньою, тому потрібно проявляти до неї ненав'язливу увагу і турботу, щоб вона не відчувала себе покинутою і нікому не потрібною. Зауважмо, що жодний із студентів не обрав відповідь, що в яких запропоновано обговорити проблеми дитини на класному часі, оскільки це може нанести дитині ще більшої психологічної травми.

**Задача 2:** «Діти насміхаються над дівчинкою з глибоко релігійної сім'ї. Як бути?

а) демонстративно привітати дівчинку з якимсь великим релігійним святом – хай інші задумуються;

б) виявляти поважливе ставлення до переконань дівчинки, подаючи іншим приклад терпимості і лояльності;

в) переконати дівчинку не звертати уваги на однокласників, які не знають, що творять;

г) порадити батькам перевести дочку у спеціалізовану школу або на якусь іншу форму навчання, наприклад, домашнє навчання чи екстернат».

Під час обговорення майбутні вчителі зазначили, що сьогодні існує безліч різноманітних релігійних і це не викликає такого протистояння, як, наприклад, за часів Радянського Союзу. Найкращим виходом, на їхню думку, було б привітати дівчину зі святом, а також запропонувати їй розповісти про нього, що це свято означає для її релігії, розповісти яких традицій і обрядів вони дотримуються в цей день. Саме такий спосіб сприятиме тому, що діти дізнаються більше про відмінності в інших релігіях і будуть з розумінням ставитися до вірування дівчини.

Аналогічною була й **наступна задача**: «У класі новенький – хлопчик з мусульманської сім'ї. Він за звичкою вітає вчительку поклоном і відповідними словами. Діти сміються над його «причудами». Як бути?

а) заохочувати ввічливого хлопчика і ставити його у приклад іншим дітям;

б) поводитися спокійно, не надаючи значення особливій поведінці новенького;

в) не звертати уваги: в українській школі мусульманин швидко адаптується і засвоїть нові стандарти суспільної поведінки;

г) поговорити з хлопчиком наодинці й порадити йому відмовитись у школі від традиційної для мусульман поведінки;

д) поговорити з батьками хлопчика, попросити їх з розумінням віднестися до нових умов життя і навчання їхнього сина;

е) порадити батькам хлопчика перевести його до іншої школи з більш інтернаціональними традиціями;

е) на одному з класних часів провести за допомогою новенького бесіду про мусульманську культуру».



У вирішенні цієї задачі студенти висловили одноголосну думку, що найкраще присвяти кілька класних годин бесідам з учнями не тільки про мусульманську, а інші культури, ознайомити їх з розмаїттям культур, традиціями й обрядами, правилами поведінки, притаманними певній національності, це сприятиме усвідомленню ними різноманітності світу, навчить їх з повагою ставитися до представників іншої національності, не буде викликати насміхання до учнів, які наслідують традиції свого народу.

**Задача 4:** «У класі – хворий учень (з порушенням дикції, кульгавий і т. ін.). Діти його стороняться чи насміхаються над ним. Як бути?

а) У найбільш підходящий момент (наприклад, під час хвороби дитини) серйозно поговорити з іншими і переконати їх поводитися делікатно й обачливо;

б) створити прецедент для прояву здібностей такого учня, щоб інші подивилися на нього іншими очима;

в) поговорити з цим учнем наодинці і переконати його не звертати уваги на невихованих однокласників;

г) порадити батькам перевести цього учня до іншої (можливо, спеціалізованої) школи».

Під час обговорення більшість студентів обрали варіанти:

а) У найбільш підходящий момент (наприклад, під час хвороби дитини) серйозно поговорити з іншими і переконати їх поводитися делікатно й обачливо;

б) створити прецедент для прояву здібностей такого учня, щоб інші подивилися на нього іншими очима. На прохання обґрунтувати свою відповідь, Наталя Ш. висловила думку, що саме за відсутності учня, необхідно поговорити з однокласниками, пояснити, що учень не винен у тому, що він таким народився, або з ним таке сталося, йому потрібно допомогти, щоб він відчував себе звичайною дитиною, не насміхатися над його вадами. Адже нещастя може трапитися з будь-якою людиною і вона потребує уваги з боку людей, які її оточують, розумного ставлення до себе. Євген Р. підтримав її і

додав, що дати, які мають якісь вади у розвитку, часто є дуже цікавими співрозмовниками, багато знають або мають якість таланти. Потрібно показати однокласникам, що фізичні вади не заважають дружити з такими людьми, з ними може бути надзвичайно цікаво і в них можна багато чого навчитися.

Підсумовуючи, студенти доходили висновку, що працюючи в загальноосвітніх закладах в умовах інклюзивного навчання завданням учителів, у тому числі і фізичного виховання, необхідно вміти створювати доброзичливу атмосферу в класі, що сприятиме збереженню емоційного і психологічного здоров'я школярів (здоров'язберезувальна позиція), надавати допомогу і забезпечувати педагогічний супровід дітей, які мають особливі освітні потреби (фасилітаційна позиція), виявляти педагогічну емпатію і толерантність, що є важливими для професій вчителя, незважаючи на, з якими учнями він працює.

На даному етапі було актуалізовано педагогічну умову підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії *«концентрація уваги студентів на здоров'язберезувальному сегменті індивідуальної роботи»*.

Завдання функційно-реалізаційного етапу – набуття студентами досвіду створення здоров'язберезувального середовища на уроках фізичного виховання.

Провідними формами роботи було обрано: соціальні та дослідницько-творчі проекти, створення дискусійних майданчиків для рефлексійного осмислення потенціалу індивідуальної роботи для створення здоров'язберезувального інклюзивного середовища на уроці фізичного виховання.

На функційно-реалізаційному етапі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії особливу увагу було приділено продукуванню здоров'язберезувального контексту професійного навчання студентів.

У ході реалізації соціальних проектів («Здорова родина – здорова дитина», «Моє тіло – моє майбутнє», «Через здоров'я – до гармонії світу», «Радіти

життю») студенти аналізували визначення здоров'я (WHO definition of Health), дане Всесвітньою організацією охорони здоров'я у 1948 році: «Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity», дискутували та інтерпретували його в контексті філософії інклюзії.

У ході виконання дослідницьких проєктів «Культура здоров'я як світоглядна орієнтація вчителя», «Стратегія професійного здоров'я вчителя», «Емоційне вигорання представника соціономічної професії», «Скажи НІ! шкідливим звичкам» майбутні вчителі фізичної культури визначали чинники, що детермінують систему здоров'язбереження людини:

на мегарівні (сучасні геополітичні процеси, екологічні та техногенні катастрофи, енергетичні впливи),

на макрорівні (демографічні процеси, розвиток генетичного фонду нації, урбанізація),

на мезорівні (духовний і культурний розвиток, матеріальний стан, соціальні відносини, рівень соціальної і медичної підтримки з боку держави),

мікрорівні (шкідливі звички, особистісні диспозиції, цінності, стиль життя).

Рольові ігри («Асистент учителя в інклюзивному класі», «Батьки особливої дитини»), дискусії («Інклюзія чи інтеграція?», «Реабілітація, корекція, соціалізація»), диспути («Допомога особливій дитині: міф чи реальність?», «Учитель в інклюзивному класі: переваги та недоліки») та бесіди («Інклюзія в НУШ», «Асистент учителя в початковій і профільній школі») дозволили майбутнім учителям набути досвіду складання власного індивідуального освітнього профайлу (EdID) і навчитись у подальшому складати його у межах індивідуальної роботи з учнями.

Майбутні вчителі фізичної культури співставляли поняття, що є базовими для інклюзивної проблематики – «норма» і «патологія», «здоров'я» і «хвороба», доводили, що це – складна гама зв'язків і перехідних етапів.

Вони взяли участь у соціальному волонтерському проєкті «Одеса–Health-

Hub» у межах якого створювалися дискусійні майданчики, де студенти могли презентувати власну позицію щодо перспектив реалізації концепції здоров'язбереження у сучасних школах, аналізували тезу про те, що здоров'я і хвороба є варіантами мінливості живого, але не всяка норма – оптимум, доходили висновків про те, що норму можна уявити як стан, при якому періодично можуть відбуватися відхилення функціонування організму від оптимального.

**Рольова гра «Як бути?»** [Вчимося бути толерантними : тренінгів курс для молоді / Ольга Собченко, Андрій Донець Валентина Дьомкіна. – Донецьк : Донецький молодіжний дебатний центр, 2008. – 50 с]

**Мета гри:** формування вмінь толерантної поведінки, запобігання конфліктів.

**Хід гри:**

Студентів було розподілено на команди, яким пропонувалися картки, на яких були записані ситуації прояву різних видів дискримінації, Вони повинні були оговорити ці ситуації й запропонувати можливі засоби реагування на них. Надалі вони по черзі оголошували ситуацію, яка їм дісталася і пропонували можливі варіанти її вирішення. Інші студенти могли запропонувати своє бачення дій у цій ситуації. Надалі студенти разом обрали найкращий варіант.

Ситуація 1. Прозвиська: В компанії, де Ви проводите свій вільний час, прийнято називати друзів за прозвиськом. Хтось має приємні прозвиська, хтось – не дуже. Одного з хлопців усі називають «Товстий», хоча він кілька разів просив не називати його так. Насправді його звать Сашко. Ви називаєте його на ім'я, але всі кричать: «Який він Сашко, він – Товстий!»:

- Ви також почнете називати його «Товстий», інакше всі будуть сміятися з Вас.
- Будете називати його на ім'я. Вам начхати на думку довколишніх.
- Спробуєте пояснити всім, що називати людей за прозвиськом – безглуздо.

Ситуація 2. Упередження: У Вашому дворі живе дівчина-інвалід. Вона пересувається за допомогою візка. Учора Ви зустріли її у дворі. Вона запросила

Вас на свій День народження. Ви:

- Відмовитися. Навіщо Вам спілкуватися з інвалідами?
- Погодитися, але потім не підете. Напевно, там буде нудно.
- Підете і візьмете із собою друга (подругу).

Ситуація 3. Бойкотування: Аня – дуже дивна дівчинка. Ніхто в класі не хоче з нею спілкуватися, тому що вона вдягається не так, як усі, і взагалі вона якась незрозуміла. На цьому тижні Ви готуетесь до шкільної театральної вистави. Аня прийшла до вас і попросилася також взяти участь у підготовці в якості художника. Вона справді чудово малює, але Ваші друзі не хочуть, щоб вона входила до групи, що готує виставу. Ви – керівник групи. Ваші дії:

- Не зважаючи на протести друзів, дозволити Ані взяти участь в якості художника.
- Дозволити Ані взяти участь, але дати їй якусь «чорну роботу», яку ніхто інший виконувати не хоче.
- Знайти причину, щоб не дозволити Ані взяти участь.

Ситуація 4. Свастика: На стіні шкільного туалету Ви побачили свастичку. Ваші дії:

- Пройду повз і не помічу.
- Напишу поруч: «смерть усім чорношкірим».
- Непомітно зітру її.
- Разом з друзями розпочну в школі кампанію проти нацистських символів.

Ситуація 5. Скінхеди: У Вашій школі модно бути скінхедом і нацистом. Ваші дії:

- Теж поголю голову й почну носити свастичку.
- Не буду звертати увагу на те, що відбувається.
- Поясню друзям, що позначає цей рух. Організую показ фільмів на цю тему.

Ситуація 6. Анекдоти: Всі навколо сміються над вірменами і розповідають про них образливі анекдоти. Хлопчик-вірмен, що навчається у Вашому класі,

дуже ображається. Анекдоти, щоправда, смішні.

- Я теж пригадаю кілька анекдотів.
- Поясню вірменському хлопцю, що анекдоти – це просто жарт.
- Попрошу не розповідати при мені образливих анекдотів.

Ситуація 7. Війна: Один із учителів розповідає, що всі араби і мусульмани загалом – терористи і ми повинні їх ненавидіти. Ваші дії:

- Продовжу гратися з мобільним телефоном, не концентруючись на словах вчителя.
- Після уроків поясню друзям, що це – упередження.
- Під час уроку заперечуватиму вчителю.
- Звернуся до директора школи.

Ситуація 8. Расизм: У Вашому дворі живе чорношкірий хлопчик. Його батько – з Нігерії. Ви з ним товаришуєте. Але Ваш батько дізнався про це, і не хоче, щоб Ви спілкувалися з негром, оскільки це небезпечно.

- Я дотримуватимуся порад батька, він все ж таки дорослий і поганого мені не порадить.
- Я попрошу дозволу запросити друга в гості й познайомлю його з папою. Він зрозуміє, що все нормально, і проблему буде вирішено.

Під час проведення рольової гри студенти майбутні вчителі обрали одноголосно обирали одну відповідь, яку всі вважали правильною. Це засвідчило, що проведення попередніх занять, на яких розглядалися проблеми толерантності змусили їх замислитися, що такі ситуації можуть виникнути не тільки в школі, а й у повсякденному житті і вони мають бути готовими до них, відстоюючи власну толерантну позицію.

На заняттях з навчальної дисципліни «Психологія» було проведено кілька вправ, спрямованих на формування в майбутніх учителів умінь розпізнавати власні емоції та емоції довколишніх людей. Ми акцентували увагу студентів на тому, що учні виявляють свої емоції щиро, і це може надати вчителю правдиву інформацію про їхній емоційний стан, що є складником психологічного здоров'я дитини. Часто саме прояв емоцій підкаже, що дитина чимось

стривожена. Що в неї виникли проблеми, вона чогось надто побоюється тощо. Вміння розрізняти емоційний стан дитини може запобігти нанесенню шкоди її психологічного здоров'я. Опишемо деякі з вправ.

### **Вправа «Назви антонім»**

**Мета вправи:** виявити стан обізнаності майбутніх учителів з видами емоцій.

#### **Хід вправи:**

Студенти розташувалися по колу. Ведучий кидав одному з них тенісний м'яч і називав при цьому якусь емоцію або стан людини. Той, хто впіймав м'яч, повинен був швидко назвати протилежну емоцію (антонім). Наприклад, один із них називає емоцію «радість», а той, до кого потрапив м'яч, називає «сум», гнів – умиротворення, ворожнеча – доброзичливість, веселий – засмучений, плач – сміх, добрий – злий, тощо. Проведення цієї вправи сприяло встановленню доброзичливої атмосфери для проведення наступних вправ.

**Вправа «Відобрази емоцію»** [Григорьева Т. Г. Основы конструктивного общения: методическое пособие для преподавателей / Т. Г. Григорьева, Л. В. Линская, Т. П. Усольцева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.koob.ru>].

**Мета вправи:** розвиток умінь розпізнавати емоційні стани та почуття довколишніх людей.

#### **Хід вправи:**

Для проведення вправи було підготовлено картки, в яких зазначалися певні емоції і частина тіла, за допомогою якої необхідно було його відобразити. Наприклад, «Сум. Руки», «Горе, обличчя», «Радість. Вуста», «Чванство. Права рука», «Гордість. Спина», «Страх. Ноги» та ін.

## **СВІТЛИНИ ІЗ ЗОБРАЖЕННЯМ ПОЧУТТІВ ШКОЛЯРІВ**



Зазначимо, що виконання вправи пройшло надзвичайно емоційно і весело. Відображаючи емоцій, студенти намагалися якомога точніше її показати, проте не завжди в них це виходило одразу. В деяких випадках їм потрібно було добре подумати, як саме показати ту чи ту емоцію. Отже завдання виявилось не таким простим, як здавалося спочатку. Решта студентів повинні були вгадати, яку саме емоцію або емоційний стан відображає їхній однокурсник. Наприкінці вправи студентами найкращі виступи.

**Вправа «Вгадай емоційний стан»** [Григорьева Т. Г. Основы конструктивного общения: методическое пособие для преподавателей / Т. Г. Григорьева, Л. В. Линская, Т. П. Усольцева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.koob.ru>].

**Мета вправи:** розвиток умінь розпізнавати емоційні стани та почуття довколишніх людей за їхньою мімікою чи жестами.

**Хід вправи:**

На початку заняття студенти за бажанням розподілилися на кілька підгруп, які отримали завдання впродовж 20 хвилин придумати, підготувати, а надалі без слів, лише за допомогою жестів, міміки, рухів показати іншим студентам



якомога більше емоційних станів. При цьому, ми запропонували майбутнім учителям придумати ситуацію, яка може виникнути під час проведення уроку фізичної культури. Кожна підгрупа готувалась у різних аудиторіях. По закінченні відведеного часу одна з груп показувала підготовлений емоційний стан «вчителя» й відповідну реакцію «учнів» іншим студентам, які намагалися вгадати, що саме хотіли показати їхні суперники.

Так, одна з груп показала надто збудженого вчителя, в якого, напевно, виникли якісь сімейні проблеми, або він перед цим отримав догану від адміністрації школи. Звісно, студент, який грав роль «вчителя» показав стан агресії, вираз його обличчя був злим, рухи і жести різкими, навіть без слів можна було зрозуміти, що він виявляє стан агресії, Відповідною була й реакція «дітей», які своїм виглядом показували, що вони перелякані: одні студенти втягли голову в плечі, інші «залізли» під парту, треті розширили очі і прикрили рот руками).

Інша група показала байдужість «вчителя» до того, що саме він робить на уроці і як ставляться до цього «учні». Зокрема він не поспішаючи показує вправу, однак при цьому постійно поглядає на годинник і хмурить брови. Він явно поспішає кудись. До «дітей» йому байдуже. «Діти» ж, у свою чергу, навмисно неправильно показують вправу, порушують дисципліну, вчиняють «бійку» тощо.

Ще одна група показала «заляканість» учителя, який побоюється самих «учнів». На обличчі в нього запобігливий вигляд, він намагається заглядати в очі «дітей», дурнувато при цьому посміхаючись, розводить руками, показуючи, що він не знає, що йому робити. «Учні» виявили «надмірність» по відношенню до «вчителя», деякі з них презирливо поглядали на нього, інші відверто займалися своїми справами, а дехто просто заплющив очі, даючи зрозуміти що йому надто нудно на уроці.

Після проведення вправи студенти обговорювали такі запитання: «За якими ознаками Ви визначали емоційний стан «вчителя» й «учнів»?», «Який емоційний стан було найлегше розпізнати?», «Який емоційний стан викликав

труднощі під час зображення?»).

**Вправа «Привітання»** [Скоромна М. В. Формування культури почуттів у майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2014, 271 с.]

**Мета:** розвиток емпатійних умінь, прояву емоцій.

**Інструкція:** Обмін привітаннями – це обмін людським теплом. Зустрічаючи людину, ми насамперед зустрічаємось із нею поглядом і виражаємо в тій чи тій формі, що ми раді існуванню цієї людини, раді, що вона є з-поміж нас. Звісно це відбувається, якщо ми щирі у вираженні своїх почуттів, якщо ми істинні у своїй поведінці. Давайте спробуємо різні форми привітання і визначимо найбільш ефективні для нас.

**Хід вправи:**

Студенти розподілилися на дві групи, утворивши дві шеренги на відстані кількох кроків, які розташувалися одна навпроти другої. Впродовж кількох хвилин вони повинні були обдумати, в який спосіб будуть вітатися з одногрупником, який стоїть навпроти нього, зважаючи на його характер, манеру поведінки тощо. За сигналом ведучого вони наближались один до одного й обмінювалися різноманітними привітаннями: поплескування по плечах, рукостискання, багатозначні погляди, реверанси, обійми, захоплені вигуки і тихі. Надалі привітання продовжувалися вже з новим партнером у новій формі, ураховуючи його індивідуальні особливості, характер. Найцікавішим, за свідченням студентів, було те, що деякі студенти змінювали свою звичайну поведінку, виражали певний емоційний стан, який зазвичай їм не властивий, а тому потрібно було дуже швидко «підлаштуватися» до цього.

**Вправа «Сліпий і поводитир»**

**Мета:** усвідомлення двоїстості почуттів, розвиток умінь вербалізації емоцій.

**Хід вправи.**

На початку вправи акцентувалася увага на тому, що це вправа на довіру, що вкрай необхідна для дітей, особливо для тих, які мають обмежені

можливості. Студенти розподілялися по парах. Один з них виконував роль «сліпого», а інший – «поводиря».

Надалі повідомлялися правила: «сліпий» повинен був закрити очі і повністю довіритися своєму товаришу – «поводирю». «Поводир» повинен був провести «сліпого» по всьому простору, намагаючись якомога менше порушувати комфортний стан свого партнера: оберігати його, турбуватися, коментувати те, що відбувається. Надалі партнери мінялися ролями і вправа повторювалася. Всі пари рухалися по приміщенню хаотично, у біди який бік, завданням «поводиря» було не зіштовхнутися з іншими парами і довести «сліпого» до визначеного місця.

Під час обговорення цієї вправи студенти відповідали на такі запитання: Виконувати які ролі – «сліпого» чи «поводиря» їм було складніше? Які емоції в них виникали? Чи допомагав їм власний досвід переживання «сліпоті» і як це вплинуло на дії в подальшій ролі «поводиря»?

Для **самостійного заняття** студенти отримали завдання знайти в Інтернеті світлина, на яких зображені різні емоційні стани людини, уважно розглянути і спробувати визначити, в якому стані перебуває та чи та людина, описавши, на що вони звертали увагу (вираз очей, положення брів, вуст). Також вони повинні були придумати цікаву історію обраної людини, яка б висвітлювала причини, що спричинили той чи той емоційний стан.

*Опишемо далі реалізацію педагогічної умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії «залучення студентів до розроблення варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії»*

На початку одного із практичних занять з навчальної дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання» майбутнім учителям було запропоновано таку ситуацію: «Уявіть собі, що в класі, в якому навчаються 25 учнів, 3 учнів займаються спортом (вони швидко виконують усі передбачені програмою завдання), 15 школярів мають нормальний фізичний розвиток, що відповідає стандартним вимогам до фізичної підготовленості, 7 учнів – мають недостатній

рівень фізичної підготовленості (їм важко дається виконання деяких вправ, не встигають за іншими учнями) . У який спосіб необхідно побудувати урок, щоб учні не втратили інтерес до фізичної культури?» Варіанти:

1. Не звертали б уваги і продовжували працювати за встановленою програмою.
2. Працювали б виключно з обдарованими учнями – спортсменами.
3. Спробували б скласти індивідуальну програму як для тих, що відстають, так і для спортсменів, відповідно до їхніх здібностей.
4. Акцентували б більшу увагу на учнях, які відстають.

Під час обговорення цієї ситуації більшість майбутніх учителів зазначали, що доцільно було б скласти індивідуальну програму як для фізично не підготовлених учнів, так і для спортсменів, оскільки завдання кожного вчителя – допомагати досягти рівня фізичного розвитку відповідно до встановлених стандартів, забезпечити мотивацію заняття школярами займатися фізичними вправами як на уроках фізичної культури, так і самостійно.

Надалі було проведено бесіду *«Індивідуальна траєкторія фізичної підготовленості учнів»*, метою якої було з'ясувати стан обізнаності майбутніх учителів із сутністю понять «індивідуальна траєкторія», «індивідуальний маршрут». Разом зі студентами доходили висновку, що індивідуальна траєкторія – це більш тривалий за часом і змістовністю рух людини до досягнення в певній галузі, а індивідуальний маршрут – це покроковий алгоритм виконання дій, спрямований на досягнення поваленої мети.

Студенти також повинні були подумати і відповісти на таке запитання: чи кожному учню потрібна траєкторія фізичної підготовленості?

У ході заняття думки студентів розділилися: одні з них зазначили, що траєкторію фізичної підготовленості необхідно розробляти тільки для учнів-спортсменів, оскільки, як зазначила Людмила К. «індивідуальна траєкторія дає більше можливості для розвитку саме учнів, які мають певні досягнення у спорті, вони мають гарну фізичну підготовленість і їм буде нудно виконувати те, що передбачено шкільною програмою з фізичного виховання. До того ж їх

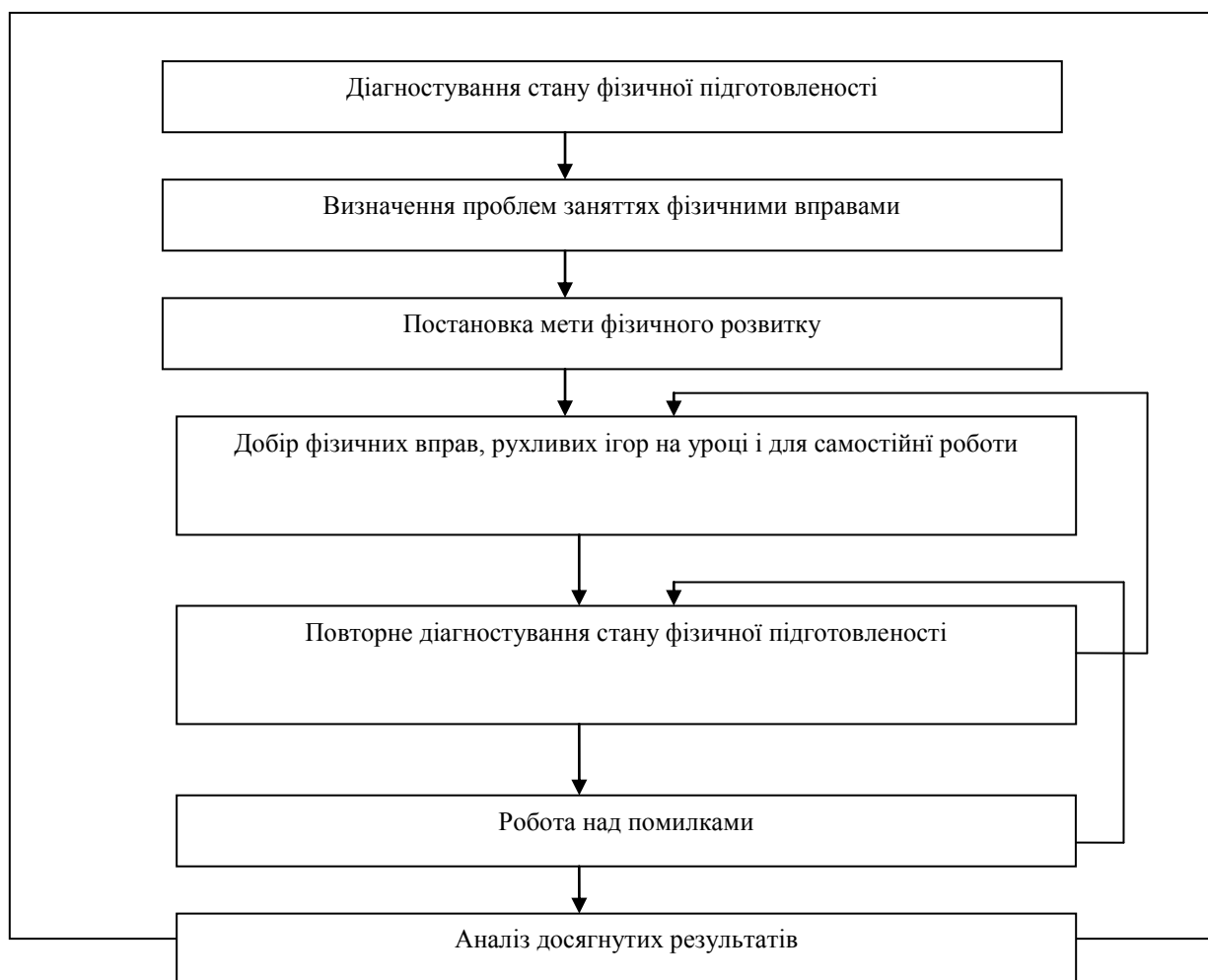
потрібно рухатися далі, вдосконалюючи свої спортивні здібності». Інші студенти вбачали необхідним складати індивідуальну стратегію фізичної підготовленості саме з тими учнями, які відстають, дати їм можливість досягти такого стану, що відповідатиме нормам фізичної підготовки. Дивлячись на школярів, які мають успіхи на уроках фізичної культури, вони можуть втратити інтерес до занять фізичними вправами, а це, безумовно позначиться на погіршенні їхнього фізичного стану. Натомість, була й така група студентів, які вважають, що всі учні повинні навчатися за єдиною програмою.

Темою наступного заняття виступило «Алгоритм побудови індивідуальної траєкторії фізичної підготовленості», в ході якого майбутні вчителі мали можливість безпосередньо ознайомитись із покроковим розробленням траєкторії фізичної підготовленості для певного учня. У дослідженні дотримувалися класичної схеми, запропонованою А. Хуторським [Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения : Как обучать всех по-разному : [пособие для учителя Москва : Владос-Пресс, 2005. 383 с.]. При цьому ми інтерпретували зазначений алгоритм відповідно до фізичної культури.

Перший етап. Діагностика учителем стану фізичної підготовленості, здоров'я й індивідуальних особливостей учнів. Другий етап. Знайомство зі змістом стандартних вимог до рівня фізичної підготовленості. Третій етап. Побудова системи особистого ставлення учня до занять фізичними вправами. Кожний учень вибудовував свій індивідуальний образ (яким він себе бачить щодо фізичної підготовки, стану здоров'я), тобто визначення індивідуальних цілей; ставлення до виділених проблем; визначення перспектив своєї діяльності, прогнозування своєї успішності тощо. Четвертий етап. Побудова індивідуальної траєкторії фізичної підготовленості. Програмування індивідуальної роботи з фізичної підготовки. Учень за допомогою педагога виступає в ролі організатора свого фізичного розвитку. Створюється індивідуальна програма занять фізичними вправами певний період. П'ятий етап. Діяльність з одночасної реалізації індивідуальної траєкторії фізичної підготовленості учня і загальної освітньої програми з фізичної культури.

Реалізація наміченої програми у відповідність з основними елементами діяльності: цілі – план – діяльність – рефлексія – зіставлення одержаних результатів із цілями – самооцінка. Роль учителя полягає в тому, щоб спрямувати, дати алгоритм індивідуальній діяльності учня, озброїти його відповідними способами діяльності, пошуком засобів роботи, виділити критерії аналізу роботи, рецензувати, оцінити діяльність учня. Учні представляють досягнуті результати. Шостий етап. Демонстрація особистісних результатів фізичної підготовленості учнем. Організовується робота з виявлення проблем, які виникли. Сьомий етап. Інтеграція з іншими фахівцями. Розробник траєкторії, проаналізувавши результати діагностики і виходячи зі змісту навчального тематичного плану, вирішує чи треба для досягнення поставленої мети залучити до роботи з цим учнем інших фахівців. Восьмий етап. Оцінний для рефлексії етап. Виявлення індивідуальних і загальних продуктів діяльності, фіксація видів і способів діяльності. Одержані результати діяльності зіставляються з цілями фізичної діяльності школяра. Кожний учень оцінює свою діяльність і кінцевий продукт, рівень особистісних змін. Зіставляються особисті заслуги з досягненнями інших. Після самооцінки й оцінки створюються умови для корекції і планування подальшої колективної і індивідуальної діяльності.

У ході заняття разом зі студентами було розроблено такий алгоритм побудови індивідуальної траєкторії фізичної підготовленості учня (див. рис. 2.2). У процесі розроблення запропонованого алгоритму увага студентів акцентувалася на тому, що роль учителя полягає у наданні порад у виборі фізичних вправ, видів самостійної роботи з фізичного виховання, а також під час аналізу досягнутих результатів. Ми акцентували увагу на тому, що індивідуальна траєкторія фізичної підготовленості реалізується шляхом створення індивідуального освітнього маршруту, що виступає її технологічним забезпеченням. Для цього студентам було запропоновано створити портфоліо, в якому було б дібрано різноманітні комплекси фізичних вправ як на уроці, так для самостійних занять, рухливих ігор.



### Схема Алгоритм побудови індивідуальної траєкторії фізичної підготовленості

**Самостійна робота.** Розробити індивідуальну освітню траєкторію та індивідуальний освітній маршрут для учня, який має фізичні вади (порушення слуху, зору, опорно-рухового апарату), є представником іншої культури, обдарованою дитиною, але фізично не підготовленою, спортсменом, урахувавши стан їхнього фізичного, психологічного, емоційного здоров'я.

В межах цієї роботи студентам було запропоновано самостійно проаналізувати наявні в дидактичному арсеналі сучасного вчителя фізичної культури комп'ютерні програми, що покликані індивідуалізувати підходи до фізичного виховання шляхом диференціації стану дитини за різними параметрами. Студенти самостійно класифікували комп'ютерні програми, аналізували їх переваги та недоліки, робили висновки щодо доцільності застосування кожної для роботи з різноманітними дітьми.

Наприклад, комп'ютерна програма «Параметри тренувальних навантажень для самостійних занять фізичними вправами» є надійним «помічником» учителя при наданні консультацій учням, які виявляють бажання самостійно покращити рівень свого фізичного стану в домашніх умовах або в тренажерних залах. Програма складається із 4-ох взаємопов'язаних блоків: «Введення персональних даних учня», «Рівень фізичного стану», «Самоконтроль під час самостійних занять фізичними вправами», «Довідка». Ця програма полегшує роботу вчителя (щодо математичних обчислень), а також дає можливість педагогу за короткий час протестувати і проконсультувати велику кількість дітей, сприяє реалізації диференційованого підходу до учнів на уроках фізичної культури та, що особливо цінно, в позаурочний час.

За результатами реалізації цієї педагогічної умови студенти навчилися складати індивідуальний план фізичного розвитку учня за спеціальною схемою. Представимо її.

Індивідуальний плин фізичного розвитку для учня \_\_\_\_\_  
 Для \_\_\_\_\_ на період з \_\_\_\_\_ по \_\_\_\_\_  
 Вік \_\_\_\_\_ Клас \_\_\_\_\_ Заклад \_\_\_\_\_  
 Довжина тіла \_\_\_\_\_  
 Вага тіла \_\_\_\_\_  
 Розміри кола грудної клітини у спокої, см \_\_\_\_\_, вдих \_\_\_\_\_, видих \_\_\_\_\_  
 Життєва ємність легенів (ЖЄЛ), мл \_\_\_\_\_, пульс у спокої, уд./хв. \_\_\_\_\_  
 Артеріальний тиск (АТ), мм. рт. ст. \_\_\_\_\_  
 Сила кисті, кг \_\_\_\_\_  
 Статевий розвиток, бали \_\_\_\_\_  
 Вагово-ростовий індекс \_\_\_\_\_ оцінка  
 Силовий індекс: сила кисті, кг/вага тіла, кг 100 \_\_\_\_\_ оцінка  
 Індекс ДП: ЧСС АТ сист./100 \_\_\_\_\_  
 Швидкісний індекс: V бігу 100 м/с /довжина тіла, м \_\_\_\_\_ оцінка  
 Швидкісно-силовий індекс: стрибок у довжину з місця, см/довжина тіла, м \_\_\_\_\_ оцінка



Індекс витривалості: V бігу 1500 м/с/вагово-ростовий індекс \_\_\_\_\_ оцінка \_\_\_\_\_

Індекс Руф'є \_\_\_\_\_ оцінка \_\_\_\_\_

Комплексна оцінка фізичного здоров'я \_\_\_\_\_

Комплексна оцінка фізичного стану \_\_\_\_\_

Кількість гострих респіраторно-вірусних захворювань протягом року \_\_\_\_\_

Кількість пропущених через хворобу днів протягом минулого року \_\_\_\_\_

Стан постави \_\_\_\_\_

Результати в рухових тестах:

1. Підтягування на поперечині, разів \_\_\_\_\_ оцінка \_\_\_\_\_

2. Згинання та розгинання рук в упорі лежачи, разів \_\_\_\_\_ оцінка \_\_\_\_\_

3. Стрибок у довжину з місця, см \_\_\_\_\_ оцінка \_\_\_\_\_

4. Піднімання тулуба з положення, лежачи на спині протягом 30 с, разів \_\_\_\_\_ оцінка \_\_\_\_\_

5. Біг 100 м, с \_\_\_\_\_, оцінка \_\_\_\_\_

6. Біг 1000 м, с \_\_\_\_\_, оцінка \_\_\_\_\_

7. Нахил у положенні сидячи, см \_\_\_\_\_, оцінка \_\_\_\_\_

8. Човниковий біг 10 x 5 м, с. \_\_\_\_\_, оцінка \_\_\_\_\_

Оцінка фізичної працездатності \_\_\_\_\_

Висновок про рівень фізичного стану \_\_\_\_\_

Висновок про рівень фізичної підготовленості \_\_\_\_\_

Завдання фізкультурно-оздоровчих занять:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

Форми фізкультурно-оздоровчих занять, які пропонуються:

\_\_\_\_\_

Руховий режим, який пропонується протягом тижня \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Кількість занять фізичними вправами, яка пропонується на тиждень \_\_\_\_\_

Види фізичних вправ, які пропонуються на заняттях \_\_\_\_\_

Інтенсивність циклічних вправ аеробного характеру, яка пропонується \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, ЧСС, уд./хв.

**Комплекс вправ, який пропонується для самостійних занять**

№ п\п	Найменування вправи	Номери занять				
		Вихідний рівень	1	2	3	і т. ін.
Загальнопідготовчі вправи						
1.						
2.						
і т. ін.						
Спеціальні вправи						
1.	15-секундний біг на місці в максимальному темпі, високо піднімаючи стегно	38 кроків	2 х ПМ з інтервалом 2 хв.	3 х ПМ з інтервалом 2 хв.		
2.	Згинання і розгинання рук в упорі лежачи, рази	22				
3.	Згинання и розгинання рук в упорі лежачи, ноги на лавці, 25-30 см	12				
і т. ін.						
Контрольні нормативи на 15 занятті						
1. _____						
2. _____						
Рішення про корекцію програми занять _____						
_____						
_____						

Завершальним етапом роботи у ході реалізації цієї педагогічної умови стало самостійне складання майбутніми вчителями фізичної культури індивідуальних програм фізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Опишемо *приклад* складання. Для прикладу ми обрали три види інклюзії: учень із фізичними вадами, учень із розладами аутичного спектру, учень із утрудненнями у соціальній сфері.

## Індивідуальна програма №1

Характеристика індивідуальних особливостей розвитку дитини.

Загальні дані	
Іван	<i>Діагноз:</i> не різко виражене загальне недорозвинення мови, церебрастенічний синдром проявляється у вигляді підвищеної нервово-психічного виснаження, емоційної нестійкості, у вигляді порушень функції активної уваги та пам'яті. В поєднанні з гіперзбудливістю.
Стать	Чол.
Дата народження, вік	25.12.2011
Зріст	127см
Вага	28кг
<b>Соціальний статус дитини</b>	
Проживає разом з	Мама, бабуся
Склад сім'ї	неповний
Мікроклімат сім'ї	сприятливий
<b>Додаткова інформація</b>	
<b>1. Соціально-побудові навички та орієнтування:</b> культурно-гігієнічні навички відповідають віку, дитина вміє тримати ложку та самотійно їсть нею, п'є з чашки, самотійно одягається і роздягається.	
<b>2. Особливості ігрової, конструктивної, вибіркової діяльності дитини:</b> дитина з радістю приймає участь в іграх, але постійно потребує уваги та стимулювання з боку вчителя. Цікавість до занять проявляє, але в процесі заняття темп діяльності знижується знаходиться на середньому рівні, хаотичний, стійкості в досягненні цілі не проявляє.	
<b>3. Засвоєння програми :</b> Дитина справляється з логічними завданнями, разом з тим було відзначено нестійкість активної уваги, підвищена стомлюваність і виснаженість, короткий період концентрації уваги, легко відволікається, відчуває труднощі при виконанні серії рухів. Підвищена рухова розгальмованість.	
<b>4. Емоційно-поведінкові особливості дитини:</b> контакт дитини з дорослими позитивний. Відмічається збереження емоцій. Присутні агресивні та істеричні реакції, як відмова від діяльності.	
<b>5. Участь батьків у вихованні і розвитку дитини:</b> дитина виховується в неповній сім'ї. Бабуся приймає активну участь в вихованні та розвитку дитини, прислуховується до порад фахівців.	

*Прогноз на навчальний рік:* фізичний розвиток дитини спрямований на досконалість функцій організму що формується, а також відпрацювання основних рухів та різнобічних рухових навичок. Удосконалення дрібної моторики, розвиток візуально–рухової координації, та правильного «мовного» дихання. Підвищити період концентрації уваги, знизити рівень агресивних та істеричних реакції на різного плану діяльності. А також покращити всі фізичні якості (витривалість, спритність, гнучкість, силу, координацію) з урахуванням віку.

**Залучення (інклюзія)** Якщо Іван не може вимовити, або не може говорити в силу своїх психічно-емоційних можливостей , і в нього виникають проблеми в спілкуванні, можна запропонувати йому інші види – написати, або намалювати. При виконанні вправ давати перепочити, якщо він цього потребує, і знову залучати та зоохочувати для спільного виконання з класом.

*Нормативні фізичні данні здорової та особливої дитини у порівнянні.*

Нормативні данні ЗШО для 2-3кл.			Показники особливої дитини	
№	найменування	середня норма	вихідні	заклучні
2.	Біг 30(м)	6,7с	9,3с	8.5с
3.	Човниковий біг 4х9(с)	11.1с	12.4с	11.9с
4.	Стрибки в довжину з місця(см)	80см	68см	75см
5.	Стрибки зі скакалкою(р)	70р	25р	40р
6.	Підтягування на перекладенні(р)	3р	0р	1р
7.	Підйом тулуба з положення лежачи на спині(р,за хв)	23р	15р	19р
8.	Нахил тулуба вперед з положення сидячи (см)	8см	6см	8см
9.	Віджимання(р)	7р	1р	3р
10.	Метання тенісного м'яча (м)	9м	2м	3м

*Перелік рекомендованих ігор та вправ :*

1.Ігри та вправи на розвиток уваги(слухової,зорової): «Будь уважним-заборонений рух», «Чотири стихії», «Слухай оплески»;

2. Ігри та вправи на розвиток пам'яті: «Запам'ятай своє місце », «Всі до своїх прапорців», «Слухай та виконуй»;
3. Ігри та вправи на розвиток координації та тонкої ручної моторики: «Ланцюжок», «Добрий день пальчики», «Пальчики граються» пальчикові ігри з мовним супроводом «Зарядка» «Ми у двір пішли гуляти»;
- 4.Ігровий масаж кистів рук та пальців ,що надає загальнозміцнюючий вплив на організм дитини « Долоньки», «Пальчики»;
- 5.Вправи з різними предметами та спортивним інвентарем (м'яч, палиця, обруч, гантелі, олівці тощо)
- 6.Заняття фонетичної ритміки: вчитель показує дитині, як ритмічно і красиво рухатись під музику, так і без неї, вміти поєднувати систему рухів з музикою в різному темпі, прагнути до природності і розкутості рухів;
- 7.Дихальні вправи (використовуючи різноманітні методики);
- 8.Вправи на розслаблення м'язів;
9. Заняття ЛФК з урахуванням можливостей і особливості дитини(2рази в тиждень).

**Примітка :** вчитель не працює окремо з дітьми з особливим освітніми потребам, а залучає особливих дітей до загальної роботи в класі, а також вчитель може змінювати індивідуальний план кожного семестру, або навіть кожного місяця, з урахуванням результативності з боку дитини.

**Висновки:** рухове розгальмування менш виражене, концентрація уваги піднялася, спостерігається явна прогресія в самоконтролі,при взаємодії з учнями та вчителем відмічається взаємозрозуміння та бажання перемогти в іграх, що символізує стимул для досягнення цілі. Значно зменшився рівень агресивних та істеричних реакції, приймає активну участь у заняттях. Покращилась фізична форма. Загалом можна відмітити позитивні зрушення.

### **Індивідуальна програма №2**

Характеристика індивідуальних особливостей розвитку дитини.

<b>Загальні дані</b>	
Марія	<i>Діагноз:</i> аутичний розлад, внаслідок порушень розвитку головного мозку.
Стать	Жін.
Дата народження, вік	17.07.2012
Зріст	131 см
Вага	22 кг
<b>Соціальний статус дитини</b>	
Проживає разом з	Мама, тато, сестра, братик, бабуся
Склад сім'ї	повна
Мікроклімат сім'ї	Сприятливий, багатодітна сім'я
<b>Додаткова інформація</b>	
<b>1. Соціально-побудові навички та орієнтування:</b> культурно-гігієнічні навички не відповідають віку, дитина вміє тримати ложку але їсть дуже повільно, часто із допомогою родини, п'є з чашки, склянки самостійно, одягається і роздягається частково, також з допомогою родини.	
<b>2. Особливості ігрової, конструктивної, вибіркової діяльності дитини:</b> дитина не приймає участь в іграх, його не цікавить не вчитель, не діти, більшу частину часу проводить окремо від колективу. Цікавість до занять мало проявляє, надмірна і безцільна активність, що приводить до низької діяльності на заняті. Обмеженні інтереси.	
<b>3. Засвоєння програми :</b> Дитина не справляється з логічними завданнями, повне нерозуміння того, що відбувається, дуже короткий період концентрації уваги, або взагалі її відсутність, легко відволікається, відчуває труднощі при виконанні будь яких вправ. Підвищена рухова розгальмованість.	
<b>4. Емоційно-поведінкові особливості дитини:</b> Нестриманість, імпульсивність, конфліктність, непосидючість. Дефіцит соціальної взаємодії. Прояв стереотипічних рухів, пов'язаних з труднощами самоконтролю (розхитування, махання руками, кружляння на одному місці).	
<b>5. Участь батьків у вихованні і розвитку дитини:</b> дитина виховується в повній, багатодітній сім'ї. Родина дружна, турботлива. Марійці допомагає вся родина. Батьки приймають активну участь в вихованні та розвитку дівчинки, та прислуховується до порад фахівців.	

*Прогноз на навчальний рік:* розвинути здібності до імітації (наслідування), стимулювати дитину до виконання різних інструкцій, формувати навички довільної організації дитиною рухів власним тілом, виховувати комунікативні

навички та взаємодію з однолітками. Також за допомогою ЛФК та правильно підібраних вправ можна навчити дитину самостійно виконувати певні дії без сторонньої допомоги. Формування правильної постави, корекція та профілактика плоскостопості, розвиток орієнтування в просторі, розвиток рухової реакції в іграх. Розвиток тонкої ручної моторики. Вміння самостійно одягатися, виконувати вправи та вказівки вчителя. Покращити показники фізичних якостей (витривалість, спритність, гнучкість, силу, координацію) з урахуванням віку та можливостей Марії.

**Залучення (інклюзія) Марії.** Для Марії, у якої розлади аутичного спектру потрібен спокій в класі, де було б менше дітей, і вони були б спокійніші, дитина включається в роботу після певного особливого для неї ритуалу (розкладає інвентар так, як їй це подобається), діти знають про це ніхто не заважає. Дитина сама вибирає собі партнера для спільних вправ. Робота продовжується. Марію потрібно стимулювати і заохочувати до роботи за допомогою похвали та музики, яку вона обожнює.

Нормативні данні ЗШО для 1-2кл.			Показники особливої дитини	
№	найменування	середня норма	вихідні	заключні
2.	Біг 30(м)	6,7с	-	без урахування часу
3.	Човниковий біг 4х9(с)	12.1с	-	без урахування часу
4.	Стрибки в довжину з місця (см)	60см	-	30см
5.	Стрибки зі скакалкою(вміння)	10р	-	2-3р
6.	Підкидання м'яча правою, лівою рукою (вміння)	8-10р	-	1-2р
7.	Різновиди ходьби(вміння)	Чітке виконання	-	самостійне виконання певних дії
8.	Нахил тулуба вперед з положення сидячи (см)	8см	-	5см
9.	Віджимання(р)	7р	1р	3р
10.	Метання тенісного м'яча (м)	8м	5м	7м

### **Перелік рекомендованих ігор та вправ :**

1.Активні та пасивні ігри: «Біг за прапорцями», «Заборонений рух», «Річка-берег», «Істинне,не їстинне», «М'яч до гори», « Зайчики-стрибайчики», «У лісочку,у гайочку»

2.Ігри з ведучим соціальним компонентом: «Розмова через скло», «Скажіть комплемент». «Іншими очима», « Ситуації».

3.Методика м'язової релаксації по Джекобсону:

Мета: зняття психемоційного та фізичного напруження за рахунок перевтоми, створюваної швидкою та інтенсивною статичною м'язовою напругою.

Принцип: рахунок від одного до чотирьох супроводжується поступовою напругою відповідних м'язів. На рахунок «4» м'язи максимально напруженні. Наступні «4»- утримання максимальної напруги в м'язах, спроби напружити ще сильніше. На рахунок «4» різко припинити напругу. Стадія прислуховування до відчуття теж під рахунок. Остання стадія –на рахунок «один,два,три,чотири» повинні виникнути образи розслаблення в м'язах. Це може бути манна каша,мед, варені макарони тощо.

4.Музично-ритмічні вправи: ходіння ритмічним кроком по-одинці, в парі,по діагоналі, прямо, по колу. Ходіння навшпиньках, на п'ятах, на внутрішньому та зовнішньому боці стопи тощо.Біг в повільному та легкому темпі.

5.Гімнастичні вправи : вправи для голови(повороти, нахили), рухи руками та плечами (піднімання, опускання), нахили тулуба (вперед, назад,ліворуч,праворуч), почергове піднімання ніг.

6.Рухи з предметами: (м'яч,обруч,палки гімнастичні,кубики,хустинки тощо). Повороти, нахили вперед назад, ліворуч, праворуч, піднімання, опускання, присідання.

7.Танцювальні рухи: прості танцювальні кроки, хода по колу під музику,оплески, притупування на місці та в русі,рухи руками, повертання долоні та кисті рук, підскоки, тощо.



8. Рухливі музично – ритмічні ігри: передавання образів, імітування рухів тварин( хода ведмедя, зайчикпа, курчат, політ пташки, клювання зерна та інше).

*Примітка:* вчитель не працює окремо з дітьми з особливим освітніми потребам, а залучає особливих дітей до загальної роботи в класі, а також вчитель може змінювати індивідуальний план кожного семестру, або навіть кожного місяця, з урахуванням результативності з боку дитини.

**Висновки:** учениця виконує прості види вправ, орієнтується на зразок, який демонструє вчитель (ходить, бігає, стрибає, нахиляє тулуб), вміє змінювати напря ходьби чи бігу, виконує хоч з помилками рухи з предметами. Намагається одночасно з іншими учнями почати і закінчити рухи, не дуже вміє тримати дистанцію, але намагається себе контролювати. Учениця повторює вправи на розслаблення м'язів намагається розслабляти м'язи шиї та тулуба поки, що не завжди отримуємо результат. Вміє копіювати тварин. Бере активну участь у іграх в силу своїх можливостей, стала більш комунікативною по відношенню до однолітків. Стараніше почала одягатися, хоч і повільно. Марії більше за все подобаються музичні заняття. Планування вдале, помітні позитивні зрушення.

### Індивідуальна програма №3

Характеристика індивідуальних особливостей розвитку дитини.

Загальні дані	
Павло	<i>Діагноз:</i> Посттравматичний стресовий розлад, гіперкинез мимовольні рухи тілом, надмірна вага, порушення зору
Стать	Чол .
Дата народження, вік	13.04.2008
Зріст	146см
Вага	70кг
Соціальний статус дитини	
Проживає разом з	Мама, братик молодший, бабуся.
Склад сім'ї	неповна
Мікроклімат сім'ї	Сприятливий
Додаткова інформація	

**1. Соціально-побудові навички та орієнтування:**

культурно-гігієнічні навички відповідають віку, дитина повністю самостійна, гігієнічними навичками володіє. В побутті самодостатній. Готує нескладні страви сам.

До крамниці ходить самостійно.

**2. Особливості ігрової, конструктивної, вибіркової діяльності дитини:**

дитина приймає участь в іграх часково, його мало цікавить спілкування з однолітками, більшу частину часу проводить окремо від колективу. Обмеженні інтереси.

**3. Засвоєння програми :** у наслідок посттравматичного синдрому виникають проблеми з навчанням, увагою, запам'ятовуванням інформації, нездатність зосередитися. Дитина справляється з логічними завданнями, але частково відмовляється від виконання, легко відволікається, відчуває труднощі при виконанні фізичних вправ. Низький рівень рухової активності.

**4. Емоційно-поведінкові особливості дитини:** почуття не захищеності, страх майбутнього, гнів, агресія, сором і відчуття провини, відчуженість та ізоляція від оточуючого середовища, соромитися і проявляє підвищену тривожність.

Нестриманість, імпульсивність, конфліктність. Дефіцит соціальної взаємодії. Прояв стереотипічних рухів. Відмова відвідувати школу, агресивна поведінка в школі.

**5. Участь батьків у вихованні і розвитку дитини:** дитина виховується в неповній, сім'ї разом з ними проживає бабуся. Родина дружня, турботлива. Мама та бабуся приймають активну участь в вихованні та розвитку дітей, та прислуховується до порад фахівців. Рідні та найближче оточення дитини можуть стати для неї ресурсним середовищем таким, що допоможе пережити травму й адаптуватися до нових умов.

*Прогноз на навчальний рік:* розвинути у Павла близькі довірливі стосунки, які відновлять у дитини навички соціальної адаптації та відчуття безпеки, налагодити спілкування, виховуючи комунікативні навички і взаємодію з однолітками. Зменшити за допомогою комплексу, прояв стереотипічних рухів, а також стимулювати дитину до виконання комплексів вправ по відновленню зору. Знизити вагу та покращити показники фізичних якостей (витривалість, спритність, гнучкість, силу, координацію) з урахуванням віку та можливостей дитини.

**Залучення (інклюзія) Павла** до спільної роботи з однолітками та його адаптація через звід правил в класі, які можна опрацювати, доповнювати та

змінювати. До того ж, можна скласти правила для роботи в групах. Як-от, висловлюватись спочатку за бажанням, а потім – по черзі; не переривати одне одного; обговорювати ідеї, а не людей, які висловили ці ідеї; не ображати; намагатися дійти спільної думки, але розуміти, що інша думка має право на існування. Дати проявити йому себе в іграх в якості лідера, залучати до проєктів, які він може сам розробити. Наприклад «Здоровий спосіб життя підлітка».

Нормативні данні ЗШО для 5кл.			Показники особливої дитини	
№	найменування	середня норма	вихідні	заключні
2.	Біг 30(м)	5,7с	8,3с	6.0с
3.	Човниковий біг 4х9(с)	10.2с	11.4с	10.5с
4.	Стрибки в довжину з місця(см)	140см	80см	105см
5.	Стрибки зі скакалкою(р)	70р	10р	25р
6.	Підтягування на перекладенні(р)	7р	0р	5р
7.	Підйом тулуба з положення лежачи на спині(р,за хв)	35р	11р	25р
8.	Нахил тулуба вперед з положення сидячи (см)	9см	3см	5см
9.	Віджимання(р)	17р	4р	10р
10.	Метання тенісного м'яча (м)	12м	8м	12м

### Перелік рекомендованих ігор та вправ :

#### 1. Ігри для тривожних та сором'язливих дітей

1. «Хто я?» – діти по черзі намагаються назвати якомога більше відповідей на запитання «Хто я?» з метою опису себе, використовуючи характеристики, риси, інтереси й почуття. Кожне речення починається з займенника «Я»: «Я – хороша людина», «Я – людина, що займається спортом» ...

2. «Мій подарунок» – діти по черзі дарують подарунки один одному, зображуючи їх за допомогою міміки та жестів, рухів. Тому, кому дарують подарунок, повинен відгадати, що це за подарунок.

3. «День народження». Аналогічні грі «Мій подарунок», але всі подарунки даруються сором'язливій дитині, яка повинна їх відгадати.

4. «Покажи казку» – за допомогою міміки та жестів, можна підгрупами.

5. «Закінчи речення»( підняття самооцінки ):

- Я хочу ... - Я вмюю ..... - Я зможу...

2. Рухливі ігри:перелік та опис деяких ігор:

Гра „Плутанина”, „Насос і м'яч” „Як можна спілкуватися без слів»

**«Іноземець»** До вас на гостину приїхав іноземець, який не знає української мови, а ви не знаєте тієї мови, якою розмовляє він. Запропонуйте дитині поспілкуватися з ним, показати йому свою кімнату, свої іграшки, запросити пообідати, звичайно, усе це без слів

**«Чарівний мішок»** Перед цією грою необхідно обговорити з дитиною, який у неї зараз настрій, що вона відчуває, можливо, вона ображена на когось тощо. Потім дитині пропонується скласти у чарівний мішок усі негативні емоції: злість, образу, сум тощо. Цей мішок з усім поганим, що в ньому є, викидається. Можна запропонувати викинути його самій дитині. Добре, якщо дорослий також складе до цього мішка й власні негативні емоції. Можна використовувати ще один „чарівний” мішок, з якого дитина може взяти собі ті позитивні емоції, які вона бажає. Гра спрямована на усвідомлення свого емоційного стану і вивільнення від негативних емоцій.

### **3.Бесіда «Способи підвищення настрою»**

Обговоріть з дитиною, як можна самій собі підвищити настрій. Постарайтеся придумати якомога більше таких способів (усміхнутися собі в дзеркалі, спробувати розсміятися, згадати про щось хороше, зробити добру справу іншому, намалювати собі картинку тощо). Перед тим, як розпочати використовувати ігри, описані в цьому розділі, необхідно провести з дитиною невелику бесіду про те, які емоційні настрої вона знає. Дитина повинна пригадати ситуацію, в якій вона відчувала ту чи іншу емоцію, чим був викликаний такий стан, що вона при цьому відчувала. Можна обговорити зовнішні

прояви кожного емоційного стану. Запитайте дитину, як вона розуміє слова «емоції», «почуття», коли вони виникають.

#### **4. Вправи на розслаблення м'язів рук, ніг і тулуба:**

Вправа «Штанга» Займімося спортом. Встань. Уяви собі, що ти підіймаєш важку штангу. Нахилися, візьми її. Стисни кулаки. Повільно підіймай руки. Вони напружені! Важко! Руки втомилися. Кидаємо штангу (руки різко опускаються вниз і вільно звисають уздовж тулуба). Вони розслаблені, ненапружені, відпочивають. Дихається легко. Вдих – видих! Під час виконання вправи можна торкнутися м'язів плеча й передпліччя дитини і перевірити, як вони напружилися.

Вправа «Кораблик» Уявімо собі, що ми на кораблі. Хитає. Щоб не впасти, розставте ноги ширше і притисніть їх до підлоги. Руки зчепіть за спиною. Гойдуло палубу, притискаємо до підлоги праву ногу (права нога напружена, ліва розслаблена, трохи зігнута в коліні, носком торкається підлоги). Розпрямилися! Розлабили ногу. Хитнуло в інший бік. Притискаємо до підлоги ліву ногу. Розпрямилися! Вдих – видих! Вправа виконується по чергово для кожної ноги. Зверніть увагу дитини на напружені й розслаблені м'язи ніг.

**5. Комплекс вправ для профілактики короткозорості :** (початкове положення сидячи, кожна вправа повторюється 5–6 разів)

1. Відкинувшись назад, зробити глибокий вдих, потім, нахилившись вперед, видих.

2. Відкинувшись на спинку стільця, прикрити повіки, міцно зажмурити очі, відкрити повіки.

3. Руки на пояс, повернути голову вправо, подивитися на лікоть правої руки; повернути голову вліво, подивитися на лікоть лівої руки, повернутися в початкове положення.

4. Підняти очі догори, зробити ними колові рухи за годинниковою стрілкою, потім проти годинникової стрілки.

5. Руки вперед, подивитися на кінчики пальців, підняти руки в гору (вдих), стежити очима за рухом рук, непіднімаючи голови, руки опустити (видих).

## **6. «Чарівна 7-ка» Комплекс вправ для схуднення:**

1. **Скакалка.** Її справедливо називають найкращим та найдоступнішим тренажером для спалювання зайвого жиру. Під час стрибків працює все тіло: від ніг до плечового поясу. Стрибаємо не менше 2 хвилин, робимо кілька підходів. З кожним днем тренування нарощуємо швидкість та кількість стрибків за 1 підхід.

2. **Випади.** Стаємо рівно, підкладаємо під праву ногу згорнутий квадратиком рушник і, «від'їжджаючи» назад, робимо випад. Якщо важко – робимо стандартний випад: відводимо ногу назад і присідаємо, доки коліно максимально наблизиться до підлоги. Спину тримаємо рівно, коліно у випаді не має виходити за ступню. Повторюємо 10-15 разів на кожную ногу.

3. **Віджимання з позиції стоячи.** Такі вправи корисні для зміцнення грудних м'язів, а данна технологія взагалі задіює все тіло, спалюючи зайві калорії, не присідаючи, максимально нахилився, руками «дійшов» до позиції «планка», віджався, і повернувся у вихідне положення.

4. **Бокова планка.** Працюють м'язи талії, спини та стегна. Лягаємо животом на килимок, ноги на ширині плечей. Фіксуємо носки та повертаємо корпус на правий бік. Впираємось на лікоть (рука перед собою), піднімаємо тіло і, розвертаючи корпус, заводимо руку під інший бік і назад. Якщо важко втриматись у планці, підгинаємо праву ногу й продовжуємо (10 і більше разів). Повторюємо на інший бік.

5. **Зірочка для спини.** Беремо рушник, скручуємо його, щоб зручно було тримати. Лягаємо на килим (носками впираємось у підлогу), погляд – прямо. Напружуємо прес (м'язи живота – єдина опора), злегка піднімаємо грудну клітку, витягаємо руки перед собою і, розтягаючи рушник в сторони, заводимо руки за голову.

6. **Поперековий місток «у сторони».** Лягаємо на килимок, руки трохи відводимо від тіла (для кращої опори). Ногами виштовхуємо таз вгору, вигинаємо спину (фіксуємось у положенні). Крокуємо на п'ятах вправо, потім – вліво.

7. **Поперековий місток «вперед-назад» (ускладнений).** Із «зафіксованого» положення попередньої вправи: робимо крок, випрямляємо праву ногу, потім ліву (не торкаючись спиною підлоги, й назад).

*Примітка:* вчитель не працює окремо з дітьми з особливим освітніми потребам, а залучає особливих дітей до загальної роботи в класі, а також вчитель може змінювати індивідуальний план кожного семестру, або навіть кожного місяця, з урахуванням результативності з боку дитини.

**Висновки:** дитина більш адаптована, проявляє інтерес до ігор, концентрація уваги на заняттях піднялася, спостерігається явна прогресія в самоконтролі, Павло менш агресивний, школу відвідує систематично. При взаємодії з учнями та вчителем відмічається взаємозрозуміння та бажання в спілкуванні, значно зменшився рівень агресивності, приймає активну участь у змаганнях, навіть проявляє себе в лідерських позиціях. Покращилась фізична форма, вага знизилась, та з'явився стимул до покращення свого тіла. Взагалом можна відмітити позитивні зрушення.

### **2.3. Порівняльний аналіз результатів констатувального та прикінцевого етапів експерименту щодо підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії**

З метою виявлення стану готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії був проведений констатувальний експеримент, в якому взяли участь 210 студентів. Було створено дві довільні групи. Загальна кількість групи №1 складала 106 студентів. До групи №2 було віднесено 104 респондента.

Респонденти групи №1 та групи №2 вирізнялись відносною однорідністю за віком, їхньою гендерною ознакою та базовою середньою освітою.

На констатувальному та прикінцевому етапі експерименту було здійснено діагностування за методами (тестовими методиками, питальниками, анкетами, результатами аналізу відповідей студентів в контексті запропонованої проблематики), які описані в п.п.2.1. дисертації.

Опишемо хід констатувального етапу експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Насамперед було діагностовано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за орієнтаційним компонентом відповідно ступеня прояву кожного показника: обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи з учнями; обізнаність студентів із видами інклюзії.

Результати діагностики за двома показниками за орієнтаційним компонентом відображено в таблиці 2.3.

*Таблиця 2.3*

**Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за орієнтаційним компонентом на констатувальному етапі експерименту**

Групи	Показники готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група №1	обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи з учнями	8	7,5	19	17,9	79	74,6
Група №2		6	5,8	13	12,5	85	81,7
Група №1	обізнаність студентів із видами інклюзії	10	9,4	15	14,2	81	76,4
Група №2		8	7,7	15	14,4	81	77,9

Як бачимо з таблиці 2.1, для більшості студентів притаманний елементарний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи з учнями» (74,6% – група № 1, 81,7% – група № 2). У 17,9% студентів групи №1 та 12,5% групи № 2 виявився базовий рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи з учнями». Оптимальний рівень було



лише у 7,5% студентів – майбутніх учителів фізичної культури групи № 1 та 5,8% групи № 2.

Дані таблиці 2.1 свідчать про те, що більшість студентів виявили елементарний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «обізнаність студентів із видами інклюзії» (76,4% групи № 1 та 77,9% и група № 2). На базовому рівні було 14,2% студентів групи № 1 та 14,4% групи № 2. Лише для 9,4% студентів групи № 1 та 7,7% студентів групи № 2 притаманний оптимальний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «обізнаність студентів із видами інклюзії».

У таблиці 2.4 наведено дані щодо рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за технологічним компонентом відповідно показників: спеціальні вміння, прогностичні вміння.

*Таблиця 2.4*

**Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за технологічним компонентом на констатувальному етапі експерименту**

Групи	Показники готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група №1	спеціальні вміння	7	6,6	16	15,1	83	78,3
Група №2		7	6,7	16	15,4	81	77,9
Група №1	прогностичні вміння	11	10,4	12	11,3	83	78,3
Група №2		9	8,7	12	11,5	83	79,8

Як видно з таблиці 2.4, більшість студентів (78,3% в групі № 1 та 77,9% у групі № 2) виявили елементарний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «спеціальні вміння».

Оптимальний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «спеціальні вміння» виявився притаманним 6,6% респондентів групи № 1 та 6,7% – групи № 2. Базовий рівень продемонстрували 15,1% – групи № 1 та 15,4% – групи № 2.

Дані таблиці 2.4 свідчать, що студенти продемонстрували недостатній рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «прогностичні вміння». Розподіл за рівнями виявився таким: оптимальний (10,4% у групі № 1 та 8,7% у групі № 2), базовий (11,3% у групі № 1 та 11,5% у групі № 2), елементарний (78,3% у групі № 1 та 79,8% у групі № 2).

У таблиці 2.5 представлено узагальнені дані щодо рівнів з готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за професійним компонентом відповідно до показників: здоров'язберезувальна професійна позиція; фасилітаційна професійна позиція.

Таблиця 2.5

**Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за професійним компонентом на констатувальному етапі експерименту**

Групи	Показники готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група №1	здоров'язберезувальна професійна позиція	9	8,5	13	12,3	84	79,2
Група №2		7	6,7	13	12,5	84	80,8
Група №1	фасилітаційна професійна позиція	7	6,6	17	16,0	82	77,4
Група №2		9	8,7	17	16,3	78	75,0

З таблиці 2.5 видно, що на оптимальному рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «здоров'язберезувальна професійна позиція» зафіксовано у 8,5% студентів групи № 1 та 6,7% групи № 2. Але, у досить

багатьох респондентів було елементарний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «здоров'язбережувальна професійна позиція» (79,2% в групі № 1 та 80,8% у групі № 2). Базовий рівень виявили 12,3% студентів групи №1 та 12,5% групи № 2. Для більшості студентів притаманний елементарний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «фасилітаційна професійна позиція» (77,4% у групі № 1, 75% у групі № 2); базовий рівень виявили 16% студентів групи № 1, 16,3% групи № 2. На оптимальному рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «фасилітаційна професійна позиція» було 6,6% студентів групи № 1, а 8,7% – групи № 2.

У таблиці 2.6 подано узагальнені дані щодо рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за індивідуальним компонентом відповідно до показників: педагогічна емпатія; педагогічна толерантність.

Таблиця 2.6

**Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за індивідуальним компонентом на констатувальному етапі експерименту**

Групи	Показники готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група №1	педагогічна емпатія	9	8,5	20	18,9	77	72,6
Група №2		10	9,6	18	17,3	76	73,1
Група №1	педагогічна толерантність	11	10,4	16	15,1	79	74,5
Група №2		8	7,7	16	15,4	80	76,9

З таблиці 2.6 видно, що оптимальний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «педагогічна емпатія» виявили 8,5% студентів групи №1 та 9,6% - групи №2. Базовий

рівень виявили 18,9% студентів групи №1 та 17,3% - групи №2. Для більшості студентів притаманний елементарний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «педагогічна емпатія»: 72,6% студентів групи №1 та 73,1% - групи №2. Як бачимо з таблиці 2.6, розподіл за рівнями готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «педагогічна толерантність» виявився таким: оптимальний рівень (10,4% студентів групи №1 та 7,7% - групи №2); базовий рівень (15,1% студентів групи №1 та 15,4% - групи №2); елементарний рівень (74,5% студентів групи №1 та 76,9% - групи №2).

Діагностування результатів ступеня прояву показників за чотирма компонентами дозволило з'ясувати рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, що відображено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Середньоарифметичні дані рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за компонентами на констатувальному етапі експерименту**

Групи	Компоненти готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група №1	орієнтаційний	9	8,5	17	16,0	80	75,5
Група №2		7	6,7	14	13,5	83	79,8
Група №1	технологічний	9	8,5	14	13,2	83	78,3
Група №2		8	7,7	14	13,5	82	78,8
Група №1	професійний	8	7,5	15	14,2	83	78,3
Група №2		8	7,7	15	14,4	81	77,9
Група №1	індивідуальний	10	9,4	18	17,0	78	73,6
Група №2		9	8,7	17	16,3	78	75,0

З таблиці 2.7 видно, що результати діагностики початкових рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за орієнтаційним компонентом засвідчили, що у значної більшості студентів зафіксовано елементарний рівень (75,5% у групі № 1 та 79,8% у групі № 2), базовий рівень – 16% в групі № 1 та 13,5% у групі № 2, оптимальний рівень – 8,5% у групі № 1 та 6,7% у групі № 2.

Діагностування рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за технологічним компонентом відображено в таблиці 2.5, з якої видно, що більшість студентів виявила елементарний рівень (78,3% в групі № 1 та 78,8% у групі № 2), базовий рівень – 13,2% в групі № 1 та 13,5% у групі № 2, оптимальний рівень – 8,5% у групі № 1 та 7,7% у групі № 2.

Як видно з таблиці 2.5, результати рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за професійним компонентом засвідчили, що 78,3% студентів групи № 1 та 77,9% групи № 2 виявили елементарний рівень; 14,2% групи № 1 та 14,4% групи № 2 – базовий рівень, а оптимальний – 7,5% (група № 1), 7,7% (група № 2).

У таблиці 2.7 також подано результати діагностування рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за індивідуальним компонентом. Розподіл за рівнями наступний: елементарний рівень (73,6% студентів групи №1 та 75% - групи №2), базовий рівень (17% студентів групи №1 та 16,3% - групи №2), оптимальний рівень (9,4% студентів групи №1 та 8,7% - групи №2).

Для визначення загальних рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на констатувальному етапі експерименту результати вимірювання рівнів їх готовності за означеними компонентами було розподілено у такий спосіб: до оптимального рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії було віднесено студентів, у яких за чотирма компонентами був наявний оптимальний рівень прояву всіх

показників. Аналогічно визначались базовий та елементарний рівні, що відображено у таблиці 2.6 та рис. 2.3.

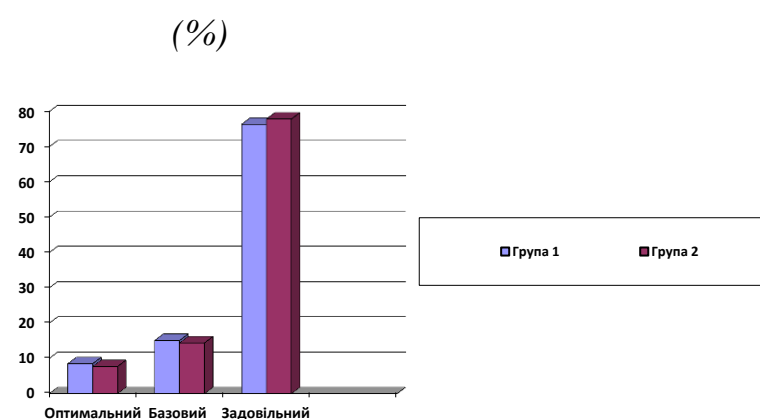
Таблиця 2.8

**Загальні рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до  
індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії  
на констатувальному етапі експерименту**

Рівні Групи	Оптимальний		Базовий		Елементарний	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
№ 1	9	8,5	16	15,1	81	76,4
№ 2	8	7,7	15	14,4	81	77,9

Поданий у таблиці 2.8, рис. 2.3 результат, свідчить про те, що 76,4% респондентів групи № 1 та 77,9% групи № 2 зафіксовано на елементарному рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. Базовий рівень притаманний 15,1% респондентів групи № 1 та 14,4% групи № 2. Оптимального рівня досягли 8,5% респондентів групи № 1 та 7,7% – групи № 2.

*Рис. 2.3. Готовність майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на констатувальному етапі експерименту*



За критерієм однорідності  $\chi^2$  було визначено збіг початкового стану в групах № 1 та № 2 студентів стосовно рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. Маємо порядкову шкалу ( $L = 3$ ) з різними рівнями – «оптимальний рівень», «базовий

рівень» та «елементарний рівень». Характеристикою групи є відсоток студентів, які до неї входять та їх зафіксовано на тому чи іншому рівні. Для студентів групи №1 вектор рівнів є  $n = (n_1, n_2, n_3)$ , де  $n_k$  – відсоток студентів, які були на  $k$ -му рівні,  $k = 1, 2, 3$ . Для студентів групи №2 вектор рівнів є  $m = (m_1, m_2, m_3)$ , де  $m_k$  – відсоток студентів, які були на  $k$ -му рівні,  $k = 1, 2, 3$ .

Для даних вимірювань у порядковій шкалі, доцільно використовувати критерій однорідності  $\chi^2$ , емпіричне значення якого обчислюється за формулою:

$$\chi_{емп}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left( \frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}.$$

Критичне значення  $\chi^2$  для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали L (в нашому випадку L=3) визначається за статистичною таблицею критичних значень статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій шкали відношень.

Було обчислено емпіричне значення критерію  $\chi^2$  за наведеною формулою для студентів групи №1 та №2 на констатувальному етапі експерименту ( $\chi_{емп\ k}^2 =$ ), де  $N = 100$ ,  $M = 100$ ,  $L = 3$ ,  $n = (8,5; 15,1; 76,4)$ ,  $m = (7,7; 14,4; 77,9)$ .

Проміжні розрахунки наведено в додатку В(таблиця В.1).

Згідно розрахунку емпіричне значення критерію  $\chi^2$  на констатувальному етапі експерименту  $\chi_{емп\ k}^2 = 0,07$ . Критичне значення критерію  $\chi^2$  для рівня значущості 0,05 ( $\chi_{0,05}^2 =$ ) та розміру градації кількості 3 складає 5,99. Отже, емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння обох груп студентів на констатувальному етапі експерименту менше критичного значення ( $0,07 < 5,99$ ). Тобто, характеристики груп, які порівнюються, щодо рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, співпадають із рівнем значущості 0,05.

Отже, немає суттєвих відмінностей між студентами двох різних груп, що стало підставою для їх умовного розподілу на експериментальну та контрольну групи. До експериментальної групи (ЕГ) ввійшли студенти групи № 1, а до контрольної групи (КГ) – студенти групи № 2.

З метою перевірки результативності формувального експерименту, підведення його підсумків, проведення контрольного зрізу було використано ті самі методи педагогічного дослідження, що й на констатувальному етапі експерименту.

Зміни рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи визначено за ступенем прояву всіх показників за чотирма компонентами.

Насамперед, було діагностовано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за орієнтаційним компонентом за двома показниками, що представлено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

**Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за орієнтаційним компонентом на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи**

Групи	Показники готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи з учнями	14	13,2	71	67,0	21	19,8
КГ		8	7,7	26	25,0	70	67,3
ЕГ	обізнаність студентів із видами інклюзії	18	17,0	65	61,3	23	21,7
КГ		10	9,6	24	23,1	70	67,3

З таблиці 2.7 видно, що за показником «обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи з учнями» отримано такі дані рівнів готовності



майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії: у 13,2% студентів ЕГ та 7,7% студентів КГ проявився оптимальний рівень. В 67% студентів ЕГ та 25% КГ виявлено базовий рівень. Елементарний рівень виявлено у 19,8% студентів ЕГ та 67,3% – КГ.

За показником «обізнаність студентів із видами інклюзії» результати розподілено наступним чином: оптимальний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії виявило 17% респондентів ЕГ та 9,6% – КГ. Базовий рівень у 61,3% в ЕГ та 23,1% у КГ. 21,7% студентів у ЕГ та 67,3% у КГ виявили елементарний рівень.

Далі діагностовано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за технологічним компонентом відповідно ступеня сформованості кожного показника, що представлено в таблиці 2.10.

*Таблиця 2.10*

**Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за технологічним компонентом на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи**

Групи	Показники готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	спеціальні вміння	15	14,2	68	64,1	23	21,7
КГ		8	7,7	22	21,1	74	71,2
ЕГ	прогностичні вміння	19	17,9	64	60,4	23	21,7
КГ		12	11,5	20	19,3	72	69,2

З таблиці 2.8 видно, що за показником «спеціальні вміння» діагностовано такий результат: на оптимальному рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії проявився у 14,2% студентів ЕГ та 7,7% КГ; на базовому рівні в 64,1% студентів ЕГ та 21,1% в КГ; на елементарному рівні у 21,7% студентів ЕГ та 71,2% КГ.

У 17,9% респондентів ЕГ та 11,5% КГ зафіксовано оптимальний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «прогностичні вміння». На базовому рівні було 60,4% респондентів ЕГ та 19,3% КГ, а також на елементарному рівні – 21,7% студентів ЕГ та 69,2% КГ.

Далі було діагностовано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за професійним компонентом відповідно ступеня прояву кожного показника, що подано в таблиці 2.11.

*Таблиця 2.11*

**Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за професійним компонентом на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи**

Групи	Показники готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	здоров'язберезувальна професійна позиція	16	15,1	67	63,2	23	21,7
КГ		8	7,7	20	19,2	76	73,1
ЕГ	фасилітаційна професійна позиція	12	11,3	73	68,9	21	19,8
КГ		10	9,6	26	25,0	68	65,4

Згідно даних таблиці 2.9, розподіл респондентів виявився таким: оптимальний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за показником «здоров'язберезувальна професійна позиція» – 15,1% в ЕГ та 7,7% у КГ; базовий рівень – 63,2% в ЕГ та 19,2% у КГ; елементарний рівень – 21,7% в ЕГ та 73,1% у КГ.

За показником «фасилітаційна професійна позиція» щодо рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії було отримано наступні результати: оптимальний рівень у

11,3% в ЕГ та 9,6% у КГ; базовий рівень – 68,9% в ЕГ та 25% у КГ; елементарний рівень – 19,8% в ЕГ та 65,4% у КГ.

Було діагностовано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за індивідуальним компонентом, результати подано у таблиці 2.12.

*Таблиця 2.12*

**Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за індивідуальним компонентом на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи**

Групи	Показники готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	педагогічна емпатія	16	15,1	71	67,0	19	17,9
КГ		12	11,5	29	27,9	63	60,6
ЕГ	педагогічна толерантність	18	17,0	73	68,9	15	14,1
КГ		12	11,5	25	24,0	67	64,5

З таблиці 2.10 видно, що за показником «педагогічна емпатія» рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії наступні: на оптимальному рівні було 15,1% студентів ЕГ та 11,5% КГ. На базовому рівні було 67% та 27,9% студентів відповідно ЕГ та КГ. Елементарний рівень виявлено у 17,9 % студентів ЕГ та 60,6% КГ.

За показником «педагогічна толерантність» рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії було розподілено саме так: на оптимальному рівні було 17% студентів ЕГ та 11,5% КГ. На базовому рівні було 68,9% та 24% студентів відповідно ЕГ та КГ. Елементарний рівень виявлено у 14,1 % студентів ЕГ та 64,5% КГ.

Загальні рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на прикінцевому етапі експерименту діагностовано за допомогою аналізу результатів ступеня прояву показників за орієнтаційним, технологічним, професійним, індивідуальним компонентами, що представлено у таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

**Середньоарифметичні дані рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи**

Групи	Компоненти готовності	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	орієнтаційний	16	15,1	68	64,2	22	20,7
КГ		9	8,7	25	24,0	70	67,3
ЕГ	технологічний	17	16,0	66	62,3	23	21,7
КГ		10	9,6	21	20,2	73	70,2
ЕГ	професійний	14	13,2	70	66,1	22	20,7
КГ		9	8,7	23	22,1	72	69,2
ЕГ	індивідуальний	17	16,0	72	68,0	17	16,0
КГ		12	11,5	27	26,0	65	62,5

Дані таблиці 2.11 свідчать що для більшості респондентів ЕГ за орієнтаційним компонентом притаманний базовий рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (64,2%). Елементарний рівень виявило 20,7% студентів, а оптимальний 15,1%. Дані у КГ виявились зовсім іншими: оптимальний рівень – 8,7%, базовий – 24%, елементарний – 67,3%.

За технологічним компонентом 62,3% майбутніх учителів фізичної культури в ЕГ виявили базовий рівень готовності до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (в КГ – 20,2%). Елементарний рівень у 21,7% студентів ЕГ (в КГ – 70,2%), а оптимальний рівень у 16% студентів ЕГ (в КГ – 9,6%).

За професійним компонентом отримано наступні дані: 13,2% студентів ЕГ оптимального рівня готовності до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (в КГ – 8,7%), 66,1% студентів ЕГ базового рівня (в КГ – 22,1%), 20,7% студентів ЕГ елементарного рівня (в КГ – 69,2%).

За індивідуальним компонентом 16% студентів ЕГ виявили оптимальний рівень готовності до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (у КГ – 11,5%). Базовий рівень – 68% студентів ЕГ (у КГ – 26%). Елементарний рівень – 16% студентів ЕГ (у КГ – 62,5%).

Отриманий результат свідчить про результативність експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

У таблиці 2.14, рис. 2.4 подано дані загальних рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи.

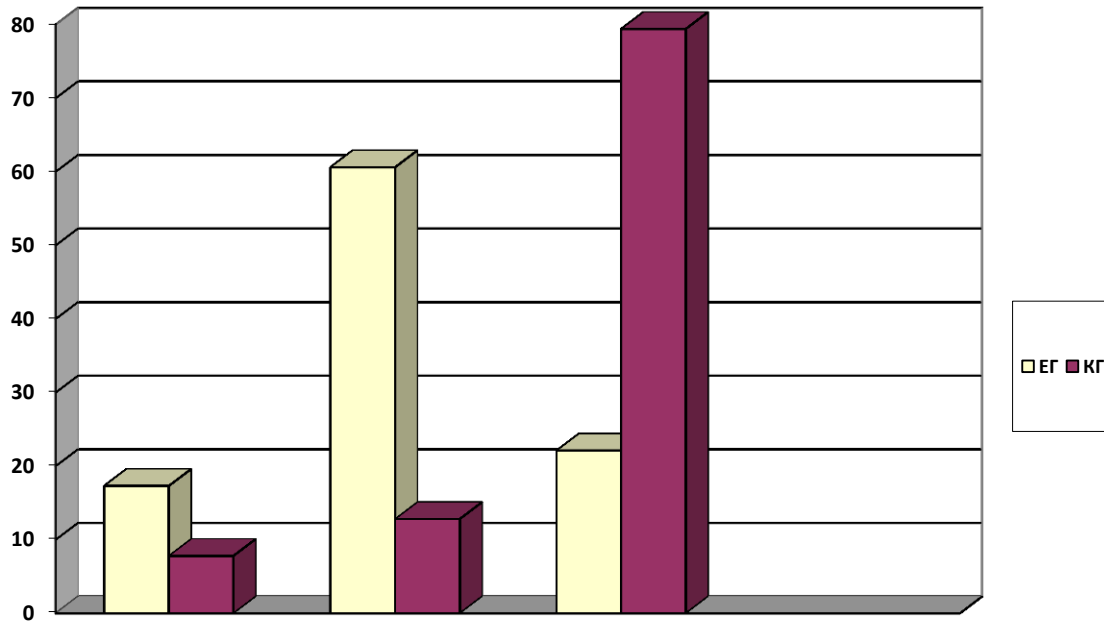
*Таблиця 2.14*

**Загальні рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи**

Рівні Групи	Оптимальний		Базовий		Елементарний	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	16	15,1	69	65,1	21	19,8
КГ	10	9,6	24	23,1	70	67,3

Представлений у таблиці 2.12 та рис. 2.4. результат, дозволив зробити висновок, що в ЕГ зафіксовано 15,1% студентів із оптимальним рівнем готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (у КГ – 9,6%). Зафіксовано 65,1% студентів ЕГ, які виявили базовий рівень (у КГ – 23,1%). Елементарний рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії виявлено у 19,8% студентів ЕГ (у КГ – 67,3%).

На підставі аналізу отриманих даних вже за чотирма компонентами ми можемо ще раз переконатися в тому, що апробація моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії дала позитивні результати.



*Рис. 2.4. Готовність майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи (%)*

Аналіз експериментальних даних, поданих у таблицях 2.6, 2.12 засвідчив, що показники рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ. У КГ показники теж змінилися, але незначно. Так, на 6,6% збільшилася кількість респондентів ЕГ з оптимальним рівнем (у КГ на 1,9%); на 50% – з базовим рівнем (у КГ – на 8,7%); на 56,6% зменшився показник елементарного рівня в ЕГ (у КГ – на 10,9%).

Відобразимо наочно порівняння експериментальних даних щодо рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на констатувальному етапі та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи у таблиці 2.13.

*Таблиця 2.15*

**Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії до та після проведення формувального експерименту**

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності					
		Оптимальний		Базовий		Елементарний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	на початку експерименту	9	8,5	16	15,1	81	76,4
ЕГ	після завершення експерименту	16	15,1	69	65,1	21	19,8
КГ	на початку експерименту	8	7,7	15	14,4	81	77,9
КГ	після завершення експерименту	10	9,6	24	23,1	70	67,3

Представимо математичну обробку одержаних результатів формувального експерименту. Метою опрацювання його результатів за допомогою статистичних методів було встановлення розбіжності кінцевого стану рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (після проведення експериментальної роботи) експериментальної та контрольної груп.

Розрахунок емпіричного значення  $\chi^2$  на прикінцевому етапі формувального експерименту ( $\chi_{емп\ \phi}^2 =$ ) здійснювався за такою же формулою та алгоритмом, як і на констатувальному етапі.

$$\chi_{емп\ \phi}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left( \frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i},$$

де  $N = 100$ ,  $M = 100$ ,  $L = 3$ ,  $n=(15,1;65,1;19,8)$ ,  $m=(9,6;23,1;67,3)$ .

Проміжні розрахунки наведено в додатку В (таблиця В.2).

Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  на прикінцевому етапі формувального експерименту  $\chi_{емп\ \phi}^2 = 47,13$ . Тобто, емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння

експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи більше за критичне значення ( $47,13 > 5,99$ ). Відтак, достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії після формувального експерименту складає 95%.

Щоб бути більш впевненими, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла позитивна динаміка в рівнях готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії в експериментальній групі студентів, додатково визначено (додаток В, таблиця В.3) емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення формувального експерименту (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  такого порівняння згідно розрахунку, що представлено в додатку складає 66,32, що є більше за критичне значення критерію  $\chi^2$  ( $66,32 > 5,99$ ). Таким чином, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формувального експерименту відбулися позитивні зміни в рівнях готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії в експериментальній групі.

Також було визначено емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи. Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  такого порівняння у контрольній групі складає 3, що є менше за критичне значення  $\chi_{0,05}^2 = 3$  ( $3 < 5,99$ ) (додаток В, таблиця В.4)). Отже, в контрольній групі за період проведення формувального експерименту не відбулися значні зміни в рівнях готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.



Отже, з дев'яносто п'яти відсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівнях готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії експериментальної групи є достовірні, статистично значущі та відбулися внаслідок апробації моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

### **Висновки до другого розділу**

Розроблено модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, яку представлено такими складниками: мета / результат, компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, методи, засоби та форми їх реалізації в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Упровадження експериментальної методики підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії передбачало поетапну (теоретико-інтерпретаційний, функційно-реалізаційний, конструювально-творчий етапи) реалізацію педагогічних умов. Мета теоретико-інтерпретаційного етапу – систематизація та узагальнення знань студентів щодо принципів індивідуального підходу у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами; подолання фрагментарності їхніх уявлень про принципи інклюзії в освіті, відображення у змісті нормативних дисциплін способів конструювання інклюзивного освітнього середовища; збагачення термінологічного тезаурусу майбутніх учителів фізичної культури поняттями «індивідуальна програма розвитку учня з особливими освітніми потребами», «індивідуальний план фізичного виховання школяра». Провідними формами роботи на цьому етапі виступили: інтегровані лекції, лекції-презентації, термінологічні розминання, складання словників, опорних схем, концептуальних карт, аналіз спеціальної літератури. Завдання функційно-реалізаційного етапу – набуття студентами досвіду створення здоров'язбережувального середовища на уроках фізичного

виховання. Провідними формами роботи було обрано: соціальні та дослідницько-творчі проекти, створення дискусійних майданчиків для рефлексійного осмислення потенціалу індивідуальної роботи для створення здоров'язбережувального інклюзивного середовища на уроці фізичного виховання. Мета конструювально-творчого етапу – озброєння майбутніх учителів фізичної культури уміннями та навичками самостійного складання індивідуального плану фізичного виховання учня з особливими освітніми потребами; відпрацювання навичок творчого підходу до розробки індивідуального плану фізичного виховання учня з особливими освітніми потребами. Провідними формами роботи на цьому етапі виступили: самостійна робота студентів з наявними планами фізичного розвитку дітей з вадами здоров'я, розладами аутичного спектру, психічними розладами, порушеннями соціалізації та конативними порушеннями; індивідуальна робота з методичними джерелами, спеціальною літературою, ознайомлення з досвідом учителів-практиків та асистентів учителя в інклюзивному класі.

Перевірено ефективність педагогічних умов, моделі та експериментальної методики моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії шляхом порівняння результатів діагностувальних зрізів на початковому та прикінцевому етапах експерименту. Показники рівнів сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії після формувального етапу дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ у порівнянні з КГ: на 6,6 % збільшилася кількість респондентів ЕГ із оптимальним (високим) рівнем (у КГ – на 1,9%); на 50 % – із базовим (задовільним) рівнем (у КГ – на 8,7 %); на 56,6 % зменшився показник елементарного (низького) рівня в ЕГ (у КГ – на 10,9 %). Отримані результати підтвердили ефективність визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, розробленої моделі та експериментальної методики.

### Список використаних у другому розділі джерел

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : [учеб. пособие для студ. пединститутов] / О. А. Абдуллина. — М. : Издательство «Просвещение», 1984. — 208 с.
2. Бабанский Ю. К. Педагогика : [учеб. пособие для студ. пед. ин тов] / [под ред. Ю. К. Бабанского]. — М. : Просвещение, 1983. — 608 с.
3. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посібник. Київ: Знання, 2008. 343 с.
4. Борщенко В. В. Формування організаційної культури майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2013. 252 с.].
5. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. — Киев, 1989. — 200 с.
6. Вища освіта України : Методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації : [монографія] / під загальною редакцією В. П. Андрущенка, В. Г. Кременя ; ДЦССМ. Запоріжжя : ЗДУ, 2002. — 440 с.
7. Вчимося бути толерантними : тренінгів курс для молоді / Ольга Собченко, Андрій Донець Валентина Дьомкіна. – Донецьк : Донецький молодіжний дебатний центр, 2008. – 50 с
8. Гончаренко С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень. Вісник АПН України. 1993. № 3. С. 11-23
9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
10. Григорьева Т. Г. Основы конструктивного общения: методическое пособие для преподавателей / Т. Г. Григорьева, Л. В. Линская, Т. П. Усольцева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.koob.ru>].
11. Давкуш Н. В. Орієнтаційно-когнітивний етап підготовки студентів спеціальності „Дошкільна освіта” до прогностичної діяльності / Н. В. Давкуш // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла

Тичини / [гол. ред. : Мартинюк М.Т.]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Ч. 4. – С. 43–50.

12. Данилко М. Рівень теоретичної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності // Науковий вісник Волинського державного університету ім. Лесі Українки. – 1998. – №8. – С.41-45.

13. Демінська Л.О. Міжпредметні зв'язки у професійній підготовці вчителя фізичної культури: Методичний посібник. – Херсон: Видавництво “Айлант”, 2003. – 142 с.

14. Денисенко Н. Г. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами як педагогічна проблема / Н. Г. Денисенко // Наукові записки: [збірник наукових статей] / Міністерство освіти і науки України; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова; укл. П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко. – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. – Вип. LXXIY (74). – С. 87– 93.

15. Деркач А. А. Акмеология:учебник.-М.: Издательство РАГС, 2004. - 299 с.

16. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1983. – 32с

17. Зеер Е.Ф. Психология профессионального развития: М.: Академия, 2006. - 240 с.

18. Зеер Э.Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособ.. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. 216 с.

19. Іванова Л.І. Фізкультурно-оздоровча спрямованість підготовки майбутніх учителів фізичної культури // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, ХДАДМ (ХХІІІ). – 2006. – №4. – С. 57-58.

20. Казанжи М. Й. Психологічні особливості фасилітативності як властивості особистості : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія» / М. Й. Казанжи. — Одеса, 2007. — 190 с.

21. Кайріс О. Д. Розвиток емпатії у професійному становленні студентів вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Олена Дмитрівна Кайріс. — Київ, 2002. — 180с.
22. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ: Вища школа, 1987. 56 с.
23. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения. (Методологический анализ) / Володар Викторович Краевский. — М. : «Педагогика», 1977. — 264 с.
24. Лазурский А. Ф. Душевная жизнь детей: Очерки по педагогической психологии. — М.: Книгоиздательство «Польза», 1910. (в соавторстве с А. П. Нечаевым)
25. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности [Текст] : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 ; 13.00.04 / Линенко Алла Францевна ; АПН Украины, Ин-т педагогики и психологии проф. образования. - К., 1996. - 403 с.
26. Логвіненко А. Ю. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2017. 293 с.
27. Максимець С. М. Вплив емпатійності на соціально–психологічну адаптацію майбутніх учителів : дис. ... канд.. психол. наук : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / С. М. Максимець. — Одеса, 2001. — 189с.
28. Малафійк І. В. Дидактика: Навчальний посібник / К.: Кондор, 2009.- 406 с.
29. Міненко А.О. Основи валеологічного моніторингу і оздоровчих технологій // Навчальна програма. – Чернігів: КП “Вид-во Чернігівські обереги”, 2005. – 16 с.
30. Мясищев В.М. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений. — В кн.: Психологическая наука в СССР. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960, т. II, с. 110—125.

31. Новиков А. М. Методология учебной деятельности / Александр Михайлович Новиков. — М. : Издательство «Эгвес», 2005. — 176 с.
32. Носова Н. В. Особистісні детермінанти гуманізації взаємин у педагогічному процесі : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. В. Носова. — Київ, 2007. — 189 с.
33. Осадченко Т. Здоров'язбережувальна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як складник його професійної компетентності / Т. Осадченко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2018. - № 1. - С. 255-265. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2018\\_1\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_1_26)
34. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим Бад ; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.]. — М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. — 528 с.
35. Погодина, А. А. Толерантность: термин, смысл, позиция, программа /А. А. Погодина // История. Приложение к газете «Первое сентября». — 2002. — №11. —С. 4 — 7.
36. Попова О. В. Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.02 / Попова Олександра Володимирівна ; Держ. закл. "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". - Одеса, 2017. - 44 с.
37. Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина : В 2 т. — П86 М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — Т. 1. — 312 с.
38. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. [учебное пособие] / Д. Я. Райгородский. — Самара : Издательский Дом «БАХРАХ», 1998 — 672 с.
39. Скоромна М. В. Формування культури почуттів у майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2014, 271 с.

40. Сластьонин В. А. Педагогика : [учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений] / И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, В. А. Сластёнин, Е. Н. Шиянов. — М. : Издательство «Школа Пресс», 1997. — 512 с.
41. Сущенко Л.П. Методика викладання основних понять фізкультурної освіти: Навчально-методичний посібник. – Запоріжжя: ЗДУ, 2001. – 70 с.
42. Сущенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): Монографія. – Запоріжжя: ЗДУ, 2003. – 442 с.
43. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / І. М. Богданова, І. О. Бартенєва, О. А. Галіцан, Р. С. Гурін, З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова; під ред. : З. Н. Курлянд. — К. : Знання, 2012. — 390 с. — Бібліогр. : 324 назв — укр.
44. Узнадзе Д. Н. Общая психология / Пер с грузинского Е.Ш Чомахидзе; под ред. И.В.Имедадзе. – СПб.: Питер, 2004. – 413с.
45. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М. : Изд-во Института Психотерапии. 2002. — 490 с.
46. Фісун О. В. Формування фасилітуючої позиції вчителя в системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Фісун. — Харків, 2011.
47. Фокша А. М. Педагогические условия формирования фасилитационной компетентности у будущих учителей / А. М. Фокша // Austria Science, 2018. — № 17. — Vol. 2. — С. 13—16.
48. Хілько С. Особливості формування фасилітаційної позиції майбутнього психолога в системі післядипломної педагогічної освіти
49. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения : Как обучать всех по-разному : [пособие для учителя Москва : Владос-Пресс, 2005. 383 с.

50. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 384с.
51. Штофф В.А. Моделирование и философия: М.: -Л.: Наука, 1966.- 302 с.
52. Щекотиліна Н. Ф. Емоційно позитивні заняття та їх вплив на навчально-освітній процес у закладі вищої освіти. Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідницького інституту економіки та інновацій. Одеса, 2018. №4. С. 84–87.
53. Щекотиліна Н. Ф. Методика проведення рухливих ігор в допоміжній школі. Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2002. № 11–12. С. 159–162.
54. Щекотиліна Н. Ф. Роль мотивації до занять фізичним вихованням в контексті формування здорового способу життя. Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідницького інституту економіки та інновацій. Одеса, 2019. № 11. С. 157–162.
55. Щекотиліна Н. Ф. Специфіка підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному освітньому середовищі школи. Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідницького інституту економіки та інновацій. Одеса, 2019. № 13. С. 213–217.
56. Яблонська Т. М.
57. Lazarus R. S. Stress, Appraisal, and Coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. – N. Y. : Springer Publishing Company, 1984. – 444 p.
58. MacCrae R., Costa P. Personality, coping and coping effectiveness in an adult sample / MacCrae R., Costa P. // Journal of Personality. – 1986. – Vol. 54. – № 2. – P. 385–405. 310. Mellander K. The Power of learning: fostering employee growth / Klas Mellander. – New York : McGraw-Hill, 1993. – 197 p.
59. Osadchenko T. Experimental study of readiness of the future teacher to create the health preservation environment at primary school / Tetiana Osadchenko // The Advanced Science Journal. – Volume 2015. – Issue 05. – United states, 2015. – P. 56–60.



## ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, що дозволило обґрунтувати педагогічні умови й побудувати модель, розробити експериментальну методикау забезпечення цього процесу, експериментально перевірити їх ефективність.

1. Готовність майбутнього вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії визначаємо як особистісно-професійний конструкт, що відображає прагнення майбутнього вчителя фізичної культури конструювати моделі й алгоритми безбар'єрного освітнього середовища, здатність планувати та моделювати, розробляти та реалізовувати, координувати та варіювати, контролювати та верифікувати різні види індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. За результатами аналізу наукового фонду уточнено зміст базових понять: підготовка, готовність, інклюзія, індивідуальна робота. Поняття «підготовка» конкретизується як дія, спрямована на забезпечення, здійснення, проведення, виконання чогось; «професійна підготовка» є системою організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і ціннісних ставлень до професії. Підготовку майбутнього вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії визначаємо як педагогічний процес, що є структурним компонентом цілісної професійної підготовки майбутнього вчителя, спрямований на усвідомлення майбутніми учителями важливості та необхідності створення безбар'єрного здоров'язбережувального середовища у майбутній професії, формування знань, умінь і навичок індивідуалізації та диференціації у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами та розвиток професійно-значущих якостей, що сприятимуть успішності реалізації вчителем індивідуального підходу у фізичному вихованні школярів з урахуванням принципів інклюзії. Інклюзія означає залучення до освітнього процесу не лише дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а й з іншими

відмінностями, несхожістю, унікальністю і неповторністю, а термін «діти з особливими освітніми потребами» доречно використовувати до всіх дітей, чий освітні потреби залежать від різних фізичних, психічних, педагогічних, емоційних, інтелектуальних, соціальних, конативних порушень. Індивідуальна робота в контексті професійної діяльності вчителя фізичної культури в умовах інклюзії розуміється як вид професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичної культури, що епізодично використовується з метою індивідуалізації системи фізичного розвитку учнів (підтримка і розвиток одиничного, особливого та своєрідного потенціалу особистості; усвідомлення самотності та неповторності кожного суб'єкта навчання) та є оптимальним для роботи в умовах інклюзії.

2. Визначено компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (орієнтаційний, технологічний, професійний, індивідуальний), критерії (інформаційний, інструментальний, світоглядний, проєкційний) із відповідними показниками (за інформаційним критерієм: обізнаність студентів із видами інклюзії, обізнаність студентів із видами індивідуальної роботи; за інструментальним критерієм: прогностичні вміння, спеціальні вміння; за світоглядним критерієм: здоров'язберезувальна професійна позиція, фасилітаційна професійна позиція; за орієнтаційним критерієм: педагогічна емпатія, педагогічна толерантність); рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії (оптимальний (високий), базовий (задовільний), елементарний (низький)).

3. Науково обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують підготовку майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії: інклюзивна спрямованість змісту фахових та професійно-зорієнтованих дисциплін з фізичної культури; концентрація уваги студентів на здоров'язберезувальному сегменті індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії; залучення майбутніх учителів фізичної культури до розробки варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Розроблено модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, яку представлено такими складниками: мета / результат, компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, методи, засоби та форми їх реалізації в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Упровадження експериментальної методики підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії передбачало поетапну (теоретико-інтерпретаційний, функційно-реалізаційний, конструювально-творчий етапи) реалізацію педагогічних умов. Мета теоретико-інтерпретаційного етапу – систематизація та узагальнення знань студентів щодо принципів індивідуального підходу у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами; подолання фрагментарності їхніх уявлень про принципи інклюзії в освіті, відображення у змісті нормативних дисциплін способів конструювання інклюзивного освітнього середовища; збагачення термінологічного тезаурусу майбутніх учителів фізичної культури поняттями «індивідуальна програма розвитку учня з особливими освітніми потребами», «індивідуальний план фізичного виховання школяра». Провідними формами роботи на цьому етапі виступили: інтегровані лекції, лекції-презентації, термінологічні розминання, складання словників, опорних схем, концептуальних карт, аналіз спеціальної літератури. Завдання функційно-реалізаційного етапу – набуття студентами досвіду створення здоров'язбережувального середовища на уроках фізичного виховання. Провідними формами роботи було обрано: соціальні та дослідницько-творчі проекти, створення дискусійних майданчиків для рефлексійного осмислення потенціалу індивідуальної роботи для створення здоров'язбережувального інклюзивного середовища на уроці фізичного виховання. Мета конструювально-творчого етапу – озброєння майбутніх учителів фізичної культури вміннями та навичками самостійного складання індивідуального плану фізичного виховання учня з особливими освітніми

потребами; відпрацювання навичок творчого підходу до розробки індивідуального плану фізичного виховання учня з особливими освітніми потребами. Провідними формами роботи на цьому етапі виступили: самостійна робота студентів з наявними планами фізичного розвитку дітей з вадами здоров'я, розладами аутичного спектру, психічними розладами, порушеннями соціалізації та конативними порушеннями; індивідуальна робота з методичними джерелами, спеціальною літературою, ознайомлення з досвідом учителів-практиків та асистентів учителя в інклюзивному класі.

4. Перевірено ефективність педагогічних умов, моделі та експериментальної методики моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії шляхом порівняння результатів діагностувальних зрізів на початковому та прикінцевому етапах експерименту. Показники рівнів сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії після формувального етапу дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ у порівнянні з КГ: на 6,6 % збільшилася кількість респондентів ЕГ із оптимальним (високим) рівнем (у КГ – на 1,9%); на 50 % – із базовим (задовільним) рівнем (у КГ – на 8,7 %); на 56,6 % зменшився показник елементарного (низького) рівня в ЕГ (у КГ – на 10,9 %). Отримані результати підтвердили ефективність визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії, розробленої моделі та експериментальної методики.

Проведене дослідження не висвітлює всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Перспективу подальших досліджень убачаємо у розвитку професійної компетентності викладачів фізичної культури.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

**Розроблена автором анкета для студентів з метою вимірювання рівня їх здатності здійснювати моніторинг фізичного, емоційного та психічного стану дитини**

Анкета

1. Загальні відомості про дитину.
2. Стан здоров'я (за медичною карточкою) та особливості фізичного розвитку, відповідність фізичного розвитку до віку (ріст, вага, недоліки зору, слуху, порушення постави)
3. Спрямованість особистості (егоїстична, практична, суспільна; характеристика основних мотивів; поглядів і переконань, інтересів, цінностей, схильностей).
4. Самооцінка (занижена, завищена, адекватна), рівень домагань, відповідність; вимогливість до себе; ставлення до критичних зауважень вчителів і товаришів; ставлення до самовиховання і його прояв.
5. Темперамент. Риси якого типу темпераменту переважають: меланхолічного, холеричного, флегматичного, сангвіністичного.
6. Особливості емоційно-вольової сфери. Характер емоційної реакції на педагогічний вплив. Розвиток почуттів: моральних, інтелектуальних, їх глибина і стійкість, ступінь емоційної збудженості, зовнішня вираженість емоційних переживань; вольові особливості: цілеспрямованість, самостійність.
7. Здібності (загальні і спеціальні).
8. Характер. Які позитивні або негативні якості характеру в поведінці проявляються у ставленні до учіння, праці: активність, дисциплінованість, добросовісність, відповідальність, легковажність, безпечність, впертість, брехливість; у ставленні до людей (старших і молодших): поважність і уважність, доброта, грубість, егоїзм, пихатість, жорстокість; до самого себе: скромність, гідність. Наявність шкідливих звичок: куріння, лихослів'я, вживання спиртних напоїв, наркотичних засобів.

#### 9. Характеристика міжособистісних взаємовідносин:

а) в сім'ї (умови сімейного виховання, характеристика сім'ї за структурою, матеріальним забезпеченням, виховному потенціалу, особливостями стосунків між дорослими членами сім'ї, позиція дитини в сім'ї);

б) в класному колективі (характеристика класного колективу, соціальний статус учня, його роль в колективі: лідер, популярний, ізольований, прийнятий, ставлення до думки колективу, симпатії, антипатії, ставлення до своєї позиції в класі);

в) у сфері спілкування (з ким спілкується у вільний час, в склад якої групи входить, яка спрямованість групи, яку позиція займає в групі вільного спілкування, які запити задовольняє, як і з ким бажає проводити дозвілля).

#### 10. Участь в різних видах діяльності:

а) ставлення до навчальної діяльності (успішність, рівень знань, сформованість навчальних навичок; основні мотиви учіння, зацікавленість до навчальних предметів; особливості пам'яті, мислення, рівень розвитку уваги);

б) ставлення до трудової діяльності (наявність трудових навичок, умінь; яким видам роботи надає перевагу; схильність до довготривалої праці; участь в суспільно корисній роботі; домашні обов'язки);

в) виявлення стійкої зацікавленості до будь-якого виду діяльності (гуртка, секції, клубу);

г) наявність професіональної спрямованості (намагання, орієнтація, мотиви вибору майбутньої професії).

#### 11. Причини відхилення в поведінці:

а) відхилення від норми в стані здоров'я (порушення в фізичному і психічному здоров'ї, невідповідність фізичному розвитку, відставанні у рості, акцентуація характеру, неврози, дефекти пам'яті, мислення);

б) порушення в сфері міжособистісних взаємовідносин (непопулярний, неприйнятий, ігнорований, ізольований в класному колективі; долучається до колективу ціною жертв, втрат; конфліктний, відчужений, безконтрольний, виштовхнутий);

в) помилки педагогів (завищення педагогічної сили; позбавлення дитини індивідуальних стимулів; покарання, пов'язані з приниженням особистості дитини; суперечливість вимог; конфлікти між батьками і педагогами; поверхові відомості про дитину тощо);

г) помилки сімейного виховання («запещене дитя», «задавлене дитинство», «загублене дитинство», «одиноке дитинство», «байдуже дитинство»); відсутність елементарних психолого-педагогічних знань, перекладання піклування на школу; відсторонення дитини від фізичної праці; конфлікти в сім'ї тощо;

д) соціальні причини (суперечності в суспільстві, в мікросоціумі);

е) психотравмуючі ситуації.

## 12. Педагогічні висновки.

## Додаток В

## Порівняння експериментальної та контрольної групи на різних етапах експерименту

Таблиця В.1

Розрахунок критерію  $\chi^2$  на констатувальному етапі експерименту

Рівні готов- ності	Кількість по групі №1 (%)	Кількість по групі №2 (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$n_i$	$m_i$						
Опти- мальний	8,5	7,7	0,085	0,077	0,008	0,000064	16,2	0,0000039
Базовий	15,1	14,4	0,151	0,144	0,007	0,000049	29,5	0,0000016
Елемен- тарний	76,4	77,9	0,764	0,779	-0,015	0,000225	154,3	0,0000014
$\Sigma$	100,0	100,0						0,0000069

$\chi_{емт\ к}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0000069 = 0,07$ , отже  $\chi_{емт\ к}^2 = 0,07 < \chi_{0,05}^2 = 5,99$ , що свідчить про збіг характеристик груп, що порівнюються, із рівнем значущості 0,05.



Таблиця В.2

**Розрахунок критерію  $\chi^2$  для ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту**

Рівні готовності	Кількість по групі №1 (%)	Кількість по групі №2 (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$n_i$	$m_i$						
Оптимальний	15,1	9,6	0,151	0,096	0,055	0,003025	24,7	0,0001224
Базовий	65,1	23,1	0,651	0,231	0,42	0,1764	88,2	0,002
Елементарний	19,8	67,3	0,198	0,673	-0,475	0,225625	87,1	0,0025904
$\Sigma$	100,0	100,0						0,0047128

$\chi_{емт\ к}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0047128 = 47,13$ , отже  $\chi_{емт\ к}^2 = 47,13 < \chi_{0,05}^2 = 5,99$ , що свідчить про збіг характеристик груп, що порівнюються, із рівнем значущості 0,05.

Таблиця В.3

Розрахунок критерію  $\chi^2$  для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівні готовності	Кількість по ЕГ на початку експерименту (%)	Кількість по ЕГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$n_i$	$m_i$						
Оптимальний	8,5	15,1	0,085	0,151	-0,066	0,004356	23,6	0,0001845
Базовий	15,1	65,1	0,151	0,651	-0,5	0,25	80,2	0,0031172
Елементарний	76,4	19,8	0,764	0,198	0,566	0,320356	96,2	0,0033301
$\Sigma$	100,0	100,0						0,0066318

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0066318 = 66,32$ , що є значно більше за критичне значення  $\chi^2_{0,05} = 5,99$ , а тому можемо стверджувати, що у процесі формувального експерименту рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії в експериментальній групі студентів значно підвищився.

Таблиця В.4

Розрахунок критерію  $\chi^2$  для КГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівні готовності	Кількість по КГ на початку експерименту (%)	Кількість по КГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$n_i$	$m_i$						
Оптимальний	7,7	9,6	0,077	0,096	-0,019	0,000361	17,3	0,0000208
Базовий	14,4	23,1	0,144	0,231	-0,087	0,007569	37,5	0,0002018
Елементарний	77,9	67,3	0,779	0,673	0,106	0,011236	145,2	0,0000773
$\Sigma$	100,0	100,0						0,0002999

$=100 \times 100 \times 0,0002999 = 3$ , що є менше ніж критичне значення цього показника = 5,99, що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі не виникло значних змін в рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії за період експерименту.

