МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ДЕМУС ЯНА ВОЛОДИМИРІВНА

Примірник №1
УДК 378.011.3-051:796]: 373.5.043.2-056.2/.3(043.5)
Д31

ДИСЕРТАЦІЯ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

011 Освітні, педагогічні науки
01 Освіта / Педагогіка

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

Демус Я. В. Демус

Науковий керівник:
Фазан Василь Васильович,
доктор педагогічних наук, професор

Полтава – 2025

АНОТАЦІЯ

Демус Я. В. «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. – Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Міністерство освіти і науки України, Полтава, 2025.

У дисертації обґрунтовано актуальність досліджуваної теми, визначено мету та основні завдання, проаналізовано об’єкт, предмет і методи дослідження. Окреслено хронологічні рамки наукової роботи, встановлено її зв’язок із науковими планами та програмами. Розкрито наукову новизну та практичну цінність отриманих результатів, подано джерельну базу, а також висвітлено форми апробації та впровадження результатів у практику. У дисертації обґрунтована підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Аналіз спеціальної літератури показав, що в умовах зростання гуманістичних настроїв, інтеграція людей з інвалідністю в суспільне життя є важливим завданням. Для цього необхідні ефективні стратегії соціальної інклюзії, розроблені на основі наукових досліджень та з урахуванням індивідуальних потреб. Тому, інклюзивна освіта є ключовим інструментом для досягнення цієї мети, забезпечуючи рівні можливості для всіх.

В умовах інклюзивного навчання роль вчителя фізичної культури набуває особливого значення, адже саме він створює умови для фізичного розвитку та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами.

Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти є актуальною у зв'язку зі зростанням суспільного запиту на інклюзію, наявністю законодавчого підґрунтя та змінами в системі освіти. Сучасний учитель фізичної культури повинен бути готовим до роботи з дітьми з різними освітніми потребами, володіти відповідними

методиками та технологіями. А ефективність інклюзивної освіти залежить від професійної компетентності педагогічних працівників, тому підготовка майбутніх учителів до роботи в інклюзивному середовищі є важливим завданням педагогічної освіти.

Актуальність обраного напряму дослідження також визначається низкою суперечностей: між очікуваннями суспільства до професійності майбутніх вчителів фізичної культури та невідповідністю цих очікувань в рамках існуючої системи їх освіти в університетах; між зростаючою потребою в педагогах, готових виконувати свої професійні обов'язки з урахуванням сучасних викликів, таких як інклюзія та індивідуалізація, та низьким рівнем такої підготовки у випускників; між очевидною потребою в якісній підготовці вчителів фізичної культури для індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії та відсутністю необхідних педагогічних умов для цього.

У роботі досліджено теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти, зокрема проаналізовано джерельну базу та ступінь наукової розробленості проблеми, здійснено дефінітивний аналіз понять досліджуваної проблеми, розглянуто гуманістичні основи та педагогічний контент проблеми організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в ракурсі інклюзивної освіти.

Розроблено модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Визначено зміст, методи, форми та особливості професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Розглянуто професіограму майбутнього вчителя фізичної культури та умови його професійної підготовки до роботи в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти.

Здійснено дослідно-експериментальну перевірку готовності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Змодельовано систему діагностичних факторів готовності

майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти. Проведено діагностику готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти та інтерпретовано результати дослідно-експериментальної роботи.

Для вирішення поставлених задач і досягнення мети дослідження були застосовані наступні загальнонаукові методи дослідження: теоретичні методи: огляд, аналіз та синтез філософських, психолого-педагогічних та методичних джерел, а також нормативної документації та наукових робіт українських та зарубіжних дослідників на тему підготовки майбутніх учителів фізичної культури і особливостей їхньої роботи в інклюзивних умовах – це дозволило окреслити ключові поняття та осмислити зміст феномена; логічний та системний аналіз, класифікація, аналогія, індукція, дедукція та узагальнення: застосовувались для визначення основних педагогічних умов, необхідних для підготовки студентів до ефективної індивідуальної роботи з учнями в інклюзивному середовищі; метод моделювання: використовувався для створення моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти в ЗЗСО; аналіз порівняння даних: використовується для виявлення зв'язків причин і наслідків та взаємозалежностей між змінними; емпіричні методи: застосування спостережень, проведення опитувань, анкетувань, бесід, тестування та інших методик дозволяє дослідити та оцінити, наскільки ефективно втілюються педагогічні умови, модель і експериментальні підходи; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) слугує для оцінки рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному освітньому середовищі ЗЗСО та перевірки ефективності запропонованої авторської моделі підготовки.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що у дисертаційній роботі вперше на більш глибокому рівні розкрито теоретико-методологічні основи професійної підготовки учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО; розроблено специфічні методологічні підходи до інтеграції інклюзивної освіти в процес викладання фізичної культури.

Розроблено та апробовано нову авторську модель професійної підготовки, яка враховує сучасні виклики інклюзивного навчання та специфіку фізичної культури як навчального предмета. Модель інтегрує гуманістичні підходи, педагогічні технології та практичні рекомендації для адаптації навчального процесу. Сформовано та обґрунтовано професіограму майбутнього вчителя фізичної культури, яка враховує компетентності, необхідні для роботи в інклюзивному середовищі, виділено ключові професійні якості, необхідні для успішної роботи з учнями з ООП. Проведено експериментальну перевірку готовності майбутніх учителів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Розроблено систему діагностичних факторів для оцінки готовності до роботи в інклюзивному середовищі, а також проаналізовано їхній вплив на результати підготовки. Визначено та апробовано сучасні методи та форми організації професійної підготовки, які сприяють формуванню інклюзивної компетентності. Унесено пропозиції щодо адаптації існуючих педагогічних підходів для викладання фізичної культури в умовах інклюзії. Надано практичні рекомендації для закладів вищої освіти щодо вдосконалення програм підготовки вчителів фізичної культури з урахуванням потреб інклюзивної освіти. Результати дослідження можуть бути використані викладачами ЗВО, студентами спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура), учителями ЗЗСО для підвищення професійної кваліфікації.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що на основі отриманих результатів можуть бути розроблені практичні рекомендації для вчителів фізичної культури щодо організації інклюзивного навчання, що дозволить поліпшити ефективність педагогічної діяльності та підвищити загальний рівень фізичної активності та здоров'я учнів у закладах загальної середньої освіти, може бути використана викладачами ЗВО для підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичної культури до роботи в умовах інклюзії ЗЗСО, студентами спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура).

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, професійна підготовка, учителі фізичної культури, заклади загальної середньої освіти, учні з особливими освітніми потребами, модель підготовки.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

1. Демус Я. В. Соціально-психологічна компетентність ментора у галузі фізичної культури. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 2 (197). С. 37–41. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-37-41

2. Демус Я. В. Особливості соціально-психологічної діяльності спортивного тренера. *Педагогічні науки*. 2021. № 77. С. 35–39.

DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.77.239285

3. Демус Я. В. Взаємодія психолога і тренера у процесі професійної діяльності. *Естетика і етика педагогічної дії.* 2021. № 23. С. 54–61.

DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4051.2021.23.238253

4. Демус Я. В. Інклюзивна спрямованість розвитку системи освіти в Україні. *Педагогічні науки.* 2021. № 78. С. 91–96.

DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.78.249832

5. Демус Я. В. Inclusive education in Ukraine problems and prospects. *Естетика і етика педагогічної дії.* 2021. № 24. С. 203–212.

DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4051.2021.24.255927

6. Демус. Я. В. Особливості роботи психолога і тренера у процесі становлення сучасного спортсмена. *Theoretical foundations of the functioning of Education. Ways to improve the effectiveness of educational activities :* collective monograph. Boston : Primedia eLaunch, 2021. С. 115–121.

DOI: 10.46299/ISG.2021.MONO.PED.II

7. Демус Я. В. Особливості закордонного досвіду організації інклюзивного спорту для людей з інвалідністю. *Педагогічні науки.* 2021. № 79. С. 89–93. DOI https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.80.278223

8. Демус Я.В., Кобобел А.Є. Організація дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти кінця XX – першої чверті XXI століття. *Педагогічні науки.* 2022. № 79. С. 135–141.

DOI https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264672

9. Демус Я. В. Особливості закордонного досвіду організації інклюзивного спорту для людей з інвалідністю. *Педагогічні науки.* 2022. № 80. С. 89–93. DOI https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.80.278223

10. Демус Я. В. Theoretical and practical analysis of the preparation of physical culture bachelors for inclusive education in modern educational institutions. *Педагогічні науки.* 2023. № 81. С. 117–121.

DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2023.81.289401

11. Демус Я. В., Корносенко О. К., Даниско О. В. Сучасні технології унаочнення техніки фізичних вправ у підготовці фахівців фізичної культури до використання фітбол-гімнастики у професійній діяльності. *Вісник Національного*

університету" Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка. 2023, Т. 176, № 20. С. 103–109. DOI: https://doi.org/10.58407/visnik.232015

12. Демус Я. В., Фазан В. В. Research and experimental work on preparing future bachelors of physical education for teaching activities in the conditions of inclusive education. *Педагогічні науки. Спецвипуск.* 2024. № 83. С. 79–83.

DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2024.1.308731

Наукові праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

1. Демус Я. В. Проблематика підготовки бакалаврів фізичної культури до діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. *Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання спорту і здоров'я людини* : матеріали VI Всеукр. наук.- практ. конф. з міжнар. участю, 21-22 квітня 2022 / голов. ред. С. В. Синиця ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. С. 87–90. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18730/1/Problemy_ta_perspektyvy_rozvytku.pdf#page=88

2. Демус Я. В. Формування психологічної готовності фахівців фізичної культури до інклюзивного навчання. *Часопис кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури «Фізична культура: теорія і практика»* / голов. ред. С. В. Синиця. Полтава : Сімон, 2022. № 6. С. 54–57. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19879/1/%D0%A7%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%81_2022.pdf#page=55

3. Демус Я. В. Педагогічні умови підготовки бакалаврів фізичної культури до інклюзивної освіти з учнями в закладах загальної середньої освіти. *Роль фізичної культури і спорту в збереженні та зміцненні генофонду нації* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. м. Полтава, 19-20 квітня 2023 р. Полтава : Сімон, 2023. С. 28–31. URL: https://drive.google.com/file/d/1Kt8d9QxTmyHEo-YJxoC9omoJQ5tg4sFo/view

4. Демус Я. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичного виховання до здійснення інклюзивної педагогічної діяльності. *Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання спорту і здоров'я людини* : матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 18-19 квітня 2024 / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С. 68–71.

URL: https://drive.google.com/file/d/1MTPbdlhoTiMTT3RZERqcnNSEzJurkQvd/view

5. Демус Я. В. Специфіка роботи адаптивного тренера у процесі становлення спортсмена. *Збірник наукових праць викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів факультету комп'ютерних наук, математики, фізики та економіки* / ПНПУ імені В. Г. Короленка ; редкол.: Т. М. Барболіна

(голов. ред.) та ін. Полтава, 2024. С. 222–225. URL: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%A4%D0%9C%D0%A4%202024.pdf

ABSTRACT

Demus Y. V. "Training Future Physical Education Teachers for Inclusive Education in General Secondary Education Institutions" – Qualification research paper on the rights of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences, field of knowledge 01 Education/Pedagogy – Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Poltava, 2025.

The dissertation substantiates the relevance of the research topic, defines the objectives and main tasks, analyzes the object, subject, and methods of research. The chronological framework of the scientific work is outlined, and its connection with scientific plans and programs is established. The scientific novelty and practical significance of the obtained results are revealed, the source base is presented, and the forms of approbation and implementation of the results into practice are highlighted. The dissertation substantiates the training of future physical education teachers for inclusive education in general secondary education institutions.

The analysis of specialized literature shows that in the context of increasing humanistic tendencies, the integration of people with disabilities into social life is a crucial task. Effective strategies for social inclusion are needed, developed based on scientific research and considering individual needs. Therefore, inclusive education is a key tool in achieving this goal by ensuring equal opportunities for all.

In the context of inclusive education, the role of the physical education teacher becomes especially significant, as they create conditions for the physical development and social adaptation of children with special educational needs.

The training of future physical education teachers for inclusive education in general secondary education institutions is relevant due to the growing societal demand

for inclusion, the presence of legislative foundations, and changes in the education system. A modern physical education teacher must be ready to work with children with different educational needs, possessing the appropriate methodologies and technologies. The effectiveness of inclusive education depends on the professional competence of teaching staff, making the training of future teachers for work in an inclusive environment an essential task of pedagogical education.

The relevance of the chosen research direction is also determined by several contradictions: between society's expectations for the professionalism of future physical education teachers and the mismatch of these expectations within the existing university education system; between the growing need for educators ready to perform their professional duties considering contemporary challenges such as inclusion and individualization and the low level of such training among graduates; between the obvious need for quality training of physical education teachers for individual work with students in an inclusive environment and the lack of necessary pedagogical conditions for this.

The study examines the theoretical and methodological foundations of the professional training of future physical education teachers for working in an inclusive environment in general secondary education institutions, in particular it analyzes the source base and the degree of scientific development of the problem, conducts a definitive analysis of the research problem's concepts, and considers the humanistic principles and pedagogical content of organizing professional training for future physical education teachers in the context of inclusive education.

A model for training future physical education teachers for inclusive education in general secondary education institutions has been developed. The content, methods, forms, and features of the professional activities of physical education teachers in the conditions of inclusive education in general secondary education institutions have been determined. The professional profile of the future physical education teacher and the conditions for their professional training for work in an inclusive environment in general secondary education institutions have been examined.

Research and experimental study was conducted to assess the readiness of future physical education teachers for inclusive education in general secondary education institutions. A system of diagnostic factors for assessing the readiness of future physical education teachers for professional activities in an inclusive environment of a general secondary education institution was modeled. The readiness of future physical education teachers for professional activities in an inclusive environment of a general secondary education institution was diagnosed, and the results of the research and experimental study were interpreted.

To achieve the research objectives and goals, the following general scientific research methods were applied: theoretical methods, including review, analysis, and synthesis of philosophical, psychological-pedagogical, and methodological sources, as well as normative documentation and scientific works by Ukrainian and foreign researchers on the training of future physical education teachers and their work in inclusive conditions, what allowed for the identification of key concepts and the understanding of the phenomenon's content; logical and systemic analysis, classification, analogy, induction, deduction, and generalization were used to determine the primary pedagogical conditions necessary for training students for effective individual work with students in an inclusive environment; modeling method was used to create a model for preparing future physical education teachers for work in the conditions of inclusive education in general secondary education institutions; comparative data analysis was used to identify cause and effect relationships and interdependencies between variables; empirical methods, including observations, surveys, questionnaires, interviews, testing, and other methodologies, were used to study and evaluate the effectiveness of implemented pedagogical conditions, models, and experimental approaches; pedagogical experiment (ascertaining, formative, and control stages) was conducted to assess the readiness of future physical education teachers to work in an inclusive educational environment in general secondary education institutions and to verify the effectiveness of the proposed author's training model.

The scientific novelty and theoretical significance of the research lie in the fact that, for the first time, the dissertation explores the theoretical and methodological foundations of the professional training of physical education teachers for working in an inclusive environment of general secondary education institutions at a deeper level; specific methodological approaches to integrating inclusive education into the physical education teaching process have been developed. A new authorial model of professional training has been developed and tested, considering contemporary challenges of inclusive education and the specifics of physical education as an academic subject. The model integrates humanistic approaches, pedagogical technologies, and practical recommendations for adapting the educational process. The professional profile of the future physical education teacher has been formulated and substantiated, considering the competencies necessary for working in an inclusive environment, and the key professional qualities required for successful work with students with special educational needs have been identified. An experimental assessment of the readiness of future teachers for professional activities in an inclusive environment in general secondary education institutions has been conducted. A system of diagnostic factors for assessing readiness to work in an inclusive environment has been developed and analyzed for its impact on training outcomes. Modern methods and forms of organizing professional training that contribute to the formation of inclusive competence have been identified and tested. Proposals for adapting existing pedagogical approaches for teaching physical education in inclusive conditions have been made. Practical recommendations for higher education institutions have been provided to improve teacher training programs in physical education, considering the needs of inclusive education. The results of the research can be used by higher education institutions teachers, students of the specialty 014.11 Secondary Education (Physical Education), teachers of general secondary education institutions to improve their professional qualifications.

The practical significance of the research lies in the fact that, based on the obtained results, practical recommendations for physical education teachers on organizing inclusive education can be developed, improving the effectiveness of pedagogical

activities and increasing the overall level of physical activity and health among students in general secondary education institutions, the results can be used by higher education institutions teachers to prepare future specialists in the field of physical education for work in inclusive conditions in general secondary education institutions and by students specializing in 014.11 Secondary Education (Physical Education).

Keywords: inclusion, inclusive education, professional training, physical education teachers, general secondary education institutions, students with special educational needs, training model.

LIST OF PUBLICATIONS OF THE STUDENT ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Research papers in which the main results of the dissertation are published

1. Demus Ya. V. *Social-Psychological Competence of a Mentor in the Field of Physical Culture.* Image of the Modern Teacher. 2021. No. 2 (197). Pp. 37–41. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-37-41

2. Demus Ya. V. *Features of the Socio-Psychological Activities of a Sports Coach.* Pedagogical Sciences. 2021. No. 77. Pp. 35–39. DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.77.239285

3. Demus Ya. V. *Interaction Between a Psychologist and a Coach in Professional Activities.* Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action. 2021. No. 23. Pp.54–61. DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4051.2021.23.238253

4. Demus Ya. V. *Inclusive Orientation of the Education System Development in Ukraine.* Pedagogical Sciences. 2021. No. 78. Pp. 91–96. DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.78.249832

5. Demus Ya. V. *Inclusive Education in Ukraine: Problems and Prospects.* Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action. 2021. No. 24. Pp. 203–212. DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4051.2021.24.255927

6. Demus Ya. V. *Features of Psychologists' and Coaches' Work in the Formation of a Modern Athlete.* Theoretical Foundations of the Functioning of Education. Ways to Improve the Effectiveness of Educational Activities: Collective Monograph. Boston: Primedia eLaunch, 2021. Pp. 115–121. DOI: 10.46299/ISG.2021.MONO.PED.II

7. Demus Ya. V. *Features of Foreign Experience in Organizing Inclusive Sports for People with Disabilities.* Pedagogical Sciences. 2021. No. 79. Pp. 89–93. DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.80.278223

8. Demus Ya. V. *Organization of Leisure Activities for Children with Special Educational Needs in Extracurricular Institutions from the Late 20th to the First Quarter of the 21st Century.* Pedagogical Sciences. 2022. No. 79. Pp. 135–141. DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264672

9. Demus Ya. V. *Features of Foreign Experience in Organizing Inclusive Sports for People with Disabilities.* Pedagogical Sciences. 2022. No. 80. Pp. 89–93. DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.80.278223

10. Demus Ya. V. *Theoretical and Practical Analysis of the Preparation of Physical Culture Bachelors for Inclusive Education in Modern Educational Institutions.* Pedagogical Sciences. 2023. No. 81. Pp. 117–121. DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2023.81.289401

11. Demus Ya. V., Kornoshenko O. K., Danisko O. V. *Modern Technologies for Visualizing Exercise Techniques in the Training of Physical Culture Specialists for Using Fitball Gymnastics in Professional Activities.* Bulletin of the National University "Chernihiv Collegium" Named After T. G. Shevchenko. 2023. Vol. 176, No. 20. Pp. 103–109. DOI: https://doi.org/10.58407/visnik.232015

12. Demus Ya. V., Fazan V. V. *Research and Experimental Work on Preparing Future Bachelors of Physical Education for Teaching Activities in the Conditions of Inclusive Education.* Pedagogical Sciences. Special Issue. 2024. No. 83. Pp. 79–83.DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2024.1.308731

Research papers certifying the approbation of the dissertation materials

1. Demus Ya. V. *Issues in Preparing Bachelors of Physical Education for Work in an Inclusive Educational Environment.* Problems and Prospects for the Development of Physical Education, Sports, and Human Health: Proceedings of the VI All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with International Participation, April 21–22, 2022 / Chief Editor: S. V. Synytsia; Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. Poltava: PNPU, 2022. Pp. 87–90. URL:http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18730/1/Problemy_ta_perspektyvy_rozvytku.pdf#page=88

2. Demus Ya. V. *Formation of Psychological Readiness of Physical Education Specialists for Inclusive Teaching.* Journal of the Department of Theory and Methods of Physical Education, Adaptive and Mass Physical Culture "Physical Culture: Theory and Practice" / Chief Editor: S. V. Synytsia. Poltava: Simon, 2022. No. 6. Pp. 54–57.
URL:http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19879/1/%D0%A7%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%81_2022.pdf#page=55

3. Demus Ya. V. *Pedagogical Conditions for Preparing Bachelors of Physical Education for Inclusive Education with Students in General Secondary Education Institutions.* The Role of Physical Culture and Sports in Preserving and Strengthening the Nation's Gene Pool: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Online Conference, Poltava, April 19–20, 2023. Poltava: Simon, 2023. Pp. 28–31.
URL: https://drive.google.com/file/d/1Kt8d9QxTmyHEo-YJxoC9omoJQ5tg4sFo/view

4. Demus Ya. V. *Formation of Readiness of Future Physical Education Teachers for Inclusive Pedagogical Activities.* Problems and Prospects for the Development of Physical Education, Sports, and Human Health: Proceedings of the VII All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with International Participation, April 18–19, 2024. Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. Poltava:

PNPU, 2024. Pp. 68–71. URL: https://drive.google.com/file/d/1MTPbdlhoTiMTT3RZERqcnNSEzJurkQvd/view

5. Demus Ya. V. *The Specifics of the Work of an Adaptive Coach in the Process of an Athlete's Development.* Collection of Scientific Papers by Faculty, Postgraduate Students, Master's Students, and Students of the Faculty of Computer Science, Mathematics, Physics, and Economics / PNPU; Editorial Board: T. M. Barbolina (Chief Editor) et al. Poltava, 2024. Pp. 222–225. URL:http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%A4%D0%9C%D0%A4%202024.pdf

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ 2
ABSTRACT 8
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ 18
ВСТУП. 19

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ. 26
1.1. Джерельна база і ступінь наукової розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти 26
1.2. Дефінітивний аналіз понять досліджуваної проблеми. 53
1.3. Гуманістичні основи та педагогічний контент проблеми організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в ракурсі інклюзивної освіти. 81
Висновки до першого розділу 97

РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ… 102
2.1. Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти 102
2.1. Зміст, методи, форми та особливості професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. 122
2.2. Професіограма майбутнього вчителя фізичної культури та умови його професійної підготовки до роботи в інклюзивному середовищі закладів

загальної середньої освіти 140
Висновки до другого розділу 159
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 163
3.1. Моделювання системи діагностичних факторів готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти 163
3.2. Діагностика готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти 181
3.3. Інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи 198
Висновки до третього розділу 209

ВИСНОВКИ. 214
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 221
ДОДАТКИ 244

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ОКР - освітньо-кваліфікаційний рівень

ОКХ -освітньо-кваліфікаційна характеристика

ОПП - освітньо-професійна програма

ГСВО - галузеві стандарти вищої освіти

НДР - науково-дослідницька робота

ЕГ - експериментальна група

КГ - контрольна група

ІНДЗ - індивідуальне навчально-дослідницьке завдання

ПВЯ - професійно важливі якості

ОЗЯ - особистісно значущі якості

ООП - особливі освітні потреби

ІПР - індивідуальна програма розвитку

ІНП - індивідуальний навчальний план

ОМЗ - обмежені можливості здоров’я

ПМПК - психолого-медико-педагогічна-комісія

ВСТУП

Актуальність дослідження. Система освіти України зараз перебуває у процесі інтенсивних змін. У контексті оновлення та інтеграції сучасних інформаційних та комунікативних технологій, відбувається її всеосяжна реформація. Серед пріоритетних напрямків реформ важливе місце займає запровадження інклюзивної освіти. За інформацією, опублікованою на офіційному порталі Міністерства освіти України, інклюзивне навчання представляє собою державно-гарантовану систему освітніх послуг на засадах рівності. Зараз учнями шкіл можуть бути діти, які мають особливі освітні потреби. Відповідно до українського законодавства, зокрема Закону "Про освіту" [71], дитина з особливими освітніми потребами означає особу, що вимагає спеціальної довготривалої або тимчасового сприяння в освітньому процесі з метою забезпечення прав на здобуття освіти. Відповідно до Саламанської декларації [171] та основних положень МКФ-ДП (Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я для дітей та підлітків), відбулося переорієнтування на соціальну модель забезпечення освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами замість традиційної медичної моделі.

Інклюзивна освіта в Україні забезпечує дітям з особливими освітніми потребами (ООП) доступ до розширених освітніх можливостей. Учням, які залучені до інклюзивної форми освіти, у разі потреби можуть бути запропоновані корекційно-розвиткові заняття. Ці заходи включають такі аспекти, як мовленнєвий розвиток, соціально-побутова адаптація, корекція психофізичного розвитку, лікувальна фізкультура тощо.

Правовою основою для організації інклюзивного освітнього процесу в Україні є декілька ключових нормативних актів, виданих Кабінетом Міністрів України. Серед них: «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» [155], «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» [153], а також «Про заходи з вирішення нагальних проблем осіб з обмеженими можливостями» [157].

Розвиток інклюзивної освіти на міжнародному рівні ставить перед ЗЗСО нові виклики, включаючи організацію спільного навчального процесу для дітей із здоров'ям без особливих обмежень та дітей з обмеженими фізичними можливостями або особливими освітніми потребами. Ключовими елементами успішної інклюзії є наявність кваліфікованого педагогічного персоналу, здатного адаптуватися до змінюваних освітніх вимог та залучення учителів, які активно включені у реалізацію інтегративних практик у школах. Сучасні освітні тенденції, такі як тьюторство, інклюзивність, інтегративність, відкрита освіта та сімейний підхід, вимагають розробки новітніх методик роботи, які відходять від традиційних підходів. Це змушує переосмислювати освітній процес і підхід до навчання кожної особистості, враховуючи її унікальні особливості і потреби у відповідності до її раніше здобутого досвіду. Попри це, нові освітні напрями все ще базуються на традиційних концепціях української педагогіки, що стосуються формування та діяльності, і наголошують на необхідності індивідуального підходу та врахування індивідуальної траєкторії розвитку кожної особистості.

У нашому дослідженні особлива увага приділяється професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури. Сучасним учителям фізичної культури необхідно мати високий рівень професійної компетентності та володіти основами медичних знань. Сучасні освітні програми потребують пристосування до актуальних соціальних запитів та вимог ринку праці з метою підготовки компетентних учителів у сфері фізичної культури для різних типів навчальних закладів, у тому числі інклюзивних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останнього десятиліття питання розвитку інклюзивної освіти, вивчення методів її імплементації та дослідження щодо забезпечення належних умов для здобуття якісної освіти людьми з особливими освітніми потребами активно ведуться як українськими, так і зарубіжними науковцями.

Аналіз зарубіжного досвіду впровадження інклюзивного підходу в освіті дав змогу виокремити вагомі наукові праці іноземних дослідників, які зробили суттєвий внесок у формування теоретичних і методологічних засад інклюзивної

освіти. Серед них: Д. Депплер, Т. Лорман, Ф. Амстронг, Б. Барбер, Г. Беккер, П. Бурдьє, Дж. Девіс, К. Дженкс, Х. Кербо, М. Крозьє, Ф. Кросбі.

Також важливі внески в дослідження інтеграції людей з обмеженими можливостями в освітній процес внесли українські вчені, такі як О. Позднякова, І. Баранець, О. Олефір, О. Безпалько, В. Ільїна, А. Колупаєва, Є. Мартинова, О. Мовчан, О. Полякова, О. Продіус, Т. Самсонова, О. Столяренко, В. Синьов, П. Таланчук, Є. Тарасенко, Н. Шаповал, А. Шевцова та інші.

Наукові дослідження українських вчених розкривають методичні підходи до освіти осіб з особливими потребами, де розроблені та обґрунтовані концепції та моделі для такого навчання (Д. Дікова-Фаворська, Г. Бурова). Також вивчено проблему соціальної інтеграції молоді з особливими освітніми потребами (Г. Першко, О. Тарасова, С. Омельченко).

Дослідження питання професійної підготовки вчителів до роботи в умовах інклюзивного навчання проведено в наукових роботах таких вчених як Л. Рибалко О. Момот, А. Фастівець, О. Акімова, С. Альохіна, М. Алексєєва, О. Агафонова, Н. Артюшенко, О. Гордійчук, О. Кузьміна, З. Шевців, Ю. Шуміловська та інші. Було виконано низку дисертацій, які зосереджені на аналізі «інклюзивної компетентності», що описують процес формування цієї компетентності у майбутніх педагогів, особливості підготовки фахівців до корекційно-виховної роботи в освітніх закладах та демонструють вплив ефективно організованого інклюзивного середовища на соціалізацію дітей з особливими потребами (Л. Кобрина, О. Панфьорова, М. Тавакалова, І. Хафізуліна, Ю. Шуміловська, E. Fitzsimons, Sh. Hardiman, J. Tossebro, C. Wendelborg та інші).

У наукових працях як українських, так і зарубіжних дослідників (Н. Абрамова, Н. Касіціна, С. Розенблюм, І. Федотенко, С. Черкасова, І. Яковлєва та інші), акцентується на критичній потребі розробки такої моделі підготовки педагогів, яка б підготувала їх до ефективного вирішення завдань, пов’язаних з упровадженням та функціонуванням інклюзивної освіти.

Попри те, що різні аспекти професійної підготовки педагогів до впровадження інклюзивної освіти є предметом досліджень багатьох науковців,

варто зауважити, що питання підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзії все ще недостатньо висвітлене у вітчизняних фахових виданнях, що підкреслює актуальність цього напряму наукового пошуку.

Значущість обраного напряму наукового пошуку також обумовлюється низкою суперечностей: між очікуваннями суспільства до професійності майбутніх вчителів фізичної культури та невідповідність цих очікувань в рамках існуючої системи їх освіти в університетах; між зростаючою потребою в педагогах, готових виконувати свої професійні обов'язки з урахуванням сучасних викликів, таких як інклюзія та індивідуалізація, та низьким рівнем такої підготовки у випускників; між очевидною потребою в якісній підготовці вчителів фізичної культури для цілеспрямованої роботи з учнями в умовах інклюзії та відсутністю необхідних педагогічних умов для цього.

Вибір теми дисертаційного дослідження: *"Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти"* обумовлено значущістю проблеми та недостатньою її теоретичною і практичною розробкою.

Мета дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні й дослідно-експериментальній перевірці ефективності авторської моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО.

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

1. Проаналізувати джерельну базу та ступінь наукової розробленості досліджуваної проблеми, розкрити сутність ключових понять дослідження;
2. Висвітлити методичні аспекти професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзії та розробити авторську модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО;
3. Визначити критерії, показники та охарактеризувати рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО;
4. Апробувати розроблену авторську модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО та сформулювати висновки про її ефективність.

Об’єкт – професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури.

Предмет – особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО з метою підвищення рівня готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Гіпотезу дослідження становить припущення про те, що ефективність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО значно підвищиться, якщо реалізувати спеціально розроблену авторську модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, за допомогою якої відбудеться комплексний педагогічний вплив на підвищення рівня готовності у майбутніх вчителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Для розв’язання поставлених задач і досягнення мети дослідження були застосовані наступні загальнонаукові **методи дослідження:** *теоретичні методи:* огляд, аналіз та синтез філософських, психолого-педагогічних та методичних джерел, а також нормативної документації та наукових робіт українських та зарубіжних дослідників на тему підготовки майбутніх учителів фізичної культури й особливостей їхньої діяльності в інклюзивних умовах – це дозволило окреслити ключові поняття та осмислити зміст феномена; *логічний та системний аналіз, класифікація, аналогія, індукція, дедукція та узагальнення:* застосовувались для виявлення основних педагогічних умов, необхідних для підготовки студентів до ефективної індивідуальної роботи з учнями в інклюзивному середовищі; *метод моделювання:* використовувався для створення моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти в ЗЗСО; *аналіз порівняння даних:* використовується для виявлення зв'язків причин і наслідків та взаємозалежностей між змінними; *емпіричні методи:* застосування спостережень, проведення опитувань, анкетувань, бесід, тестування та інших методик дозволяє дослідити та оцінити, наскільки ефективно втілюються педагогічні умови, модель і експериментальні підходи; *педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи)* слугує для оцінки рівня готовності майбутніх

учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному освітньому середовищі ЗЗСО та перевірки ефективності запропонованої авторської моделі підготовки.

Базою дослідження стали п’ять закладів вищої освіти України, які готують учителів за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура): Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Харківська державна академія фізичної культури, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Полтавський інститут бізнесу Закладу вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая» [Додаток Д]. Експериментальною роботою було охоплено 384 студенти першого освітнього рівня вищої освіти (200 осіб – експериментальної та 184 – контрольної групи).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що вперше на більш глибокому рівні розкрито теоретико-методологічні основи професійної підготовки учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО; розроблено специфічні методологічні підходи до інтеграції інклюзивної освіти у процес викладання фізичної культури. Розроблено та апробовано нову авторську модель професійної підготовки, яка враховує сучасні виклики інклюзивного навчання та специфіку фізичної культури як навчального предмета. Модель інтегрує гуманістичні підходи, педагогічні технології та практичні рекомендації для адаптації навчального процесу. Сформовано та обґрунтовано професіограму майбутнього вчителя фізичної культури, яка враховує компетентності, необхідні для роботи в інклюзивному середовищі, виділено ключові професійні якості, необхідні для успішної роботи з учнями з ООП. Проведено експериментальну перевірку готовності майбутніх учителів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Розроблено систему діагностичних факторів для оцінки готовності до роботи в інклюзивному середовищі, а також проаналізовано їхній вплив на результати підготовки. Визначено та апробовано сучасні методи та форми організації професійної підготовки, які сприяють формуванню інклюзивної компетентності. Унесено пропозиції щодо адаптації існуючих педагогічних підходів для викладання

фізичної культури в умовах інклюзії. Надано практичні рекомендації для закладів вищої освіти щодо вдосконалення програм підготовки вчителів фізичної культури з урахуванням потреб інклюзивної освіти. Результати дослідження можуть бути використані викладачами ЗВО, студентами спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура), учителями ЗЗСО для підвищення професійної кваліфікації.

Практичне значення роботи полягає в розробці та впровадженні ефективних методичних підходів, які забезпечують підготовку майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища ЗЗСО. Отримані результати дослідження можуть слугувати основою для вдосконалення навчальних планів закладів вищої освіти, що готують фахівців з фізичної культури, з урахуванням потреб учнів з ООП. Вони сприятимуть підвищенню якості підготовки майбутніх учителів до викладання фізичної культури в інклюзивних класах, зокрема через інтеграцію спеціальних методів і технологій, адаптованих до різних фізичних та психічних можливостей учнів. На підставі здобутих результатів можна розробити практичні рекомендації для вчителів фізичної культури щодо організації інклюзивного навчання, що дозволить поліпшити ефективність педагогічної діяльності та підвищити загальний рівень фізичної активності та здоров’я учнів у ЗЗСО.

Структура роботи обумовлена поставленою метою, визначеними завданнями й складається зі вступу, трьох розділів, дев'яти підрозділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальна кількість сторінок - 288. З них основний текст викладено на 220 сторінках. Список використаної літератури налічує 235 джерел.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Джерельна база і ступінь наукової розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО

Сучасне суспільство відзначається зростанням гуманістичних настроїв та зусиль, спрямованих на забезпечення рівності між усіма групами громадян. Одним з ключових елементів формування гармонійно розвиненого суспільства є інтеграція вразливих сегментів населення у соціальне життя, які, в умовах існуючого суспільного порядку, зазвичай зазнають труднощів у встановленні значущих соціальних взаємозв'язків, необхідних для їхньої соціалізації.

Одне з основних завдань, яке стоїть перед національною наукою в нинішніх умовах, полягає у методологічному та інструментальному забезпеченні розробки та впровадження стратегії соціальної інклюзії для осіб з інвалідністю. Це включає глибокий аналіз та врахування унікальних особистісних характеристик цих осіб. Такий підхід підкреслює, що інклюзія — це не тільки соціальне, але й особистісне питання, яке включає в себе врахування потреб і інтересів індивіда в певному соціальному контексті, що сприяє його соціальній адаптації та розвитку [56, с. 5].

Реалії сучасного педагогічного процесу в умовах ЗЗСО характеризуються навчанням різних категорій дітей. Тому, інклюзивне навчання у роботі з дітьми з інвалідністю стає більш популярним. Унаслідок цього педагогічні працівники відзначаються специфічними вимогами до своїх професійних якостей. Сучасний педагог повинен забезпечувати рівний доступ до освіти для всіх учнів, створювати сприятливі умови для навчання та адаптації дітей з інвалідністю, вивчати досвід колег у роботі з цією категорією здобувачів освіти, орієнтуватися в основних методичних підходах до навчання дітей з особливими освітніми потребами, а

також володіти практичними навичками діагностики їхньої фізичної підготовки відповідно до нозологічних груп. Тому, ще на етапі навчання у закладах вищої освіти (I–IV рівнів акредитації) необхідно забезпечити спеціальну теоретичну, практичну та методичну підготовку педагогічних працівників.

Інклюзивна освіта відіграє ключову роль у забезпеченні соціальної інтеграції, адже вона входить у життя людини незабаром після її народження та супроводжує аж до завершення вищої освіти. Це фундамент, який дозволяє особам з інвалідністю уникати злиднів, активно взаємодіяти з членами своєї громади та брати участь у політичному та суспільному житті.

Джерельна база і ступінь наукової розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО є широкими та багатогранними, охоплюючи як нормативно-правові документи, так і наукові дослідження, присвячені цій темі. Важливість цього питання відображається в численних дослідженнях українських і зарубіжних науковців, а також у розвитку національної законодавчої бази.

Вважаємо за необхідне схарактеризувати та обґрунтувати джерельну базу за наступними критеріями: законодавча та нормативна база; наукові дослідження та теоретичні праці; міжнародні дослідження та досвід; навчальні програми і методичні матеріали; практичні дослідження і впровадження.

Законодавча та нормативна база.

На рівні законодавства України ключовим документом, який регулює інклюзивне навчання, є Закон України «Про освіту» [71], який проголошує право кожної дитини на доступність до якісної освіти, включаючи дітей з ООП. Закон України «Про повну загальну середню освіту» [73] також містить важливі положення щодо організації інклюзивного навчання в ЗЗСО, визначаючи необхідність створення інклюзивного освітнього середовища, що враховує індивідуальні потреби кожного учня. Окрім того, Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 року [155] регулює питання функціонування інклюзивно-ресурсних центрів, що надають підтримку в організації навчання дітей з особливими потребами.

Головним нормативним актом, що регулює правові засади фізичної культури і спорту є Конституція України [99]. У ст. 49 Конституції України зазначено, що держава зацікавлена у розвитку фізичної культури та спорту. У ст. 24 даного документу зазначається, що всі люди мають рівні права і неприпустимість їх обмеження «за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного і соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовними та іншими ознаками» [100]. Не зважаючи на те, що дана стаття не виокремлює дітей з інвалідністю, але надає рівний доступ, у тому числі право на інклюзивну освіту, поширюється і на цю категорію дітей. Можливість на здобуття освіти без обмежень незалежно від стану здоров'я, право для батьків обирати навчальний заклад для дітей було окреслено в законах України «Про освіту» (1993), «Про загальну середню освіту» (1999), але дана нормативно-правова база розроблялась без урахування сучасних поглядів на освіту дітей з інвалідністю.

У кінці грудня 2009 року та на початку 2010 р. Україна ратифікувала й ввела в дію Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю і Факультативний протокол до неї. Цим документом Україна взяла на себе обов'язок забезпечити реалізацію прав людини з інвалідністю. У цей час було ухвалено перші нормативно-правові акти, які стосувалися розвитку інклюзивної освіти (розпорядження КМУ «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 р.» (2009); накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010) та ін.).

На нашу думку, важливим кроком до розвитку інклюзії в освіті став проєкт ініційований Фондом Порошенка «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації», який показав необхідність впровадження інклюзивного навчання по всій Україні.

Не менш важливим, на нашу думку, є Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з ООП до освітніх послуг». Цей Закон передбачає створити в обов'язковому порядку за письмовим зверненням особи з інвалідністю, батьків або її законних представників

інклюзивні або спеціальні класи. Уперше за час незалежності України, було окреслено такі поняття як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «індивідуальна програма розвитку».

Відповідно до цього Закону, особа з особливими освітніми потребами – це учень, який потребує додаткової постійної або тимчасової підтримки в навчальному процесі для реалізації свого права на здобуття освіти; інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що ґрунтується на принципах недискримінації, врахування різноманітності людського розвитку, а також передбачає ефективне залучення та включення всіх учасників освітнього процесу; індивідуальна програма розвитку – це документ, який спрямований на персоналізацію навчального процесу для осіб з особливими освітніми потребами, визначає перелік необхідних психолого-педагогічних і корекційних заходів, а також розробляється командою фахівців за обов'язкової участі батьків дитини для вибору оптимальних навчальних стратегій і підходів [72]. Загалом, вищезгаданий Закон став основоположником впровадження інклюзивної освіти.

Норми, які закладені в Основному Законі, вказують на системний зв'язок між фізичною культурою і сферою охорони здоров'я. Представники цих галузей вказують, що задіяність людей у спорті прямо залежить від стану їх здоров'я. Тобто, чим вищий показник заохочення громадян до спорту, тим здоровішим є населення.

Разом з тим, за оцінками дослідників, в Україні спостерігається критично малі показники залучення населення до фізичної культури і спорту, лише 13%. Недостатня увага держави до соціально-економічного, оздоровчого та виховного значення фізичної культури і спорту негативно позначається на здоров'ї населення [110]. Виходячи з цього, можна сказати, що така тенденція призводить до зменшення тривалості життя. За даними дослідників, в Україні середня тривалість життя населення в цілому нижча за середній показник у світі. У 2021 році вона становить 63 роки у чоловіків та 73 роки у жінок [197]. Для порівняння: в європейських країнах найвища тривалість життя жінок в Іспанії – майже 86 років, а чоловіків – у Швейцарії (майже 82 роки) [197].

Одне з провідних місць серед національного законодавства відводиться Закону України «Про фізичну культуру і спорт» від 24 грудня 1993 року № 3808-XII [161]. Цей Закон визначає загальні правові, організаційні, соціальні й економічні основи діяльності у сфері фізичної культури і спорту та регулює їх суспільні відносини. Також він розмежовує поняття «фізична культура», «спорт» і «фізичне виховання»

Фізична культура – це діяльність учасників сфери фізичної культури та спорту, спрямована на активізацію рухової діяльності людей задля їхнього гармонійного фізичного розвитку та формування здорового способу життя. Спорт – це діяльність у сфері фізичної культури та спорту, спрямована на визначення та об'єктивне порівняння досягнень людей у фізичній та інтелектуальній підготовленості через проведення змагань і відповідну підготовку до них. Фізичне виховання – це складова фізичної культури, пов'язана з процесом навчання та виховання особистості, формуванням у неї знань і навичок щодо використання рухової активності для всебічного розвитку, оздоровлення та підготовки до активної участі в суспільному житті й професійній діяльності.

На нашу думку не менш важливою є Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні – нормативний документ, який визначає основоположні засади та напрямки розвитку інклюзивної освіти в країні. Вона була ухвалена на державному рівні для того, щоб забезпечити дітям з особливими освітніми потребами (ООП) рівний доступ до якісної освіти та право на соціалізацію в суспільстві. Упровадження її надає багато можливостей для максимально якісного та ефективного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Рівний доступ до освіти – всі діти мають право на освіту в загальноосвітніх установах, незалежно від того, чи мають вони фізичні, інтелектуальні або інші вади. Ця концепція гарантує право всіх дітей на спільне навчання у сприятливому та адаптованому середовищі. Підготовка викладацького складу: особлива увага приділяється підготовці вчителів до роботи в інклюзивному середовищі. Учителі мають володіти спеціальними знаннями та навичками, щоб ефективно працювати з учнями з ООП. Адаптація освітнього процесу – навчальні програми та методи

навчання мають бути адаптовані до потреб дітей з ООП, щоб забезпечити їхній максимальний розвиток та академічні досягнення. Це включає в себе індивідуальний навчальний план, спеціальні методи, навчальні матеріали та використання технічних засобів. Мультидисциплінарний підхід – успішна інклюзивна освіта потребує спільної роботи цілої низки спеціалістів, включно з учителями, психологами, логопедами та соціальними працівниками, для забезпечення комплексної підтримки дітей з ООП. Партнерство з батьками – батьки дітей з особливими освітніми потребами мають бути активно залучені до освітнього процесу й отримувати підтримку та консультації від освітніх і соціальних служб. Інфраструктурні зміни – включення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітньої школи потребує відповідних заходів у шкільних установах, включно з доступом для дітей з фізичними обмеженнями та наданням спеціальних приміщень для навчання та розвитку.

Ще однією ланкою, на нашу думку, є Постанови та накази Міністерства освіти і науки України.

Важливою, на наш погляд, є Постанова Кабінету Міністрів України № 530 від 12 липня 2017 р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» - вона визначає певний порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Урегульовує питання створення для учнів інклюзивних класів, надання додаткових освітніх послуг, а також співпрацю з інклюзивно-ресурсними центрами.

Актуальним є Наказ Міністерства освіти і науки України № 609 від 08 червня 2018 р. «Про затвердження Типових навчальних планів для інклюзивних класів ЗЗСО» - він затверджує для інклюзивних класів типові навчальні плани, що враховують потреби усіх дітей з ООП. Зазначає необхідність адаптації навчального матеріалу відповідно до індивідуальних можливостей учнів.

Ціннісним для розвитку освітнього процесу для дітей з ООП є Наказ Міністерства освіти і науки України № 1021 від 23 липня 2018 р. «Про

затвердження Порядку діяльності інклюзивно-ресурсних центрів», він урегульовує роботу інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), що займаються аналітичною оцінкою розвитку дітей з ООП, наданням рекомендацій для інклюзивного виховання та навчання, підтримкою вчителів і батьків. ІРЦ допомагають школам в організації освітнього процесу для дітей з ООП та підготовці педагогів

Наказ Міністерства освіти і науки України № 367 від 10 квітня 2019 р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти» встановлює порядок організації інклюзивного навчання в дитячих садках, забезпечуючи дітям з ООП можливість отримувати дошкільну освіту разом зі своїми однолітками.

Актуальним для нас є Наказ Міністерства освіти і науки України № 1553 від 02 грудня 2019 р. «Про затвердження Плану заходів щодо підвищення якості інклюзивної освіти на період до 2024 року» - він визначає план заходів для покращення якості інклюзивної освіти, а також включає підготовку педагогічних кадрів, створення матеріально-технічної бази та забезпечення професійного розвитку вчителів.

Особливої уваги заслуговує Наказ Міністерства освіти і науки України № 1436 від 25 листопада 2020 р. «Про затвердження Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами». Він передбачає створення в школах команди супроводу дітей з ООП, яка включає педагогів, психологів, асистентів вчителів та інших фахівців. Команда супроводу працює над розробкою ефективних індивідуальних програм розвитку для дітей з ООП.

Одним із найбільш актуальних для нашого дослідження є Наказ Міністерства освіти і науки України № 1065 від 25 серпня 2022 р. «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура)», він стосується підготовки вчителів фізичної культури і включає стандарти вищої освіти, що передбачають підготовку педагогів до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному середовищі.

Отже, сьогоднішній стан законодавства у сфері інклюзивної освіти України гарантує рівний доступ до освіти дітей з інвалідністю, надає право у виборі різних типів закладів освіти та форм навчання. Ряд нормативно-правових документів регулює розширення практики інклюзивної освіти у різних навчальних закладах. Надають можливості реформування системи шкіл –інтернатів. Завдяки нормативно-правовим актам зростає увага до своєчасної психолого-педагогічної оцінки дітей та надання їм комплексної та системної допомоги. Урегульована індивідуалізація навчального процесу шляхом розробки індивідуальної програми розвитку дітей з інвалідністю. Законотворчий процес виділив необхідність введення в штат педагогічних працівників посади вчителя-дефектолога, асистента вчителя. Відбулася міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство.

Наукові дослідження та теоретичні праці

Для аналізу особливостей підготовки майбутніх вчителів фізичної культури, насамперед, потрібно розглянути етапи становлення «фізкультурної» освіти в нашій країні. Адже історичний досвід і творче використання надбань минулого є рушійною силою для пошуків оновлення змісту, форми і методів підготовки майбутніх вчителів фізичної культури.

Варто зазначити, що період становлення фізичної культури охоплює проміжок ще з часів Київської Русі, тому, в межах нашого дослідження розглянемо період з XIX століття до сьогодення.

Проблеми становлення професійної підготовки фізичної культури в Україні були розглянуті у працях І. Рядинської, Т. Кравчук, О. Півень, О. Вацеба, Л. Сущенко, Л. Хомич та інших.

Аналізуючи дослідження І. Рядинської, [170 с. 108 – 114.] варто зазначити, що інтерес суспільства до фізичної культури, до збереження здоров’я через спорт, виник ще наприкінці XIX ст. У другій половині XIX ст. ряд вчених (К. Ушинський, М. Пирогов, П. Лесгафт, П. Блонський) наголошували на тому, що існує велика потреба у створенні спеціальних закладів для підготовки вчителів фізичного виховання. Фахівці вказували, що дана підготовка мала вміщувати в

себе можливості освітнього процесу в школі та позашкільної роботи для розвитку фізичних якостей школярів.

У своїх працях І. Рядинська ставить акцент на тому, що уже наприкінці 90-х рр. XIX ст. почали виникати перші спеціальні курси фізичної культури, які здійснювали підготовку майбутніх фахівців з фізичного виховання для різних навчальних закладів. Одними з найпопулярнішими на той час були Вищі курси вихователь ок і керівниць фізичної освіти, які були відкриті П. Лесгафтом у 1896 році [170].

У дослідженнях Т. Кравчук виділила етапи становлення підготовки майбутніх учителів фізичної культури у XX ст. та у перші роки Незалежної України [106].

І етап (20-30-ті рр. XX ст.). Цей період знаменитий тим, що відбувається розширення мережі навчальних закладів, які здійснювали підготовку вчителів у галузі фізичної культури і спорту. Акцент ставили на цільові настанови, спрямування на практично-методичну підготовку кадрів. Для реалізації навчання відкрились Харківські шестимісячні курси фізичної культури (1924), паралельно вони з'являються і в Києві, Одесі, Чернігові. Пізніше (1925) розпочинають свою діяльність Всеукраїнські однорічні курси в Харкові. Підготовка спеціалістів здійснювалась за такими напрямами: шкільним, педвузівським, клубним, лікувально-профілактичним, сільським, організаційно-методичним, суддівським та науково-контрольним [106].

ІІ етап (40-60-ті рр. XX ст.) У цей період масово розробляється новий підхід до підготовки фахівців з фізичного виховання. Це пов'язано з відкриттям факультетів фізичного виховання у ряді вищих педагогічних закладів (Черкаси, Харків, Одеса, Миколаїв, Вінниця). Ці факультети здійснювали підготовку вчителів не тільки з практично-методичної бази, а й включали в себе теоретичні основи викладання, передові педагогічні ідеї, спрямовувались на підвищення культурно-освітнього рівня [106].

ІІІ етап (70-80-ті рр. XX ст.). Даний етап характеризувався піднесенням наукового рівня педагогічної підготовки вчителів фізичної культури. Відбувалося

посилення змістовності й фундаментальності науки. У цей час відкриваються нові факультети у Сумському, Запорізькому, Тернопільському педагогічних закладах [106].

IV етап (80-90-ті рр.) У цей період науковці почали досліджувати особливості педагогічної діяльності вчителя фізичної культури (О. Петунін, 1996; Б. Шиян, 1996; Н. Зубанова, 1998). Дослідники почали класифікувати систему підготовки фахівців фізичної культури (Т. Лахманюк, 1994), розробляти психологічні основи педагогічної майстерності вчителя фізичної культури (М. Кричфайлуший, 1999). Більше уваги стали приділяти медико-біологічній та професійно-педагогічній підготовці вчителів фізичної культури (О. Міщенко, 1994; К. Козлова, 2001, В. Яловик, 1996). Значне місце зайняла підготовка майбутнього вчителя до пошукової роботи та використання національних традицій (Л. Завацька, 1994; О. Вацеба, 1994; А. Цьось, 2000).

V етап (90-ті рр ХХ ст – сьогодення.) У науковій літературі значну увагу приділено проблемам підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі. Експозиція еволюції змісту освіти майбутніх учителів фізичної культури показує, що дослідницькі зусилля учених спрямовані на вивчення різних фрагментів цієї проблематики. Основу національної системи підготовки у галузі фізкультури заклали у своїх працях П. Блонський, П. Лесгафт; проведено аналіз розвитку освітньої системи для фахівців з фізичної культури та спорту такими дослідниками як Т. Кравчук та Т. Прокопів; визначено напрями оптимізації освітнього процесу у даній сфері діяльності (О.Дубогай, А. Конох, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шиян); описано як формується відношення молоді до фізичної культури та спорту через фізичне виховання, що досліджували О. Кругляк та О. Смакула. Дослідження зосереджено на аналізі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до занять з фізкультурно-оздоровчої роботи (Л. Іванова) та до корекційно-оздоровчих заходів з учнями (Н. Денисенко, С. Токарєва). Розглянуто особливості професійного навчання майбутніх фахівців цієї сфери, що були предметом вивчення Н. Башавця, П. Джуринського, Р. Карпюка, Л. Сермана, І. Ткачука. Також розроблено сучасні інноваційні

технології (включно з комп’ютерними, мультимедійними, тренінговими методами) для підготовки учителів фізичної культури, які представили Г. Генсерук, Л. Денисова, І. Панасюк, В. Сергієнко. М. Батіщева обґрунтувала розвивальний вплив оздоровчих фізичних вправ та тренувань; також було висвітлено значення знань у галузі біомеханіки (Г. Куртова), основи спортивно-оздоровчого туризму (І. Ткачівська) та організацію спортивно-масових заходів (О. Стасенко). Досліджено педагогічну майстерність (В. Папуча), валеологічне мислення (А. Міненок), лідерські властивості (Г. Тітова) та професійну компетентність (Л. Нікіфорова) вчителів фізичної культури, що також стало предметом наукового аналізу відповідних фахівців [65, с. 270].

Феномен індивідуалізації у фізичному розвитку особистості детально досліджено в різних аспектах: впровадження індивідуально-диференційованих методів у фізичному вихованні школярів (С. Іванніков); застосування диференціації у процесі фізичного виховання учнів (Г. Крутов); налаштування фізичного виховання на специфічні потреби підлітків (О. Митчик); індивідуально-орієнтовані методи фізкультурно-оздоровчої діяльності з учнями (І. Кожуріна) [104, с. 271]. Також у сфері інклюзивної освіти проведено наукові дослідження, які охоплюють широкий спектр питань, зокрема: розробку стратегії інклюзивної освіти (А. Колупаєва); загальні аспекти її впровадження (Л. Будяк, Л. Коргун, Н. Теплова, Т. Соловйова, С. Іноземцева, Є. Ісаєва); створення інклюзивного освітнього середовища (А. Поліхроніді); особливості розвитку особистості дітей із порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчання (І. Кузава, В. Пасічник) та інші.

Інтеграція України в Європейський Союз стимулює переосмислення культурних парадигм у суспільстві стосовно осіб з обмеженими можливостями фізичного, психічного та соціального здоров'я. Інклюзивна освіта визнає існування різноманітних фізичних, розумових, інтелектуальних та соціальних відмінностей між учнями, пропонуючи постулат про забезпечення однакових освітніх можливостей для всіх дітей, незалежно від їхнього розвитку (концепція відома завдяки З. Шевців). Підхід до інклюзії вимагає розробки стратегії зміни

освітнього ландшафту країни, згуртованої відповіді педагогічної спільноти на створення інноваційного, адаптивного навчального середовища. Найважливіша мета — забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей, що характеризуються особливостями, унікальністю та неповторністю [85, с. 16].

Показником ефективності діяльності освітнього закладу в контексті інклюзії служить здатність педагогів створювати умови для безперешкодного навчання у школі, проявляти повагу до унікальності кожного учня як відображення основоположних духовно-моральних цінностей та забезпечувати оптимальне функціонування через співпрацю з місцевою громадою, учнями з особливими освітніми потребами та їхніми родинами.

Хоча в науковому світі існує багато досліджень, що стосуються особливостей підготовки майбутніх учителів фізичної культури, питання їхньої спеціалізованої підготовки до роботи в інклюзивному середовищі на принципах індивідуалізації досі залишається малодослідженим [51, с. 39].

Науковці зосередили свої зусилля на детальному вивченні принципу рівності, глибокій повазі до унікальності кожної особи та толерантному відношенні до "іншого" в рамках інклюзивної освіти. Дослідники такі як Е. Данілавічютє, А. Колупаєва, С. Литовченко, Ю. Найда, Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко розробили методичні засади для інтегрованого навчання та заклали дидактичну основу для корекційної педагогіки (В. Бондар). Т. Лорман [113] акцентував на перевагах інклюзивного навчання у контексті парадигми "різноманітність як цінність"; дослідження С. Черкасова [210] було спрямоване на підготовку майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Н. Кічук звернула увагу на концепцію «інклюзивна культура», тоді як Г. Бєлєнька, Т. Зубарєва, Н. Калініченко, І. Кузава та В. Шишенко зосередились на характеристиці «інклюзивного освітнього середовища». М. Малік досліджувала особливості діяльності сучасних загальноосвітніх закладів у контексті інклюзії.

Важливо згадати і С. Миронова, який відомий своїми працями у сфері фізичного виховання дітей з ООП. Його дослідження зосереджені на адаптивному фізичному вихованні, які включають розробку методик для інтеграції дітей з ООП у загальноосвітній процес фізичної культури.

Особливої уваги заслуговують положення досліджень С. Миронова які включають:

- Індивідуальний підхід до навчання дітей з фізичними та інтелектуальними обмеженнями, з урахуванням їхніх фізичних можливостей та рівня розвитку.
- Адаптація фізичних вправ – як стандартні програми фізичної культури можуть бути адаптовані для дітей з ООП. Це включає зміну складності вправ, використання спеціального обладнання та коригування фізичних навантажень.
- Психофізична реабілітація через фізичне виховання – адаптивне фізичне виховання сприяє не тільки фізичному розвитку дитини, але й психологічній підтримці та соціалізації дітей з ООП.

На нашу думку, не можливо оминути і таку дослідницю – Л. Паращенко, яка досліджувала питання інклюзивної освіти в Україні, особливо в контексті управління освітніми процесами та підтримки дітей з ООП. Особливої уваги заслуговує стратегія впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах:

- Організація інклюзивного середовища – як ефективно організувати інклюзивні класи, включаючи питання адаптації фізичного виховання. Вона підкреслює важливість підготовки вчителів, особливо тих, хто викладає фізичну культуру, до роботи з дітьми з ООП.
- Методологія навчання – пропонує конкретні методичні рекомендації для педагогів щодо фізичного виховання дітей з ООП, з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей.
- Інтеграція дітей з ООП – інтеграція дітей з ООП у навчальні процеси через фізичне виховання як інструмент для їхньої соціалізації та розвитку життєвих навичок.

Міжнародні дослідження та досвід

На міжнародному рівні важливим орієнтиром є Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю [98], яка акцентує увагу на необхідності забезпечення інклюзивної освіти та доступу до навчання для всіх дітей незалежно від їхніх можливостей. Цей документ є основою для розробки національних політик та підходів до інклюзивної освіти.

Аналіз іноземних джерел дає змогу простежити розвиток взаємовідносин між суспільством і людьми з особливими освітніми потребами. Дослідження у цій сфері дозволяють виокремити основні етапи формування інклюзивної фізичної культури для осіб з інвалідністю. Еволюція ціннісних орієнтацій соціуму та організація реабілітаційної роботи щодо людей з інвалідністю є основою поділу на етапи.

Перший етап – «неприйняття та відторгнення людей, які мають проблеми зі здоров'ям» (VII ст. до н.е. – XVIII ст. н.е). У період формування суспільства спостерігалась негативна тенденція до людей, які «відрізнялись». Так, у Стародавній Спарті, де багато століть створювався культ здорового тіла, людей, що мали яскраво виражені відхилення від норми, знищували. Історія свідчить, що до IV ст. н.е. новонароджених топили, залишали в ущелинах, спалювали в угоду богам під час релігійних церемоній.

У Середньовічній Європі ставлення до людей з інвалідністю було жорстоким та дискримінаційним. Особи з психічними розладами часто ставали жертвами інквізиції, оскільки вважалися «дітьми диявола». У цей період зародилася культурна традиція відчуження та соціального виключення таких людей, а філософи-богослови закріпили уявлення про їхню меншовартість.

Середньовічне законодавство, дотримуючись римського права, визнавало людей з інвалідністю недієздатними, а церковні та світські норми узгоджувалися в ідеї, що їх слід ізолювати. Виняток становили лише військові, які втратили працездатність через бойові поранення.

XVIII – початок XX століття: гуманізація та освітні реформи. Цей період відзначився першими спробами змінити суспільне ставлення до людей з

інвалідністю. Французькі лікарі Філіп Пінель та його учень Жан-Етьєн-Домінік Ескіроль започаткували ідеї гуманного підходу до таких осіб. Жан Ітар розробив систему навчання дітей із глибокими порушеннями розвитку, що пізніше була вдосконалена його послідовниками, зокрема Е. Сегеном, Буренвілем і творцями системи Монтессорі.

Водночас бельгійський психіатр Жан Демор вперше диференціював причини розумової відсталості, а швейцарський педагог Йоганн Песталоцці обґрунтував методики роботи з дітьми, що включали посильне навчання, використання дидактичних матеріалів і поєднання освіти з трудовою діяльністю.

Саме в цей час з'явилися перші спеціалізовані навчальні заклади для осіб із порушеннями слуху, зору та інтелекту, зокрема в Парижі (1770). Таким чином, ставлення до людей з інвалідністю поступово змінилося від агресії до толерантності та надання можливостей для навчання.

Третій етап розвитку (1950–1970) дослідження фізичних можливостей дітей з інвалідністю характеризується активним вивченням рухових навичок та фізичних якостей дітей з особливими освітніми потребами. Дослідження зарубіжних учених (Sloan, Turnguist & Marsoef, Francis & Rarick, Caffrey, Jones & Hinkle) підтвердили, що діти з інвалідністю демонструють затримку у розвитку моторики, особливо при виконанні складних рухових завдань. Водночас було доведено, що успіхи у фізичному розвитку позитивно впливають на академічну успішність (Oliver, Rarick & Broadhcad).

Дослідники дійшли висновку, що правильно організовані фізичні заняття сприяють розвитку інтелектуальних здібностей, формуванню соціальних навичок та адаптації дітей до життя в суспільстві.

У 1970–1990 відбулося становлення інклюзивного спорту. У цей період розпочалася активна інтеграція осіб з інвалідністю в спортивну діяльність. Завдяки міжнародним правовим актам, таким як «Декларація про права розумово відсталих осіб» (1971) та «Про права інвалідів» (1975), у світі поступово змінювалося ставлення до інклюзивного спорту. Кількість країн, які

впроваджували нову політику щодо людей з особливими освітніми потребами, постійно зростала.

Перші дослідження показали, що заняття спортом позитивно впливають не лише на фізичний стан дітей, а й на їхню соціалізацію, допомагаючи отримувати важливий життєвий досвід.

Сьогодні інклюзивний спорт є невід'ємною частиною соціальної політики багатьох країн. Найбільші міжнародні організації, які сприяють розвитку спорту для осіб з інвалідністю, включають:

- Special Olympics International (SOI) – організатор Всесвітніх спеціальних Олімпійських ігор, заснований у 1968 році. Змагання спрямовані не на досягнення рекордів, а на адаптацію учасників до соціального середовища
- Virtus Sport (колишній INAS-FID) – міжнародна федерація, що підтримує спортсменів із розумовою відсталістю, аутизмом та синдромом Дауна, надаючи можливості для участі у змаганнях найвищого рівня.
- Міжнародний паралімпійський комітет (IPC) – після перегляду кваліфікаційних вимог у 2009 році відновив участь спортсменів із розумовими порушеннями у Паралімпійських іграх.

Різні країни по-різному підходять до фінансування та організації спортивних програм для осіб з інвалідністю. Так, США переконано, що робота з людьми з інвалідністю ведеться переважно на волонтерських засадах. Благодійні внески та податкові пільги стимулюють розвиток фізкультурно-оздоровчих програм. Канада наполягає на тому, що держава повинна активно залучати людей з інвалідністю до спорту, фінансувати освітні та змагальні програми, що сприяють інтеграції. Франція орієнтується на підготовку фахівців із фізичної культури для роботи з людьми з інвалідністю, фінансування здійснюється через державні фонди. Німеччина наголошує, що спорт відіграє ключову роль у соціалізації дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, сприяючи їхній взаємодії з ровесниками. Китай велику увагу приділяє реабілітаційним центрам, де діти з інвалідністю проходять медичну, соціальну та спортивну адаптацію.

Історичний розвиток інклюзивного спорту демонструє поступовий перехід від ізоляції до активної інтеграції осіб з інвалідністю у суспільство. Сьогодні інклюзивна фізична культура відіграє важливу роль у реабілітації, соціальній адаптації та самореалізації людей з особливими освітніми потребами, сприяючи створенню рівних можливостей для всіх.

Зараз такі вчені як Wayne Sailor, Keith J. Topping, Sheelagh Maloney, Harry Daniels, Philip Garner, Jonathan Rix, Melanie Nind, Kieron Sheehy опрацювали ряд навчально-методичних матеріалів, які обговорюють впровадження інклюзивної політики в освітніх системах США, Канади, Австралії та країн Євросоюзу [118, с. 58].

Навчальні програми і методичні матеріали

Розглядаючи розвиток навчальних програм та їх розвиток, не можемо не сказати про систему розвитку цього питання. О. Вацеба зауважує, що на змістове наповнення навчальних програм підготовки майбутніх вчителів фізичної культури впливали соціально-історичні, військово-політичні, економічні, загальноосвітні і культурні умови, які характеризували відповідний часовий проміжок. Дослідниця вказує на те, що програмне забезпечення 20-30х років XX ст. було спрямоване на воєнізованість фізичних вправ, а сам спорт нехтувався як засіб фізичного виховання [37]. Тому, це викликало потребу у зміні навчальних планів, програм. Мала відбутися перебудова організації та змісту підготовки майбутніх учителів фізичної культури. У 1930 році Педагогічний інститут фізичної культури у Харкові почав готувати спеціалістів вищої кваліфікації з трирічним терміном навчання.

За даними Л. Сущенко у 1934 р. у цьому інституті були відкриті кафедри спортивних ігор, гімнастики, легкої атлетики, плавання та фехтування. Це значною мірою покращило спортивно-педагогічну складову підготовки вчителів. Дослідниця наголошує, що на спортивні дисципліни було відведено таку кількість годин: гімнастика – 500, легка атлетика – 260, плавання – 210, лижний спорт – 220. Термін навчання уже складав чотири роки [190].

У 1944 році Державний інститут фізичної культури України був переправлений у м. Київ. У цей час розширюється мережа закладів фізкультурної освіти, що пов’язано з підвищеним попитом на кваліфікованих фахівців. На основі Київського державного інституту фізичної культури було засновано кілька вищих навчальних закладів фізкультурного спрямування в Україні [190].

У 60-70х роках ХХ ст. зміст освіти у навчальних педагогічних закладах, де здійснювали підготовку вчителі фізичного виховання, розширювався. Це пов’язано з вимогами соціального і науково-технічного процесу. Уже в 1967-1968 рр. були суттєво змінені навчальні плани і програми. Як зазначає Л. Хомич, їх структура і зміст «відрізнялася наступністю і послідовністю у вивченнях навчальних дисциплін, чіткішою спеціалізацією і послідовністю підготовки вчителя, високим рівнем професійно-педагогічної спрямованості навчання» [207].

У цей період спостерігається покращення змісту педагогічної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. Передумовою цьому стало введення до навчальних планів вивчення методик спортивно-педагогічних дисциплін, а також збільшення обсягу педагогічної практики [105].

Починаючи з 1972 року, підготовка фахівців проводилася вже за двома спеціальностями: 1906 – «Фізична культура та спорт» (кваліфікація «викладач фізичного виховання – тренер із виду спорту») та 2114 – «Фізичне виховання» («викладач фізичного виховання») [30].

У 70-80 рр. ХХ ст. викладачі факультетів фізичного виховання розробили й упровадили в навчання нові нетрадиційні форми та методи загально педагогічної та спеціально-методичної підготовки. Вони були спрямовані підвищення пізнавальної активності, формування у майбутніх вчителів творчого й педагогічного мислення. До нетрадиційних форм можна віднести проблемні лекції та семінари, тренінги, ділові й рольові ігри, ситуаційні завдання, читацькі конференції та ін. Спеціально-методичні дисципліни викладалися з допомогою педагогічних практикумів, розгорнутих бесід, письмових контрольних робіт та спеціальних фізичних вправ і завдань [105].

На момент проголошення Незалежності України уже існував Закон «Про освіту», з яким освітня сфера орієнтувалася на всебічний розвиток особистості [71]. У цей час в педагогіці популяризуються ідеї гуманізму, які відроджують ідеал гармонійного розвитку особистості. Тому фізична культура – це не тільки знання та вміння бути здоровим, міцним, а ще мати красиве тіло й дух.

Н. Мацкевич у своїх дослідженнях зазначає, що у кінці 90-х рр. ХХ ст. постає питання про щорічне зменшення здорових дітей в Україні. Тому підготовка спеціалістів в області збереження здоров'я – це один із пріоритетів у функціях фізкультурних вузів. Дослідниця наголошує на тому, що випускники закладів вищої освіти мають володіти інформацією щодо проблем індивідуального здоров'я людини [120].

Проводячи аналіз перших українських навчальних програм з фізичної культури (90 рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст.), М. Зубалій говорить про те, що зміст навчального матеріалу був розрахований на три і більше уроків фізичної культури на тиждень. Дані вимоги були зафіксовані у ст.12 Закону України «Про фізичну культуру і спорт» 1993 р., Концепції фізичного виховання в системі освіти України та Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації» (1998 р.)

Сучасний період вищої освіти у галузі фізичної культури передбачає підготовку кадрів на трьох рівнях.

Перший рівень – це навчання у середньо-спеціальних закладах освіти на базі 9 і 11 класів. Термін отримання кваліфікації становить 2 роки 10 місяців після базової середньої освіти та 1 рік 10 місяців після повної загальної середньої освіти. На цьому рівні акцент робиться на фундаментальну, загальнонаукову освіту класичного типу. Студентів ознайомлюють з основними напрямами знань про людину, розвивають науково-дослідну й практичну компетенції. Після закінчення випускники отримують диплом молодшого бакалавра, з можливістю далі продовжувати навчання.

На другому рівні підготовки відбувається підготовка фахівців, які здатні розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми, що характеризуються комплексністю умов, під час професійної діяльності у сфері фізичної культури і спорту або у процесі навчання. Термін навчання – 2 роки 10 місяців або 3 роки 10 місяців на базі молодшого бакалавра, 4 роки на базі повної загальної освіти. Випускники отримують диплом бакалавра й мають право продовжити навчання на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Третій рівень підготовки фахівців фізичної культури характеризується здатністю розв’язувати задачі і практичні проблеми інноваційного та/або наукового характеру у сфері фізичної культури і спорту. Термін навчання 1 рік 4 місяці. Випускники отримують диплом магістра й мають право продовжити здобуття освіти на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти або працювати за спеціальністю.

На сьогодні підготовкою педагогів із правом викладання фізичної культури займаються заклади вищої освіти за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура).

Оскільки уроки фізичної культури в інклюзивних класах передбачають спільне навчання учнів із різними освітніми потребами, найбільш підготовленими до цієї діяльності є випускники спеціальності 016 Спеціальна освіта зі спеціалізацією Адаптивна фізична культура та реабілітація. Однак їхня підготовка переважно спрямована на адаптивну фізичну культуру, що може створювати труднощі при роботі з учнями, які не мають особливих освітніх потреб. Водночас освітня програма 014.11 Середня освіта (Фізична культура) передбачає опанування компетенцій щодо роботи з дітьми з інвалідністю, але лише в межах варіативного компонента навчального плану.

Для ефективного забезпечення інклюзивного фізичного виховання необхідно інтегрувати в навчальні плани спеціальностей 014.11 та 016 дисципліни, які формують відповідні компетенції. Це сприятиме якісній підготовці майбутніх педагогів, дозволяючи їм:

- Коректно планувати заняття з урахуванням усіх категорій учнів.

- Організовувати уроки, адаптовані до потреб кожної дитини.
- Використовувати ефективні методики інклюзивного фізичного виховання.

Аналіз підготовки педагогічних працівників цих спеціальностей виявив низку труднощів, що одночасно є проблемними аспектами їхньої професійної діяльності в умовах інклюзії.

Основними викликами професійної діяльності педагогів фізичної культури в інклюзивному середовищі є:

- Забезпечення якісного навчального процесу для всіх учнів.
- Створення умов для розвитку фізичних якостей та самовдосконалення.
- Формування та вдосконалення рухових навичок незалежно від рівня фізичного розвитку учнів.
- Розвиток самостійності у фізичній активності.
- Формування навичок ведення активного та здорового способу життя.
- Виховання особистісних якостей: сміливості, взаємопідтримки, наполегливості.
- Впровадження заходів для профілактики та уповільнення прогресування захворювань.
- Організація спортивно-масових заходів в умовах інклюзії.
- Розробка програм із фізичного виховання для різних категорій учнів.
- Формування комфортного середовища на уроках фізкультури.
- Вивчення ефективності методик проведення уроків в інклюзивних класах.
- Аналіз та впровадження сучасних підходів до фізичного виховання.

Для ефективної підготовки педагогічних кадрів у сфері інклюзивної фізичної культури необхідно:

- Вдосконалити методики викладання спеціальних дисциплін, орієнтованих на інклюзивне навчання.
- Забезпечити відповідність професорсько-викладацького складу освітнім програмам, зокрема залучати фахівців з інклюзивної освіти.

- Залучати до навчального процесу практиків, які мають досвід роботи з дітьми різних категорій і спеціалізуються на фізичному вихованні в умовах інклюзії.

Оптимізація освітніх програм і вдосконалення підготовки педагогів дозволить забезпечити якісний навчальний процес у школах із інклюзивною формою навчання. Це сприятиме ефективній соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, а також створенню рівних можливостей для фізичного розвитку всіх учнів.

Як і будь-яка діяльність у галузі освіти, підготовка майбутніх учителів фізичної культури, виховання і спорту регламентується нормативно-законодавчими актами. Умовно їх можна об’єднати у три групи: 1) нормативно-правові акти міжнародного характеру; 2) чинне законодавство України фізкультурно-спортивної спрямованості; 3) «lex sportive» («м’яке спортивне право») – сукупність матеріальних і процесуальних норм різної юридичної природи як правової, так і неправової регламентації [3]. Взаємовідносини у галузі фізичної культури і спорту регулюються нормами різних галузей і підгалузей права, тому їхнє правове керування має комплексний характер.

Практичний досвід

Освітня реформа «Нова українська школа» визначає першочерговим завданням реалізацію в шкільній системі гнучких механізмів залучення дітей з особливими потребами і стратегій взаємодії з ними як інших дітей, так і педагогів.

Для реалізації інклюзивної освіти потрібно звернути увагу на навчальні програми, підтримку і співпрацю працівників, вимір і оцінку, можливості й устаткування, і, в решті-решт, створення відповідних умов у суспільстві. На жаль, практика показує, що питання про організацію процесу розвитку і навчання «особливих» дітей в масовій школі до сих пір залишається відкритим. Пов'язано це не тільки зі специфікою методик, а й з непідготовленістю кадрів, які формують інклюзивне освітнє середовище, надають корекційну і психологічну підтримку учням з особливими освітніми потребами.

Учителю з фізичної культури і спорту в реалізації інклюзивного підходу в освіті відведена одна з провідних ролей, оскільки заняття фізичною культурою, на наш погляд, відіграють пріоритетну роль у соціальній адаптації інвалідів, стимулюючи їх до встановлення контактів з навколишнім світом [63]. Одним із завдань у роботі вчителя фізичної культури має бути корекція фізичного розвитку учнів з обмеженими можливостями здоров'я, реабілітація рухових функцій їх організму.

Основна умова включення дитини з обмеженими можливостями здоров'я в соціальний, зокрема освітній простір, це створення універсального безбар'єрного середовища, що дозволяє забезпечити повноцінну інтеграцію дітей у суспільство.

Проблема бар'єрного середовища на заняттях інклюзивного фізичного виховання (вибір навчального матеріалу, що відповідає інтересам і можливостям всіх учнів класу; підвищене психологічне напруження вчителя; складності спілкування школярів з ООП як зі здоровими однолітками, так і з вчителем та ін.) набуває все більшого значення в порівнянні з іншими дисциплінами. Усе це призводить до необхідності зміни змісту освітнього процесу відповідно до інтересів і можливостей всіх дітей, що навчаються в одному класі.

Інклюзивні заняття фізичної культури мають ряд переваг:

- «особливі» діти отримують приклад для рухового наслідування;
- виробляється здатність до подолання фізичних і психологічних бар'єрів, що перешкоджають повноцінному життю;
- посилюється бажання покращувати свої фізичні можливості.

Для дитини з ООП важливо усвідомлювати, що вона може спілкуватися на рівних з усіма членами суспільства, подолати бажання самоізоляції, переконатися у власному фізичному потенціалі.

Вивчення та аналіз педагогічного досвіду фахівців щодо організації фізичного виховання з дітьми з психофізичними порушеннями дає можливість зробити деякі висновки з цієї проблеми.

Доцільним є використання диференційованого навчання з метою поглибленої індивідуалізації для дитини з ООП. Для цього необхідно: введення

спеціальних розділів у робочу програму для дітей з особливостями, які відсутні в навчальних програмах масової школи; систематизація вправ і завдань за видом порушень; підготовка індивідуальних завдань для таких дітей.

Використання різноманітних засобів для запобігання втоми: чергування рухової та практичної діяльності, виконання спортивних завдань та вправ невеликими дозами, використання цікавого та барвистого дидактичного матеріалу та засобів наочності для активізації учнів; корекційні рухливі ігри, елементи спортивних ігор; матеріально-технічні засоби адаптивної фізичної культури: спортивні тренажери, спортивний інвентар; нетрадиційне обладнання.

Спираючись на емоційну та пізнавальну сферу дітей з порушеннями психофізичного розвитку, застосовувати такі ефективні прийоми, як: ігрові ситуації; ігрові тренінги, що сприяють розвитку вміння спілкуватися з іншими; психогімнастику та релаксацію, що дозволяють зняти м'язові спазми та напруження. Атмосфера заохочення під час занять фізичною культурою та спортом базується на наступних правилах: заохочувати будь-які прояви ініціативи дитини; відзначати успіхи у фізичному розвитку; ставити посильні завдання для виконання; не виділяти серед однолітків; у міру досягнення успіхів різко не скорочувати увагу до дитини; здійснювати постійний контроль за якістю вмінь та навичок. Учителю необхідно дотримуватися педагогічного такту, постійно заохочувати дітей з особливостями психофізичного розвитку за найменші успіхи, формувати впевненість у власних силах та можливостях.

Найважливішою частиною роботи вчителя фізичної культури мають бути регулярні контакти з батьками дітей із відхиленнями у стані здоров'я. Ці контакти дозволяють розширити знання батьків про фізичний розвиток дитячого організму, про профілактику захворювань, про елементарні навички у фізичному вихованні своїх дітей. Доречно запрошувати батьків на уроки, на додаткові заняття. Тому, вчитель з фізичної культури і спорту працює в умовах підвищеного психологічного напруження, оскільки в значній мірі ускладнюються виконання вимог забезпечення безпеки занять фізичними вправами для всіх учасників

освітнього процесу. Отже, педагог повинен бути готовий до здійснення професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього процесу.

Практичний досвід.

Реформа «Нова українська школа» визначає одним із ключових завдань впровадження гнучких механізмів залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчального процесу та формування ефективної взаємодії між ними, педагогами та однолітками.

Для успішного впровадження інклюзивної освіти необхідно звернути увагу на:

- зміст навчальних програм;
- забезпечення методичної підтримки педагогів;
- створення відповідних умов у суспільстві;
- оснащення освітніх закладів необхідним обладнанням;
- адаптацію системи оцінювання та вимірювання навчальних досягнень.

Попри наявність нормативної бази, проблема організації навчання дітей з особливими освітніми потребами у звичайних школах залишається актуальною. Це зумовлено не лише специфікою методик, а й недостатньою підготовкою педагогів, які мають створювати інклюзивне середовище, надавати корекційну та психологічну підтримку.

Учитель фізичної культури відіграє ключову роль у реалізації інклюзивного підходу, адже фізична активність є важливим фактором соціальної адаптації дітей з інвалідністю. Заняття спортом сприяють встановленню соціальних контактів, підвищують самооцінку, стимулюють розвиток рухових функцій і допомагають долати як фізичні, так і психологічні бар’єри.

Одним із важливих завдань учителя фізкультури є корекція фізичного розвитку учнів з обмеженими можливостями здоров’я, реабілітація їхніх рухових функцій та створення умов для їхньої повноцінної участі в навчальному процесі.

Основною умовою ефективної інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище є створення універсального безбар’єрного простору, який сприятиме їхній соціальній взаємодії та самореалізації.

Організація уроків фізичної культури для інклюзивних класів має низку труднощів:

- Підбір навчального матеріалу, що враховує інтереси та можливості всіх учнів.
- Підвищене психологічне навантаження на вчителя.
- Складність налагодження комунікації між дітьми з ООП, їхніми здоровими однолітками та педагогом.

Ці фактори потребують адаптації змісту уроків відповідно до потреб і можливостей усіх учнів.

Інклюзивне фізичне виховання має значні переваги, серед яких: формування навичок рухового наслідування – діти з ООП отримують приклад від своїх однолітків; подолання фізичних та психологічних бар'єрів, що сприяє повноцінній участі у суспільному житті; збільшення мотивації до розвитку фізичних можливостей та покращення самопочуття.

Дитина з ООП повинна відчувати свою рівноправну участь у соціальному житті, долати самоізоляцію та усвідомлювати власний потенціал.

На основі аналізу педагогічного досвіду фахівців у сфері інклюзивного фізичного виховання можна виділити ключові методи:

1. Диференційоване навчання – індивідуалізація занять відповідно до потреб дитини.
2. Введення спеціальних розділів у навчальні програми, які враховують особливості розвитку учнів з ООП.
3. Систематизація вправ за видами порушень для оптимального навантаження.
4. Підготовка індивідуальних завдань для учнів з особливими потребами.

Для підвищення ефективності уроків слід використовувати: чергування активних і пасивних завдань для запобігання втомі; яскравий дидактичний матеріал для залучення уваги; корекційні рухливі ігри та елементи спортивних ігор; адаптивне спортивне обладнання та тренажери.

З урахуванням особливостей психофізичного розвитку дітей ефективними є такі прийоми: ігрові ситуації та тренінги для розвитку комунікативних навичок; психогімнастика та релаксаційні вправи для зняття м’язового напруження; створення сприятливого середовища для занять фізичною культурою.

Для успішної адаптації дітей з ООП до занять фізичною культурою необхідно:

- Заохочувати будь-яку ініціативу дитини та відзначати її успіхи.
- Ставити посильні завдання, щоб уникнути розчарування.
- Не робити акцент на особливостях учня серед однолітків.
- Поступово зменшувати педагогічну увагу до дитини, підтримуючи її самостійність.
- Контролювати якість виконання рухових навичок та вмінь.
- Учитель повинен проявляти педагогічний такт, підтримувати навіть найменші досягнення дітей з ООП та формувати їхню впевненість у власних можливостях.

Важливим аспектом роботи вчителя фізкультури є налагодження комунікації з батьками дітей з особливими потребами. Це дає змогу підвищити рівень обізнаності батьків про фізичний розвиток дитини, ознайомити їх із методами профілактики захворювань, надати рекомендації щодо фізичного виховання вдома. Запрошення батьків на уроки та позакласні заняття сприяє їхній більшій залученості в навчальний процес.

Робота вчителя з фізичної культури в умовах інклюзії супроводжується підвищеним психологічним навантаженням та додатковими вимогами щодо забезпечення безпеки занять.

Щоб педагог був готовий до інноваційного освітнього процесу, необхідно вдосконалювати його професійну підготовку, зокрема: впроваджувати спеціальні навчальні дисципліни в освітні програми; підвищувати кваліфікацію викладачів у сфері інклюзивного навчання; залучати практиків, які мають досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Створення ефективного інклюзивного середовища в закладах освіти дозволить кожній дитині, незалежно від її фізичних можливостей, повноцінно розвиватися, реалізовувати свій потенціал та інтегруватися в суспільство.

Проаналізувавши джерельну базу досліджуваної проблеми, можемо зробити висновок, що ступінь розробленості охоплює широкий спектр законодавчих, наукових та освітніх аспектів. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО досліджена на достатньому рівні у науковій літературі та законодавчій базі, однак спеціалізовані аспекти підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті інклюзії залишаються недостатньо розкритими, що створює простір для подальших досліджень і вдосконалень.

Таким чином, джерельна база і ступінь наукової розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі є досить розвиненими і включають широкий спектр нормативно-правових актів, наукових досліджень і практичних підходів. Це забезпечує всебічне розуміння проблеми та сприяє розробці ефективних моделей підготовки педагогів, які можуть успішно працювати в умовах інклюзивної освіти.

1.2. Дефінітивний аналіз понять досліджуваної проблеми.

Сучасна освіта є показником інтелектуального, духовного, культурного і соціально – економічного розвитку суспільства. Рух до європейської спільноти та демократичних цінностей стає рушійною силою реформування системи освіти, яка спрямована на усвідомлення власної значущості, індивідуальності та неповторності. У результаті цього виникає нова гуманістична парадигма, що пов’язана з правом отримати освіту, не зважаючи на стан здоров’я, наявності інтелектуального чи фізичного порушення. Це і складає основу організації інклюзивного навчання.

Сьогодення розвитку нашої держави диктує необхідність входження України в Європейський союз. Ця реформа зумовила потребу у зміні взаємовідносин між людьми. Тому наразі спостерігається перехід від медичної форми входження в суспільство людей з інвалідністю до соціальної. За цієї умови порушення в здоров'ї людини розглядаються як нормальна особливість життя, а не відхилення [91].

Процес інтеграції України до Європейського Союзу спричинив необхідність перегляду суспільного ставлення до людей з обмеженими можливостями, а також зміну підходів до їхньої соціалізації. Перехід від медичної моделі, що зосереджується на корекції фізичних чи психічних відхилень, до соціальної моделі став визначальним. У межах цієї соціальної парадигми відхилення в здоров'ї людини сприймаються як природний аспект життя, а не як аномалія, і проблема цих людей визнається створеною самим суспільством. Прихильники нової філософії не заперечують існування фізичних та розумових відмінностей, але вони акцентують увагу на тому, що суспільство має забезпечити умови для лікування й реабілітації таких людей. Проте справжні проблеми виникають тоді, коли їх позбавляють права на повноцінну участь у житті спільноти через недоліки в інфраструктурі, що веде до дискримінації людей з інвалідністю [104, с. 270]. Отже, на нашу думку, труднощі в соціалізації виникають не через фізичні, психічні чи інші порушення, а через соціальні норми, інфраструктурні та поведінкові перешкоди, які створює суспільство.

Нині одним з пріоритетних напрямів у державній освітній політиці України є питання створення інклюзивного освітнього середовища й широке впровадження та застосування інклюзивного навчання на всіх рівнях освіти. Саме це зумовило потребу змінити ставлення суспільства до проблем людей з інвалідністю, перейти від медичної моделі соціалізації цих осіб до соціальної. У рамках соціальної моделі інклюзії порушення здоров'я розглядають як нормальний аспект життя, а не відхилення [95]. Соціальна модель не заперечує наявності відхилень, підтримує ідею про те, що суспільство повинне піклуватися про реабілітацію й лікування таких людей і стверджує, що проблеми з'являються

тоді, коли нехтують правом людей стати повноцінними членами суспільства. На нашу думку, люди відчувають труднощі в соціалізації не через вади, а через соціальні устої, фізичні та поведінкові перешкоди.

Входження інклюзії як компонента освітнього процесу має на меті, в першу чергу, розробку гнучкої стратегії навчання. Цей процес передбачає створення умов для здобування знань усім дітям, не зважаючи на відмінності у соціальному та культурному статусі. Інклюзивна освіта – це, насамперед, організація відповідного середовища, яке дасть змогу почуватися комфортно задля позитивної соціалізації. Мова йде про навчання осіб з інвалідністю до 18 років, які мають потребу в додатковій підтримці в освітньому процесі.

Філософія інклюзивної освіти ґрунтується на соціальній моделі інвалідності, яка потребує нової гуманітарної концепції прав, свобод і можливостей людини [198]. Головна роль соціальної моделі – це викорінення негуманної медичної моделі інвалідності, при якій вважають, що особа з особливими освітніми потребами є «хворою».

Аналіз робіт Н. Артюшенка дав чітке пояснення, що медична модель характеризує людину з інвалідністю як пацієнта, який є об’єктом співчуття, милосердя. Ця особа, в загальному вигляді, є тягарем для суспільства, тому що потребує допомоги, постійного нагляду та лікування: «Дитина з особливими освітніми потребами та інвалідністю – це проблема, яка сприймається оточуючими крізь призму порушень у розвитку. Від таких дітей з особливими освітніми потребами та інвалідністю в рамках медичної моделі очікують пристосування до певного середовища та оточуючого суспільства» [10]. Це породжує страх у свідомості такої дитини та визнання світу ворожою системою, налагодження якої потребує надлюдських зусиль, а також психологічне подолання відчуженості та іншості.

Унаслідок подолання цих психологічних, психічних та фізичних перешкод у світі почалась реформа ресурсної складової суспільства через громадські ініціативи. У цей час різко зріс розвиток соціальної сфери. Почали виникати

страхові компанії, благодійні та волонтерські організації. Вони мали на меті збільшити політичні, соціальні, культурні можливості суспільства.

Унаслідок цього змінилась соціальна політика, яка спрямована на утвердження рівності громадян, - соціальна інклюзія, що ґрунтується на рівноправ'ї усіх членів суспільства [17] .

Завдяки впровадженню суспільної моделі інвалідності відбулися зміни в соціальній політиці, що спрямовані на утвердження рівності всіх громадян. Це привело до розвитку соціальної інклюзії, яка базується на створенні умов, що дозволяють усім дітям і дорослим стати рівноправними членами суспільства, яких поважають і цінують за їхній внесок у спільну справу [84, с. 12].

Соціальна інклюзія охоплює і сферу освіти. Упровадження інклюзивного підходу в навчальний процес передбачає розробку гнучкої навчальної стратегії, головним принципом якої є забезпечення можливості здобуття освіти для всіх дітей, незалежно від їхнього соціально-культурного статусу, здібностей, потреб або інтересів. Важливо створити таке середовище, де всі учні будуть почуватися комфортно, позитивно інтегруватися в колектив, розвивати почуття власної гідності та адекватну самооцінку. Це стосується також дітей з особливими потребами до 18 років, які потребують додаткової підтримки для успішної участі в освітньому процесі [67, с. 112].

Соціальна інклюзія – це процес створення умов, що надають людям, які перебувають у зоні ризику бідності чи соціальної ізоляції, доступ до можливостей і ресурсів, необхідних для повноцінної участі в економічному, соціальному та культурному житті, а також для досягнення рівня життя та добробуту, що відповідає загальноприйнятим стандартам якості. [183].

Уперше поняття «соціальна інклюзія» було прийнято наприкінці 1980-х – на початку 1990-х рр. Широкої популярності вона набула у відповідь на соціальну нерівність, яка стала наслідком нових умов на ринку праці, які не мали змоги задовольнити потреби усіх верств населення. Соціальна інклюзія охоплює широкий спектр стратегій, ресурсів, які орієнтовані на всі групи людей [183]. Саме вона виступає гарантом дотримання прав людини. Згідно з визначенням

видатного економіста, лауреата Нобелівської премії Амартії Сена, «процес інклюзії характеризується наявністю соціального досвіду, який використовується всіма групами населення, рівністю умов для досягнення успіхів у житті, які надаються кожній людині для досягнення базового рівня добробуту».

За твердженням В. Ярської, соціальна інклюзія — це концепція демократичного суспільства, за якої окрема людина або група осіб інтегруються в ширше соціальне середовище, що забезпечує їхню участь у культурному житті та індивідуальній діяльності [231].

Відповідно до принципів соціальної інклюзії повинні розроблятися сфера освіти, охорони здоров'я, економіки, зайнятості, міграції, будівництва, реформ тощо. Але першочергово вони мають бути реалізовані в освіті – насамперед тому, що система освіти є відображенням стану суспільства і водночас важливим засобом його перебудови.

Феномен інклюзії розглядається у ряді міждисциплінарних досліджень. ***Інклюзія*** (англ. «inclusion» - включення; франц. «inclusif» - той, хто включає в себе; лат. «include» - заключаю, включаю) – процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей [17]. Це реальне залучення людей з порушеннями здоров’я до активної соціальної діяльності. Це передбачає адаптацію суспільних умов до потреб кожної людини, щоб забезпечити її повноцінну інтеграцію [67, с. 111].

Метою інклюзії в освіті є усунення соціальної ізольованості, що є наслідком негативного ставлення до поняття різноманітності. Головною ідеєю цього поняття є твердження того, що освіта є одним з пріоритетних прав людини і основою для більш справедливого суспільства.

У своїх працях І. Россихіна вважає, що основною проблемою педагогічних і соціальних суперечностей про поняття «інклюзія» є нерозрізненість або поєднання визначень. Це пов’язано з використанням терміну інклюзія в метамовах різних наук і соціальної практики, а також з тим, що дане визначення вузько направлене до освітніх проблем дітей з інвалідністю. Дійсно, саме термін

«інклюзія» є основою до нової соціальної та освітньої політики суспільства [169]. Інклюзивна освіта є початковою фазою ширших форм інтеграції населення, що має різноманітні фізичні, фінансові та соціальні можливості, у повноцінне життя.

Інклюзивна освіта (від фр. Inclusif – «що включає в себе» та лат. Include – «включати, робити висновок») ґрунтується на принципах рівноправності та врахування різноманітності учнів. Вона має нормативно-правове підґрунтя, що гарантує недискримінаційний підхід, і впроваджується через інклюзивне навчання на основі особистісно орієнтованої освітньої моделі. Це забезпечує можливість здобуття якісної освіти на всіх рівнях та в усіх освітніх закладах для кожної дитини без обмежень і виключень [148].

У буквальному розумінні в різних тлумачних словниках визначення «інклюзія» - це процес збільшення участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, тих, що мають труднощі у фізичному розвитку [179].

Беручи до уваги те, що існує ряд визначень поняття «інклюзія», ми будемо розглядати його через призму освітнього процесу. Тому, освітній процес – це система науково-методичних та педагогічних заходів, які спрямовані на розвиток особистості, шляхом формування та застосування її компетентностей. А в цю систему повинні бути «включені» діти з інвалідністю, які потребують особливої уваги. Але входження цих дітей в освітній процес має бути без порушення логіки, мети та функцій загальноосвітньої школи.

Семантичний аналіз поняття «інклюзія» та «інклюзивна освіта» включає в себе визначення ознак реальної дійсності, у сукупній єдності яких формується їх зміст. Поняття «інклюзивне» має спільне прототипове значення і розуміється як включення. Семантичний аналіз будується на аналізі семантично однорідних одиниць, пошуку відповідних видових понять. Семантично однорідними одиницями є інклюзія, інтеграція, десегрегація (сегрегація). У фізиці термін застосовується до експерименту, в якому досліджуються характеристики частини реакції, що утворилися, наприклад «інклюзивний переріз реакцій». У педагогічній теорії та практиці дане поняття позначає спільне навчання, доступність якісної освіти для нормотипових та дітей з інвалідністю.

ЮНЕСКО описує інклюзивну освіту як процес, який зосереджується на задоволенні потреб усіх категорій учнів шляхом залучення та розширення участі учнів у навчанні, культурній та соціальній діяльності. Інклюзивна освіта, за визначенням ЮНЕСКО, спрямована на зменшення масштабів соціальної ізоляції та неможливості виключення дітей із системи освіти. Таким чином, можна трактувати як процес, орієнтований на забезпечення дітей з особливими освітніми потребами необхідними ресурсами для того, щоб вони могли навчатися в шкільному середовищі з мінімальним ризиком і в умовах безпеки. Це означає створення умов для безпечної життєдіяльності таких дітей.

У науковому дискурсі поряд з поняттям «інклюзія» вживають «інтеграція», «адаптація», «сегрегація» та «ексклюзія». У своєму дослідженні ми використовуватимемо положення про інтеграцію та інклюзію, так як ці два поняття є взаємодоповнюючими. Ці поняття забезпечують доступну освіту як складову дотримання прав людини, незалежно від її фізичного та психічного стану. Інклюзія та інтеграція сприяють попередженню інвалідизації суспільства, зумовлюють досягнення кожною особистістю високого рівня самореалізації у соціумі [181].

У Європі поняття «інтеграція» почали використовувати у ІІ пол. ХХ ст. Його застосовували виключно до осіб з особливими потребами, характеризуючи процес включення їх у соціальний простір [128].

Інтеграція (від латів. integratio – з'єднання, відновлення) – є об'єднання деяких елементів у єдине ціле. Термін застосовується у найрізноманітніших видах діяльності: наукової, суспільно-політичної, соціальної. Аналізуючи наукову літературу, можна сказати, що термін «інтеграція» вживається в широкому розумінні й характеризує надання людині з інвалідністю прав і можливостей залучатися до всіх видів соціального життя разом з іншими членами суспільства [68].

Найбільш повним поняття «інтеграція» виступає у працях штутгартських учених Г. Ендрувайта та Г. Троммсдорфа. Воно було засноване на структурно-функціональній концепції Т. Парсонса. Під кутом філософської концепції поняття

«інтеграція» за Т. Парсонсом має два визначення: 1) процес пристосування системи до середовища; 2) збалансування системи складових елементів [234]. Тому Г. Ендрувайт та Г. Троммсдорф зосереджуються на соціологічному значенні концепції інтеграції. Згідно з нею інтеграція – це включення в систему нових елементів, які потім набувають властивостей цієї системи і більше не відрізняються від інших [234]. Мається на увазі те, що перебуваючи в суспільстві, людина з інвалідністю відчуває себе повноцінною його складовою. У той же час соціальна складова може компенсувати фізичні недоліки особистості шляхом вдосконалення соціальної системи, після чого людина з особливими потребами відчує себе нормальною частиною соціальних стосунків.

Але згодом поняття «інтеграція» було доповнено визначенням «інклюзія», яке через деякий час повністю витіснило попередній термін. Це сталося через те, що інклюзія точніше відображає сучасний погляд на освіту та на соціалізацію людини [125].

Таким чином, проаналізувавши поняття «інклюзія» та «інтеграція», можна сказати, що це взаємодоповнюючі фактори. Інклюзія – це мікрогрупове явище, а інтеграція – макрогрупове. Таким чином, дитина з ООП максимально особистісно реалізується в інклюзивній групі та як соціальний суб'єкт – у неосвітньому середовищі, яке починається з навчального закладу.

Антонімом поняття «інклюзія» є «ексклюзія» (від латів. exclusio - виняток). Термін «соціальна ексклюзія» означає виключення людини з суспільства. «Соціальна ексклюзія» або «соціальне виключення» утвердилося в політичному та науковому середовищі й у ньому втілилась концепція соціального відчуження окремих груп населення. У загальному вигляді цей термін має багато варіантів перекладу: соціальне виключення, вилучення, ізоляція. У західній економічній теорії принцип виключення посідає певне місце в перерозподілі благ. Центр інформації з прав людини тлумачить соціальне виключення як протилежність соціальної інтеграції. Воно проявляється в дискримінації у культурному розвитку, етнічному походженні. Усе це призводить до ворожості між групами та відмови від необхідних соціальних гарантій

Відповідно до визначення у Вікіпедії (вільній енциклопедії), соціальна ізоляція – соціальне явище, при якому відбувається відсторонення індивіда або соціальної групи від інших індивідів або соціальних груп внаслідок припинення або різкого скорочення соціальних контактів і взаємодій. У проєкті Закону України «Про соціальну роботу» соціальне виключення – це реальне або уявне, повне або часткове вилучення суспільством зі своїх лав однієї особи або групи людей, позбавлення чи обмеження їх доступу до суспільних ресурсів, структур і інститутів [196].

У західній соціологічній традиції склалося два підходи до соціального виключення. Перший підхід розглядає соціальне виключення у широкому значенні, аналізуючи його на макрорівні з точки зору суспільства. Він акцентує увагу на відсутності доступу до механізмів інтеграції та фокусується на тому, хто має владу виключати та кого виключають. У цьому контексті основним фактором є дискримінація. Другий підхід трактує соціальне виключення у вузькому значенні, зосереджуючись на мікрорівні. Він аналізує ситуацію тих, хто зазнає соціального виключення, та специфіку їхнього становища у порівнянні з іншими членами суспільства. У цьому випадку ключовим поняттям стає депривація. На практиці поняття «дискримінація», «депривація» та «соціальне виключення» часто розглядаються комплексно і не розмежовуються в дослідженнях [78].

Наступним, важливим і пов’язаним з ексклюзією поняттям, є сегрегація (від латів. segregatio - відділення) – це примусове відділення певних соціальних груп на підставі якоїсь ознаки (расової, гендерної чи релігійної приналежності).

Сегрегація – це процес розподілу або поділу на окремі частини чи групи. У науковому контексті цей термін означає розподіл генетичного матеріалу під час розмноження. Наприклад, під час мейозу (особливого типу клітинного поділу, що відбувається при формуванні статевих клітин) хромосоми розділяються на дві групи, які потім розподіляються між двома дочірніми клітинами. У результаті кожна з них отримує лише одну копію кожної хромосоми [174].

Сегрегація генів також відбувається під час схрещування двох організмів, коли гени кожного з батьків розподіляються і комбінуються, формуючи

генетично унікальне потомство. Цей процес може впливати на успадкування певних генетичних захворювань, зокрема цистичного фіброзу або синдрому Дауна. У психології та соціології поняття «сегрегація» зазвичай означає розподіл людей або соціальних груп на основі спільних характеристик, таких як раса, етнічне походження, соціальний статус, релігійні переконання тощо [174].

Сегрегація може проявлятися в суспільстві, коли люди розподіляються на групи за соціальним статусом або рівнем доходу. Це нерідко спричиняє формування бідних районів чи гетто, де проживають малозабезпечені верстви населення. Також сегрегація може відбуватися за расовими або етнічними ознаками, що призводить до створення окремих культурних чи етнічних спільнот. У психології сегрегація виявляється у схильності людей дистанціюватися від інших на основі особистих уподобань, поглядів чи переконань. Загалом, сегрегація може спричинити соціальну ізоляцію, упередження, конфлікти та дискримінацію, що робить її серйозною проблемою для суспільства [174].

Десегрегація – скасування, відмова від сегрегації. У сферу освіти цей термін проникає у зв'язку з подіями 50-ї -60-х рр в США. У цей час почав розвиватися масовий рух проти дискримінації чорношкірого населення. Особливо десегрегація торкнулася шкіл для американських дітей, де боролися за право спільного навчання, незважаючи на різний колір шкіри.

Об'єднання понять «інклюзія», «інтеграція», «десегрегація» дає можливість відобразити новий підхід до питань освіти осіб з інвалідністю. Тому перегляд існуючих раніше форм організації навчання дітей з інвалідністю пов'язані зі зміною розуміння інвалідності. Генеральна Асамблея ООН у 1993 р. прийняла «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів», де «інвалідність» включає в себе значну кількість різних функціональних обмежень, які зустрічаються серед населення у всіх країнах світу. Як причини інвалідності тут називають фізичні, розумові або сенсорні дефекти стану здоров'я чи психічні захворювання.

У міжнародному документі розглядається і питання використання терміну «інвалідність», так як багато представників організацій інвалідів і фахівців в цій

галузі різко висловлюються проти цієї термінології [126]. У Європі та Америці ще в середині минулого століття відбувається переосмислення феномену інвалідності. Спостерігається відмова від термінів «сліпий», «глухий». У суспільстві формуються нові норми, вони покликані забезпечити ефективну адаптацію інваліда до соціального життя. Високий рівень адаптованості інваліда до соціуму не дозволяє застосовувати даний термін до осіб, чия збереженість інтелекту не заважає їм бути активним членом суспільства. Включення людини з обмеженими можливостями здоров'я у соціальну діяльність залежить від її освіти. У зв'язку з цим розвиток системи освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я набуває особливого значення.

Важливою складовою інклюзивної освіти, а також нашого дослідження є фізичне виховання, яке має на меті формування низки позитивних рис особистості та її фізичного вдосконалення. Незважаючи на те, що дефініція «інклюзивне фізичне виховання» є широковживаною, але наразі не існує її офіційного трактування. О. Аксьонова та Ю. Півненко у своїх дослідженнях визначає інклюзивне фізичне виховання як «здоров’яцентрована дидактична система вчителя фізичної культури, яка функціонує на засадах принципів педагогіки партнерства з опорою на стратегії освіти без бар’єрів» [2].

У своєму дослідженні ми будемо спиратись на дослідження Є. Приступи, який трактує «інклюзивне фізичне виховання» як гнучку, індивідуалізовану систему фізичного виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах масової загальноосвітньої школи [149].

З розвитком суспільства та значними змінами у законодавстві з'являється новий підхід до розуміння терміну «***діти з особливими освітніми потребами***». Відбувається переосмислення таких понять як «інвалідність», порушення, дефект, а також «вади розвитку», що підтверджується оновленими постановами Кабінету Міністрів України [35, с. 194]. Термін «дитина з особливими освітніми потребами» визначає особу, яка вимагає додаткової, постійної або тимчасової підтримки під час навчання для того, щоб забезпечити її право на освіту, сприяти розвитку особистості, покращити стан здоров’я та підвищити якість життя, а

також збільшити рівень її інтеграції в громаду (Зміни до Закону України «Про освіту» від 23.05.2017 № 2053-VIII) [35, с. 195]. Цей термін замінено на «діти, які потребують корекції фізичного чи інтелектуального розвитку». Крім того, термін «вади» замінено на «порушення», а вираз «діти з вадами фізичного розвитку» змінено на «діти з порушеннями фізичного або інтелектуального розвитку» (Постанова КМУ від 9.08.2017 № 588) [35, с. 196].

У контексті переходу до соціальної моделі інвалідності, термін «інвалідність» втрачає своє негативне забарвлення і використовується переважно медичними фахівцями. Незважаючи на це, особи з інвалідністю мають право на гідні умови життя, і сам факт інвалідності не має слугувати причиною їх ізоляції від суспільства. Українське законодавство, зокрема Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» [159], описує інваліда як особу, яка має стійкі порушення в організмі, що можуть обмежувати її здатність до повноцінної діяльності через взаємодію з навколишнім середовищем. З цієї причини держава приймає на себе обов'язок створення умов для їхньої рівноправної участі в житті громади та забезпечення соціального захисту.

Згідно з Конвенцією ООН про права дитини [97], діти з розумовими чи фізичними вадами мають право на життя в умовах, які допоможуть їм відчувати впевненість у власних силах та активно брати участь у суспільному житті. Конвенція підкреслює, що інтереси дітей є пріоритетними, і зобов'язує держави-учасниці вживати заходів, щоб забезпечити дітям можливість користуватися своїми правами без дискримінації.

До 1960-х років XX століття домінувала медична модель соціалізації осіб з обмеженнями, за якою особу з особливостями розвитку сприймали переважно як хвору, що потребує спеціального лікування, освіти та ізольованих умов життя. Проте, з часом відбулася зміна парадигми: від медичної моделі інвалідності перейшли до соціальної, розглядаючи інвалідність як виклик суспільству, а не як властивість особи. Така зміна потребувала глибокої переструктуризації освітньої системи та соціального ладу на основі нової соціальної моделі, яка визнає право людини з обмеженнями життєдіяльності брати активну участь у всіх аспектах

суспільного життя, засновуючись на принципах соціальної рівності та справедливості [104, с. 270].

Автори Ю. Найда та О. Таранченко класифікують цих дітей в залежності від характеру їхніх порушень, виділяючи дітей з порушеннями слуху, зору, інтелекту (таких як розумово відсталі, діти з затримкою психічного розвитку), опорно-рухового апарату, мовлення, емоційно-вольової сфери, включаючи дітей з аутизмом, а також дітей з комбінованими порушеннями, наприклад, розумово відсталих, що мають також порушення зору чи слуху; дітей з порушенням зору та слуху тощо [129, с. 15].

Термін "***діти з особливими освітніми потребами***" замінює застаріле й дискримінаційне поняття "аномальні діти", використовуючи замість нього більш нейтральні вислови, такі як "діти з порушеннями розвитку" або "діти з відхиленнями". Згідно з Саламанкською декларацією, кожна людина має право на задоволення своїх освітніх потреб, незалежно від будь-яких фізичних чи розумових обмежень [171].

Згідно з аналізом використаних визначень, інклюзія має означати включення в освітній процес не тільки дітей із фізичними обмеженнями, а й дітей, що мають інші відмінності, особливості чи унікальні характеристики. Таким чином, термін "діти з особливими освітніми потребами" застосовний до будь-якої дитини, освітні потреби якої формуються під впливом різноманітних фізичних, психологічних, освітніх або мотиваційних факторів [58, с. 39].

Згідно з думкою А. Гордєєвої, при визначенні осіб, що входять до категорії "діти з особливими освітніми потребами", критерій вибору має базуватися на загальнолюдських властивостях, а не на соціально встановлених нормах, оскільки кожна людина володіє властивими тільки їй особливостями [49, с. 11].

Соціальна модель акцентує на необхідності модифікації соціального середовища, а не на адаптації людини до існуючих умов. За словами І. Богданової, суть соціальної моделі полягає у взаємодії особи з обмеженими можливостями з суспільством, а не у фокусуванні на її здоров'ї чи розвитку. Вона вважає, що обмеження у життєдіяльності людей з інвалідністю виникають через обмеження,

накладені соціальним середовищем, які перешкоджають їхній самореалізації. Науковець зазначає, що суспільство частіше ставиться до інвалідів як до осіб, які зазнають дискримінації, а не як до осіб з порушенням розвитку [25, с. 36].

Для подолання бар'єрів у життєдіяльності осіб з інвалідністю критично важливим є формування належних умов у соціальному середовищі, які забезпечать адекватний рівень їх мобільності, самостійності у повсякденному житті та взаємодії, зокрема й у контексті освітнього процесу у школах. У цьому аспекті широкого розвитку набуває впровадження інклюзивної освітньої моделі, яка отримала законодавчу підтримку з прийняттям Закону України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року [71]. Цей закон, серед інших принципів державної політики в освітній сфері, закріплює розвиток інклюзивного навчання та створення інклюзивного освітнього середовища. Його прийняття забезпечує чітке законодавче закріплення інклюзивної освіти в Україні, уникаючи невизначеності в процесах та копіювання моделей з інших країн.

За словами Г. Давиденко, в сучасних соціологічних і педагогічних дебатах існує велика різноманітність класифікацій моделей інклюзивної освіти, які визначаються за такими критеріями: ступенем інтеграції дітей у колектив, тривалістю часу інтеграції, а також пропорцією між здоровими учнями та учнями з обмеженими можливостями [52, с. 308].

У європейському освітньому контексті широке поширення отримали підходи, які сприяють доступу до освіти, десегрегації шкіл, мейнстрімінгу, а також загальній інтеграції та інклюзії. Водночас, вчені виділяють три основні моделі інклюзивної освіти: сегрегацію на організаційному рівні в межах класного колективу, яка включає навчання дітей з ООП у звичайних школах; інтеграцію шляхом співпраці між спеціальними та загальноосвітніми школами; та створення диференційованих класів і шкіл, що забезпечують адаптоване навчання [66, с. 20].

За даними дослідження М. Чайковського, соціальна інклюзія у розвинутих країнах стала значущим педагогічним явищем, яке науково підтверджене та інтегроване у освітню систему та життя суспільства. У країнах, таких як Австрія, Бельгія, Нідерланди, Німеччина, Франція та Італія, збережено спеціальні освітні

установи для осіб з інвалідністю і здійснюється селективне включення учнів із особливими потребами до загальноосвітніх шкіл за умови їхньої здатності до навчання за шкільною програмою; при цьому суспільство забезпечує умови для життя, які максимально наближені до загальноприйнятих стандартів. Натомість у таких країнах, як США, Канада, Австралія та Велика Британія, систему спеціальної освіти фактично ліквідовано на користь повної інклюзії, що передбачає інтеграцію дітей та молоді з інвалідністю у загальноосвітні школи [208, с. 24].

Серед країн, які відзначаються особливо розвинутим законодавством у сфері інклюзивної освіти, можна виділити Канаду, Кіпр, Данію, Південну Африку, Іспанію, Бельгію, Швецію, Великобританію та США. В Італії, наприклад, закони, що підтримують інклюзивну освіту, діють з 1971 року і зосереджують увагу на соціалізації дітей з особливими потребами, допомагаючи їм стати повноцінними учасниками суспільства. У цій країні інтегроване та інклюзивне навчання вважається оптимальною формою освіти для таких дітей, з можливістю отримання підтримки від фахівців різних профілів [208, с. 25].

У 1970-х роках у Німеччині почали інтегрувати дітей з особливими освітніми потребами в різні типи навчальних закладів, незалежно від тяжкості їхніх захворювань. Освітній процес для таких учнів мав супроводжуватися комплексною психолого-педагогічною підтримкою. Для цього залучались спеціалісти з педагогічних центрів, медико-соціальних служб та реабілітаційних установ, які працювали незалежно від шкільної системи і отримували фінансування від місцевих органів самоврядування [180, с. 36].

У 1976 році Великобританія законодавчо закріпила право дітей з особливими освітніми потребами навчатися у звичайних загальноосвітніх школах, при цьому передбачивши можливість призначення асистента для допомоги таким дітям та їх вчителям. Важливо зазначити, що у країні існує розгалужена державна система навчання кваліфікованих спеціалістів, спрямована на забезпечення інклюзивного освітнього процесу. Також діють спеціалізовані дитячі центри, які

надають консультаційну підтримку батькам, що виховують дітей з особливими потребами [221, с. 99].

У дослідженні І. Кузави інклюзія в Португалії представлена як відповідь на соціальне замовлення та в результаті розробки спеціалізованого законодавства, яке стосується осіб з відхиленнями в розвитку. Особливо підкреслюється, що інклюзивна педагогіка передбачає систему, за якою діти, що здобувають освіту у спеціалізованих установах, регулярно відвідують загальноосвітні школи за індивідуально розробленим планом. Також, широкий спектр фахівців, включно з психологами, фізіотерапевтами, логопедами та соціальними працівниками, залучається для забезпечення необхідної підтримки дітям з особливими потребами в аспектах спілкування з ровесниками та вчителями [108, с. 52].

Н. Атишок правильно підкреслює, що Україна не повинна бездумно переймати досвід зарубіжних країн через відмінності в економічному стані, етнографічних особливостях та менталітеті. Країна повинна розробляти власні методи реалізації інклюзивної освіти. Станом на сьогодні очевидно, що впровадження інклюзивної освіти в Україні буде непродуктивним, якщо обмежитися лише механічним впровадженням успішних іноземних практик освітньої інтеграції до вітчизняних освітніх установ без належного аналізу та адаптації цих практик [12, с. 8].

Ми цілком згодні з позицією Г. Давиденко [52], яка вважає, що інклюзія як сучасна соціологічна, економічна, політична та педагогічна парадигма ґрунтується не тільки на юридичних нормах та організаційних аспектах. Важливо враховувати також культурні традиції та стереотипи, які існують у кожній нації [52, с. 309].

В Україні прийняття моделі інклюзивного освіти стало ключовим напрямком державної стратегії. З метою надання особам з інвалідністю рівних можливостей у суспільстві було ухвалено Закон «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» [159], який сприяє розвитку соціальної моделі інклюзії. Відповідно до четвертої статті цього закону, зобов'язання держави полягають у виявленні та усуненні перешкод і бар'єрів, що стоять на шляху

реалізації прав осіб з інвалідністю та задоволення їхніх потреб, включно з доступом до об'єктів громадського користування, благоустрій, транспортну інфраструктуру, інформаційні та комунікаційні технології, освіту, працю, культуру та спорт, враховуючи їх індивідуальні можливості та інтереси [189, с. 12]. Це заклало основу для створення інклюзивного соціального середовища. Проте, перед владою стоїть завдання розробити дидактичну систему інклюзивного навчання та підготовки вчителів для роботи в таких умовах.

Згідно з раніше описаним аналізом, ***концепція «освітньої інклюзії»*** розглядається як процедура, яка передбачає надання дітям із особливими освітніми потребами (ООП) необхідних умов для комфортного і безпечного існування у шкільному середовищі. Відповідно до концептуального підходу, визначення «інклюзивне навчання» має істотні відмінності від поняття «інтеграційне навчання». Головна відмінність полягає в тому, що суспільство має адаптуватися до індивідуальних потреб кожної особи з ООП, а не змушувати цих осіб пристосовуватись до існуючих умов. Це підкреслено в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами», де вказано, що інтеграція спрямована на інтегрування дітей у звичайний освітній контекст, тоді як інклюзія сприяє участі всіх дітей у повному спектрі освітніх програм [27, с. 41].

Науковці такі як Н. Софій [180] та Ю. Найда [129] висвітлюють питання організації інклюзивної освіти, визначаючи її як набір освітніх послуг, які відповідають базовому праву кожної дитини на отримання освіти. Зокрема, вони акцентують на праві дітей отримувати освіту в безпосередній близькості до місця їхнього проживання, що означає можливість навчання у звичайних загальноосвітніх школах [129, с. 41].

За висловлюваннями А. Колупаєвої, ключовим аспектом інклюзивної освіти є формування такого навчального середовища, що було б здатне задовольнити унікальні освітні вимоги кожної дитини, враховуючи її індивідуальні психофізичні особливості [94, с. 112]. І. Хафізулліна вбачає в інклюзивній освіті її

відкритість для всіх без винятку дітей та адаптацію звичайної освітньої системи до розмаїтості потреб учнівського контингенту [203, с. 56].

Визнаючи важливість думок експертів, ми все ж вважаємо, що суть інклюзивної освіти полягає в подоланні застарілих стереотипів медичного підходу до інвалідності, який сприймає учнів з особливими освітніми потребами як «хворих». Такі діти можуть бути зараховані до звичайних шкіл за рекомендаціями психолого-медико-педагогічної консультації. Право вибору місця навчання для дитини з особливими потребами належить їхнім батькам чи опікунам.

Тим не менш, імплементація інклюзивного навчання у ЗЗСО зустрічає значні перешкоди, зокрема:

- неготовність освітніх закладів до прийому дітей з особливими освітніми потребами і слабке фінансування;
- недостатній професійний розвиток учителів, класних керівників у питанні освіти дітей з конкретними освітніми потребами;
- несприятливе ставлення однолітків до дітей з фізичними та психічними порушеннями [136, с. 70].

Г. Давиденко [52] підкреслює, що соціальна модель інвалідності має на меті, по-перше, знищення соціальних стереотипів про ізоляцію та виключення, які є більш значущими перешкодами, ніж фізичні обмеження; по-друге, сприйняття дитини з інвалідністю як повноцінного члена суспільства з власними унікальними якостями та інтересами, який має рівні права на освіту і бути визнаним суспільством таким, як він є [54, с. 310].

Водночас, інклюзивна освіта надає значні переваги, зокрема:

- поглиблюється розуміння суспільства щодо викликів, з якими стикаються особи з обмеженнями, зокрема діти з обмеженими можливостями в освіті;
- сприяє зміцненню самоповаги та самовпевненості дітей;
- забезпечує можливість спілкування та соціалізації з однолітками;
- розвиває в дітей без обмежень співчуття та розуміння викликів інших;
- гарантує отримання якісної освіти для всіх дітей [27, с. 41].

Деякі вчені та педагоги висловлюють думку, що діти з особливими освітніми потребами часто «не відповідають» стандартам звичайних загально-освітніх установ, і тому, для ефективного втілення інклюзивної освіти необхідно створити спеціальні умови, які сприятимуть розвитку особистості цих дітей. О. Ярська-Смірнова та Е. Наберушкіна підкреслюють, що ключовим аспектом інклюзії є переобладнання освітніх просторів таким чином, аби вони максимально задовольняли унікальні потреби кожного учасника освітнього процесу [232, с. 250].

Успішна імплементація інклюзивного навчання в ЗЗСО вимагає від директорів шкіл створення безбар'єрного середовища, згідно з вимогами українського законодавства. Зокрема, Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» (стаття 14) від 23 травня 2017 року № 2053-VIII» [71] та офіційний лист Міністерства освіти і науки України від 2 квітня 2013 року зобов'язують школи оснастити навчальні приміщення пандусами до кінця квітня 2013 року в рамках національного плану заходів, який передбачає виконання зобов'язань України щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини до 2016 року.

Засновуючи свої висновки на наукових працях та особистому досвіді, ми окреслюємо інклюзивну освіту як комплекс освітніх послуг, який базується на забезпеченні фундаментального права кожної дитини на освіту і можливості навчатися у своїй громаді. Це включає організацію освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами в адаптованих умовах звичайних шкіл [195, с. 161]. Вважаємо, що створення спеціальних умов є ключовим для формування інклюзивного середовища, яке б відповідало всім учням без виключення, незалежно від їхньої статі, раси, економічного статусу, релігійних переконань, стану здоров'я чи типу освітньої установи.

На підставі вивчення наукових і методичних матеріалів щодо структури освітньої інклюзії ми дійшли висновку, що ключовою метою є розробка такої атмосфери в ЗЗСО, яка відповідала б індивідуальним вимогам кожного учня, з

огляду на їх унікальні психофізичні характеристики, тобто створення інклюзивного середовища [113, с. 101].

Дотичним до теми нашого дослідження є поняття ***«інклюзивне освітнє середовище»***, яке було започатковане А. Колупаєвою [94].

Розглядаючи дану дефініцію в контексті нашої роботи, слід звернутися до Закону України «Про освіту». У Законі дане визначення трактується як «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [71].

Згідно з підходами А. Колупаєвої, інклюзивна освіта передбачає розробку такого освітнього середовища, яке відповідало б усім потребам і можливостям учнів, без урахування їх психофізичних особливостей [94, с. 12]. Дуже часто поряд з поняттям «інклюзивне освітнє середовище» вживають його синонім «безбар'єрне освітнє середовище». Крім А. Колупаєвої, поняття «інклюзивне освітнє середовище» у своїх працях розглядало багато дослідників.

Так, І. Малишевська пропонує розуміння терміну «інклюзивне освітнє середовище» як певну технологію інклюзивного навчання, яка спрямована на досягнення кінцевого результату, а саме на позитивну соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами. Спираючись на її твердження, можна сказати, що «інклюзивне освітнє середовище ґрунтується на принципах інклюзії, враховує об'єктивні та суб'єктивні чинники ефективного розвитку особистості в межах відкритої соціально – педагогічної системи, спрямоване на досягнення чіткої мети, реалізованої змістом інклюзивного навчання дітей та молоді з особливими освітніми потребами» [117]. За дослідженнями вченої, інклюзивне освітнє середовище має на меті укорінення інноваційних методик і засобів для організації навчання в умовах інклюзивної освіти.

У своїх працях О. Рассказова виділила внутрішні та зовнішні структурні елементи інклюзивного освітнього середовища, що дало змогу в повній мірі характеризувати цей феномен. Ці структурні компоненти об'єднані спільною

метою, яка полягає в забезпеченні освітою всіх учнів, у створенні перспектив повноцінного соціального життя для кожного, незалежно від особливостей [165].

І. Калініченко, вивчаючи теорію навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, також обґрунтовував поняття інклюзивного освітнього середовища. У своїх працях учений зазначав, що інклюзивне освітнє середовище – це навчальний простір закладів освіти, що спирається на принцип рівноправності навчання дітей в умовах загальноосвітнього закладу за місцем проживання, незалежно від їх стану [83].

У своїх дослідженнях М. Волш наголошує на тому, що кожна дитина, незалежно від особистісних відмінностей, в тому числі і проблем зі здоров'ям, має право на безперешкодне користування усіма ресурсами та соціальними можливостями начального закладу. Також, акцент робиться на тому, що в інклюзивному освітньому середовищі має проводитись постійно підвищення кваліфікації педагогічних працівників [235].

На сучасному тлумаченні інклюзивного освітнього середовища наголошує Л. Герасименко та розглядає його, як «цілісну систему взаємопов'язаних компонентів освітнього впливу, сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, що створюють умови життєдіяльності осіб з інвалідністю, передачі їм суспільно-історичного досвіду людства, національної культури, зумовлюють формування та розвиток особистості, процес і повноту її творчої реалізації. Кожна складова інклюзивного середовища має свої специфічні особливості, типові умови, які суттєво впливають на соціальний розвиток і виховання осіб з інвалідністю, характеризується освітнім потенціалом, що розкривається через особливості соціокультурного довкілля, соціально-педагогічних умов і сукупності можливостей та засобів, які використовуються в процесі формування та розвитку особистості» [44].

У контексті нашої наукової роботи ми зосереджуємося на аналізі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивних умовах ЗЗСО. Тому важливо визначити, що таке «інклюзивне

середовище», дослідити особливості навчання студентів у ЗВО і проаналізувати сучасні дослідження та педагогічну літературу з цієї тематики.

Різні науковці підходять до поняття розвитку інклюзивного освітнього середовища в школах по-своєму. Зокрема, І. Калініченко описує інклюзивне середовище як місце, де кожен учень, відповідно до своїх освітніх потреб, може ефективно навчатися, розвивати соціальну компетентність, комунікаційні здібності та відчувати свою приналежність до спільноти [84, с. 12].

Т. Єжова вважає інклюзивне середовище комплексом умов, що включає матеріальні, духовні та соціальні аспекти, спрямовані на забезпечення повного розвитку дітей, в тому числі на корекцію та компенсацію їх обмежених функцій, соціальну адаптацію та включення в суспільство [65, с. 10].

А. Поліхроніді визначає інклюзивне середовище як простір, що дозволяє всім учасникам освітнього процесу ефективно реалізувати свій потенціал, адаптує освітній простір до різних потреб, забезпечує методичну гнучкість і психологічну підтримку, переобладнує навчальні приміщення так, щоб вони відповідали потребам кожної дитини, гарантуючи їхню максимальну участь у навчальному процесі [149, с. 62].

І. Кузава описує інклюзивне освітнє середовище як динамічну, індивідуалізовану систему, яка включає не тільки адаптацію фізичного простору, але також забезпечує професійний розвиток вчителів, модифікацію освітніх програм для задоволення індивідуальних освітніх потреб студентів, а також медичну, соціальну та психолого-педагогічну підтримку, створення спеціалізованих навчальних матеріалів і методичного забезпечення [108, с. 52].

Закон України «Про освіту» [71] визначає інклюзивне середовище як комплекс умов, методів і засобів, які впроваджуються для забезпечення спільного навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти, з урахуванням їх індивідуальних потреб і можливостей, спрямованих на їх повноцінний розвиток у навчальному процесі.

За означенням Т. Зубарєвої [79], ключові характеристики інклюзивного середовища включають:

- розвиток ціннісного відношення до освіти, виховання та розвитку дітей з психофізичними обмеженнями, а також наявність всебічної підтримки (нормативної, методичної, інформаційної, матеріальної та ін.), яка сприяє розкриттю їхніх індивідуальних талантів;
- визначення та активізація інклюзивної філософії, важливої ролі освітніх установ у підтримці інклюзивних функцій, основних стратегій та принципів, що стосуються життєдіяльності учнів з особливими потребами, та формування оптимальної структури навчально-виховного процесу;
- забезпечення освітніх потреб дітей з психофізичними вадами, при цьому враховуючи інтереси їх здорових ровесників;
- створення умов для проведення безбар'єрного освітнього процесу, що враховує специфічні потреби осіб, які потребують корекції розвитку;
- розробка програм, націлених на індивідуальний підхід, з можливістю адаптації навчального матеріалу до можливостей кожної дитини, щоб вони могли успішно засвоювати знання на загальному рівні;
- формування команди професіоналів (включаючи психологів, соціальних працівників, логопедів, медичний персонал, асистентів учителя та інших), яка працює в рамках освітнього закладу з метою надання підтримки учителям, супроводу та розробки освітніх траєкторій для дітей з особливими потребами та визначення комплексу реабілітаційних заходів, необхідних для їх адаптації та розвитку [79, с. 14-15].

Враховуючи наукові роботи В. Ясвіна, можна виокремити компоненти інклюзивного середовища, яке слугує місцем соціалізації для дітей різних можливостей та характеристик:

- архітектурно-просторовий аспект - це проєктування та організація освітнього простору таким чином, щоб усім дітям було забезпечено легкий доступ;
- інформаційно-технічний аспект - оснащення навчальних закладів сучасними технологіями та обладнанням, адаптованим до освітніх потреб учнів;

- змістовий і методичний компонент - створення індивідуалізованих навчальних планів та методик, які забезпечують гнучкість і варіативність у навчально-виховному процесі;
- комунікативно-організаційний аспект - готовність і професіоналізм вчителів до роботи в інтегрованому середовищі, створення позитивного психологічного клімату та ефективне управління діяльністю команди спеціалістів [233, с. 24].

Аналіз численних визначень дозволяє визначити «інклюзивне середовище» як набір спеціалізованих умов, які сприяють освітньому процесу дітей з особливими освітніми потребами та їх однолітків із звичайним розвитком, які навчаються разом у одному класі. Це середовище включає наявність відповідного матеріально-технічного, методичного, інформаційного та персонального забезпечення, яке забезпечує ефективне навчання, виховання та розвиток учнів з інвалідністю, але при цьому не заважає навчальному процесу здорових дітей [172, с. 86].

Організація такого інклюзивного середовища в ЗЗСО відіграє ключову роль у підтримці дітей, які мають спеціальні освітні потреби, у наступних аспектах:

- сприяння розвитку кожної дитини, враховуючи її унікальні фізичні та інтелектуальні можливості;
- забезпечення їхньої соціальної інтеграції з ровесниками;
- надання відповідних корекційних та розвивальних послуг;
- надання соціальної, моральної підтримки та консультування батьків або законних представників дитини щодо питань сімейного виховання [143, с. 16].

У цьому контексті важливу роль відіграє система підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивного освіти в ЗЗСО. Розробка такої педагогічної системи повинна стати важливим аспектом освітньої програми, заснованої на використанні методологічних стратегій, передових технологій та ефективних методів навчання, які б сприяли розвитку соціальних та педагогічних навичок майбутніх учителів, необхідних для ефективної роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

На нашу думку, ключовим поняттям нашого дослідження є «***готовність***». Проаналізувавши психолого-педагогічні дослідження, можемо узагальнити і констатувати, що «***готовність***» – це інтегральна характеристика особистості, яка відображає її здатність ефективно виконувати певні види діяльності або завдання в конкретних умовах. Вона включає в себе комплекс психологічних, мотиваційних, когнітивних і практичних компонентів, необхідних для досягнення поставлених цілей.

У контексті професійної підготовки, «***готовність майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО***» можна визначити як систему сформованих знань, навичок, установок і особистісних якостей, які забезпечують здатність педагога організовувати освітній процес у середовищі, що враховує потреби всіх учнів, зокрема дітей із ООП.

Ця готовність передбачає такі складові:

- Психологічна готовність - позитивне ставлення до інклюзії, толерантність, розуміння специфіки роботи з дітьми з ООП.
- Мотиваційна готовність: - прагнення до професійного розвитку в умовах інклюзивного навчання.
- Теоретична готовність - знання про нормативно-правову базу інклюзивної освіти, методики адаптації фізичних вправ.
- Практична готовність - уміння організовувати навчальні заняття з урахуванням індивідуальних можливостей учнів.

Отже, можемо констатувати, що готовність – це комплексна характеристика, яка формується в результаті цілеспрямованої підготовки й розвитку особистості. Готовність учителя фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО є не лише показником його професійності, але й важливим чинником успішної інтеграції дітей із ООП у загальноосвітній процес. Формування цієї готовності має відбуватися як під час навчання у закладах вищої освіти, так і через систематичне підвищення кваліфікації вже працюючих педагогів.

Однією із найважливіших дефініцій на нашу думку є «***Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО*».**

Поняття «підготовка» часто трактується як діяльність, спрямована на забезпечення, реалізацію, проведення чи виконання певного процесу (Н. Волкова, Л. Троцко, Л. Хомич). Професійна підготовка вчителя – це система організаційних і педагогічних заходів, що сприяють формуванню в особистості професійної спрямованості, комплексу знань, навичок, умінь і ціннісного ставлення до своєї професії (Н. Кузьміна, В. Сластьонін).

За А. Конохом, професійна підготовка майбутніх учителів повинна розглядатися як цілісна система, що ґрунтується на гармонійному поєднанні загального, спеціального та індивідуального підходів. Така концепція є логічною й актуальною, тому її можна модифікувати відповідно до конкретного дослідження.

Л. Сущенко провела фундаментальне дослідження проблеми професійної підготовки учителів з фізичної культури, фізичного виховання та спорту. Вона визначає цей процес як систему науково та методично обґрунтованих заходів, які реалізуються у закладах вищої освіти для формування всіх рівнів професійної компетентності. Це має забезпечити організацію фізичного виховання різних соціальних груп і успішну діяльність у сфері спорту відповідно до сучасних вимог ринку праці. Варто відзначити, що Л. Сущенко розглядає результатом підготовки саме компетентність, а не лише готовність чи підготовленість до професійної діяльності [190, с. 326].

О. Котова (2011) довела, що успішність професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів фізичного виховання залежить від ефективного поєднання таких компонентів:

- Теоретична підготовка – формування системних знань у галузі психології, педагогіки, медицини, біології, історії та методики фізичної культури й спорту.

- Методична підготовка – оволодіння сучасними технологіями викладання фізичної культури.
- Технічна підготовка – розвиток навичок застосування обладнання та технологій у сфері фізичного виховання.
- Фізична підготовка – удосконалення власних фізичних здібностей, необхідних для професійної діяльності.

Без ґрунтовного засвоєння цих компонентів майбутні вчителі не зможуть ефективно виконувати свої професійні обов'язки в загальноосвітніх школах.

В. Моторіна (2010) визначає основні функції сучасної професійної підготовки майбутнього вчителя:

- Соціально-гуманітарна – забезпечення здатності орієнтуватися у соціальних процесах та сприяти інтеграції фізичної культури у суспільство.
- Психолого-педагогічна – формування навичок взаємодії з учнями, мотивації до занять фізичною активністю.
- Фахова – набуття професійних знань і вмінь у сфері фізичного виховання.
- Особистісно-орієнтована – розвиток індивідуального підходу до кожного учня.
- Практична – формування навичок застосування теоретичних знань на практиці.

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання є складним і багатокомпонентним процесом, що поєднує теоретичні знання, методичну компетентність, практичні навички та фізичну підготовку. Важливо забезпечити системний підхід до навчання фахівців, що включає соціально-гуманітарний, психолого-педагогічний, фаховий та особистісно орієнтований компоненти.

Така підготовка дає змогу майбутнім педагогам ефективно організовувати навчальний процес, відповідати сучасним викликам у сфері фізичного виховання та сприяти розвитку здорової нації.

Узагальнюючи результати аналізу наукових джерел, застосовуємо їх до контексту нашого дослідження та зафіксуємо своє розуміння та бачення концепції

«***Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО»*** визначаємо як організований, цілеспрямований процес засвоєння студентом нових знань, умінь і навичок щодо викладання фізичної культури в умовах інклюзивного навчання, де учні мають різні фізичні, психічні або інтелектуальні особливості. Цей процес включає як загальну, так і спеціальну підготовку, кожна з яких охоплює специфічні аспекти професійної діяльності педагога. Ми виділяємо такі складові підготовки:

Загальна підготовка:

Фізична готовність учителя – адаптувати фізичні вправи для учнів з різними можливостями, це здатність вчителя фізичної культури організовувати та проводити уроки таким чином, щоб ураховувати індивідуальні фізичні особливості учнів, зокрема дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Це включає володіння учителем методами адаптації фізичних вправ, забезпечення безпеки та участі кожної дитини в активностях, незалежно від її фізичних або сенсорних обмежень.

Психологічна та особистісна готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами – здатність учителя емоційно, психологічно та професійно забезпечувати комфортне, підтримуюче та адаптоване навчальне середовище для учнів з різними формами фізичних, інтелектуальних або сенсорних порушень. Вона включає розвиток спеціальних психологічних навичок, особистісних якостей та підходів, які допомагають створити інклюзивне середовище для кожної дитини.

Інтелектуальна підготовка, що включає загальні знання з інклюзивної педагогіки та розуміння інклюзивних принципів – це набір теоретичних знань і методичних підходів, які учитель фізичної культури повинен засвоїти для ефективної роботи з учнями в інклюзивному середовищі. Вона спрямована на формування здатності розуміти потреби дітей з особливими освітніми потребами (ООП), адаптувати навчальні програми й використовувати інклюзивні методики навчання.

Спеціальна підготовка:

Засвоєння специфічних методик викладання фізичної культури для дітей з інвалідністю – процес підготовки учителя, що включає вивчення та застосування спеціальних підходів і методів навчання для учнів з різними фізичними, сенсорними чи інтелектуальними порушеннями. Метою такого навчання є створення умов для участі всіх учнів у фізичній активності на рівні, що відповідає їхнім можливостям.

Навички корекційно-розвивальної роботи, особливо для учнів з фізичними чи сенсорними порушеннями – це спеціальні професійні вміння учителя, які спрямовані на підтримку, розвиток та корекцію фізичних і сенсорних функцій дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Ці навички допомагають учителю ефективно планувати та проводити заняття фізичної культури, що сприяють покращенню фізичного стану, координації рухів і сенсорного сприйняття учнів.

Розробка та застосування адаптованих фізичних вправ, які забезпечують рівноправну участь усіх учнів у фізичному вихованні – процес створення та використання спеціально модифікованих вправ, які відповідають індивідуальним можливостям учнів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби (ООП). Ці вправи спрямовані на забезпечення участі всіх дітей у фізичних заняттях, незалежно від їх фізичних, сенсорних або інтелектуальних можливостей.

Отже, вважаємо, що підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі передбачає набуття педагогами як загальних, так і спеціальних компетенцій, що дозволяють їм ефективно навчати учнів з різними освітніми потребами. Цей процес спрямований на забезпечення рівного доступу до фізичного виховання та повноцінної участі кожного учня в навчальному процесі.

Здійснивши аналіз основних дефініцій нашого дослідження: інклюзія, інвалідність, діти з особливими освітніми потребами, концепція «освітньої інклюзії», інклюзивне середовище, соціальна інклюзія, інклюзивне освітнє середовище, підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО ми дійшли висновку, що створення інклюзивного

освітнього середовища є складним, але необхідним процесом, який вимагає комплексного підходу. Ключову роль у цьому процесі відіграє якісна підготовка майбутніх учителів, зокрема вчителів фізичної культури. Але наше дослідження виявило, що існує значний простір для вдосконалення в цій галузі. Для ефективного впровадження інклюзивної освіти необхідно розробляти інноваційні методики навчання, забезпечувати безперервну підготовку педагогічних кадрів, створювати сприятливі умови для співпраці всіх учасників освітнього процесу та проводити подальші наукові дослідження в цій галузі.

1.3. Гуманістичні основи та педагогічний контент проблеми організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в ракурсі інклюзивної освіти

Сьогодні процес реформування українського соціуму ґрунтується на принципах гуманізму. Освіта відіграє важливу роль у становленні суспільства, тому процес гуманізації безпосередньо пов’язаний з нею. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 рік метою реформування визначено переорієнтацію на розвиток індивідуальних здібностей і схильностей особистості та гуманізацію навчально-виховного процесу, відповідності змісту та якості виховання і навчання актуальним проблемам та перспективам розвитку особистості [74].

Гуманізація освіти - це концепція, яка забезпечує перетворення освітнього процесу на сприятливе середовище для розвитку особистості з урахуванням її потреб, інтересів і цінностей. Головною метою гуманізації освіти є забезпечення гармонійного фізичного, інтелектуального, психічного та соціального розвитку особистості. У контексті гуманізації освіти враховується важливість людського фактора, індивідуальності та самореалізації кожного учасника освітнього процесу. Це означає, що особа стає активним суб'єктом навчання, а не пасивним отримувачем інформації. Викладачі виступають як партнери, які сприяють розвитку потенціалу кожної особистості, надаючи підтримку, стимулюючи

самостійність та творчість. Гуманна освіта також забезпечує розширення освітніх можливостей для всіх суб'єктів освітнього процесу, з урахуванням їх індивідуальних особливостей, включаючи дітей з особливими потребами, іноземців, дітей з міграційним статусом та інших груп. Застосування гуманістичних підходів в освіті покращує формування громадянської свідомості, толерантності, етичних цінностей та соціальних навичок особистості.

Гуманізація освіти є процесом, який вимагає постійного вдосконалення та адаптації до змін суспільства і потреб індивіда. Ця концепція сприяє створенню сприятливого середовища для розвитку особистості, підвищенню якості освіти та формування громадян, здатних до самореалізації та конструктивного зовнішнього середовища у суспільстві. Вперше термін «гуманізм» у 1808 році увів у науковий обіг Ф.Нітхаммер і вкладав у нього самопізнавальну та самодостатню значущість [133]. Трансформація ідей гуманізму в історичному ракурсі прямо впливала й на визначення цього поняття. Зараз гуманізм в широкому сенсі розглядається як світогляд, у центрі якого знаходиться ідея людини як найвищої цінності, а також як ідеологія, що орієнтується на позитив людини при визнанні її негативу, який потребує контролю і обмежень [38]. Інклюзивна освіта є характерною ланкою гуманістичного розвитку в сучасному українському суспільстві. Тому поруч з гуманізацією освітньої ланки виступає й інклюзивне навчання, оскільки воно сприяє створенню рівних умов доступу до освіти та розвитку кожної особистості.

Аналіз соціальної моделі інвалідності виявляє її роль у формуванні нової освітньої філософії, що базується на гуманістичних принципах прав і свобод особи, а також на гуманізації освітнього процесу. За словами Л. Шугаєвої, це сприяє не тільки зміні фокусу навчання з технічного на гуманістичний підхід, але й зміцненню духовних цінностей [221, с. 99]. Відтак, основним принципом у підготовці майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО, який сприятиме підвищенню якості інклюзивної освіти, є впровадження гуманістичної спрямованості у навчальні дисципліни.

Гуманізм, згідно з Українським педагогічним словником, визначається як: 1) ідеологічна система, що вбачає в людині найвищу цінність; 2) культурний рух Ренесансу в Західній Європі, який виступає за визнання гідності та інтелекту людини, за її право на життєве щастя та свободу вираження її природних емоцій і здібностей [47, с. 90].

У нашому дослідженні підходи гуманізму визначатимуться як засади створення умов для гармонійного життя і всебічного розвитку різноманітних дітей у рамках інклюзивного освітнього середовища. Такий підхід передбачає адаптацію освітнього контенту та цілей діяльності, що є ідеальною основою для ефективної організації інклюзивного навчання. Учителі, які працюють у такому середовищі, повинні володіти високими моральними якостями, бути доброзичливими, відкритими до потреб учнів, а також вірити у потенційні можливості кожної дитини для стимулювання її активності, що є ключем до її успішної соціалізації.

Історичні корені гуманізму сягають античності та філософських традицій Сократа, Платона та Аристотеля, які виступали за поважне та уважне ставлення до учнів, підкреслюючи важливість їх співпраці. Подальше розширення ідеї гуманізму відбулося в епохи Відродження та Просвітництва, де такі мислителі як В. да-Фельтре, М. Монтень, Ф. Рабле, Е. Роттердамський, В. Ратке, Ж. – Ж. Руссо, У. Песталоцці, А. Дистервег та Г. Сковорода виступили за гармонійний розвиток особистості [54, с. 112].

Гуманістичні підходи стали основою для ключових реформаторських напрямків у педагогіці XIX – XX століть. Серед визначних представників цієї течії були Е. Кей, Л. Гурлітт, М. Монтессорі, які виступали за теорію вільного виховання, а також Е. Мейман, Е. Торндайк та С. Холл, які займалися педологією. Прагматичну педагогіку розвивали Дж. Дьюї, Е. Паркхерст, У. Кілпатрік. Художньо-естетичну творчість у педагогіці просували Е. Зальвюрк і Л. Ліхтварк, а педагогіку особистості та стимулювання творчого саморозвитку обстоювали Г. Шаррельман, Г. Гаудінг та Е. Вебер. Трудова педагогіка та вальдорфська

педагогіка були представлені роботами Г. Кершенштейнера та Р. Штайнера [77, с. 190].

Педагогічні традиції України також розвивалися на тлі світових теорій, демонструючи унікальні особливості. Педагогічні погляди українських просвітителів, таких як П. Блонський, П. Грабовський, А. Духнович, М. Корф, М. Коцюбинський, М. Максимович, Л. Українка, базувалися на ідеях демократизму, народності, патріотизму та гуманізму. Вчителі-гуманісти, включаючи М. Демкова, П. Каптєрєва, М. Корфа, С. Миропольського, М. Пирогова, В. Стоюніна, К. Ушинського, підтримували гуманістичні ідеї для вирішення завдань виховання вчителя як особистості з високими духовними якостями, зокрема любов'ю, добротою, милосердям, повагою та вірою в духовний потенціал дітей [79, с. 14].

У 60-ті роки XX століття підходи В. Сухомлинського [188] до педагогіки зазнали значного впливу гуманістичних ідей. Він підкреслював цінність кожної людини, її право на індивідуальність, свободу і гідність. В. Сухомлинський акцентував увагу на важливості визнання відносної незалежності особистості та її права на самостійне рішення, яке базується на внутрішніх моральних принципах. Його гуманістична філософія відзначалася глибокою емпатією до особистого життя учнів, а також тактовним і уважним ставленням до їхнього духовного світу. Він вважав, що істинний вчитель відкривається через здатність «читати» емоції та думки учнів [188, с. 80]. Однак погляди В. Сухомлинського на виховання без застосування покарань зустріли критику, яку часто описували як обвинувачення в «абстрактному гуманізмі», що призвело до несправедливої і жорсткої критики його теорій.

Без сумніву, науковий та творчий доробок В. Сухомлинського істотно вплинув на розвиток як світової, так і вітчизняної педагогіки, особливо його роботи, написані в 50-60-х роках XX століття, де він розгортав концепції інклюзивної освіти на основі гуманної педагогіки. В. Сухомлинський відстоював унікальність кожної особистості та стверджував, що кожна дитина має право на розвиток своїх природних здібностей та інтелектуальних можливостей. У

радянську епоху, коли дітей із певними обмеженнями часто відокремлювали в спеціальні школи, він наполягав на їх інтеграції у загальноосвітні класи разом із рештою учнів. Його підходи до навчання були пронизані ідеями гуманізму та були спрямовані на захист прав дитини, при цьому його погляди на освіту для дітей із особливими освітніми потребами залишаються актуальними і в наш час [188, с. 81].

Гуманістичні принципи В. Сухомлинського виразно проявилися у його підходах до освітнього процесу. Щодо навчання дітей з особливостями розвитку, він стверджував, що таких учнів слід включати до звичайних загальноосвітніх шкіл, замість того, щоб ізолювати їх у спеціалізованих закладах. Він порівнював цих дітей з делікатними квітами в різнобарвному саду людства, підкреслюючи їхню цінність та унікальність [188, с. 82]. В. Сухомлинський вважав, що освіта дітей, які мають певні вади в розвитку, має бути особливо чуйною та турботливою, забезпечуючи їм усвідомлення власної гідності та інтелектуальних здібностей [188, с. 101].

У педагогічній спадщині В. Сухомлинського його відношення до роботи з дітьми особливо підкреслює гуманістичні засади. Як директор Павлиської школи, він виступав проти того, щоб діти з особливими освітніми потребами відчували себе менш вартісними, що могло б спричинити у них байдужість до навчання або утрату самоповаги. Він наголошував на важливості створення сприятливих умов для індивідуального розвитку кожної дитини, збагачення їхнього емоційного життя та успішної соціалізації, вважаючи це ключовими аспектами гуманістичної педагогіки [188, с. 45].

Під час радянського періоду гуманістичні підходи в педагогіці в Україні зустрічали критику. Однак, у той самий час за кордоном активно розвивалася гуманістична психологія, зокрема, через роботи К. Роджерса. Його «Я-концепція» розглядала розвиток особистості як процес, що ведеться внутрішньою потребою індивіда реалізувати свій потенціал. К. Роджерс вважав, що тип особистості, який формується у людини, залежить від отриманої уваги протягом життя, розрізняючи «повноцінно функціонуючу» особистість та «непристосовану» особистість. Його

підхід, який включає дев’ять ключових положень, був спрямований на зміну традиційної моделі освіти, пропонуючи роль учителя як фасилітатора, який створює у класі середовище прийняття та підтримки, підкреслюючи важливість інтересу та любові до учня [221].

Також К. Роджерс розробив методи психотерапії, засновані на некритичному прийнятті особистості та її проблем, які стали особливо важливими у контексті нашого дослідження [221, с. 99].

В останній чверті 80-х років XX століття, в період інтенсивних змін під час перебудови, в педагогічному співтоваристві активно обговорювалися питання ліквідації авторитарних методів у вихованні та шукалися шляхи до гуманізації вітчизняної освіти. Одним із прикладів практичного втілення гуманізації освіти стала концепція Ш. Амонашвілі, котрий разом із такими діячами як І. Волков, І. Іванов, Є. Ільїн, С. Лисенкова, В. Матвєєв, Л. і Б. Нікітіни, С. Соловейчик, В. Шаталов, М. Щетінін розробляли підходи гуманної педагогіки [54, с. 114].

Теоретичне дослідження педагогічної діяльності періоду 1960-1990 років показало, що освіта мала інклюзивний характер, адже діти, особливо у сільських районах, навчалися разом. У цей час учителі відзначалися високим рівнем альтруїзму, працюючи не заради матеріальної винагороди, а керуючись внутрішніми моральними переконаннями. Вони витрачали час на додаткові уроки, індивідуальні консультації, допомагали дітям підвищити академічний рівень та активно співпрацювали з батьками [172, с. 86].

Кінець XX століття став віхою в розвитку гуманістичної педагогіки, яка отримала новий поштовх з введенням підходу, орієнтованого на особистість, за участю таких вчених, як І. Бех, В. Білоусов, С. Гончаренко, Ю. Мальований, О. Савченко, І. Якиманська, серед інших. І. Бех, наприклад, інтерпретує гуманізм як інструмент та методику морального розвитку осіб, основаних на їх вільному виборі та прийнятті моральних цінностей, підкреслюючи важливість любові до людей, поваги, благополуччя, емпатії та справжнього виховання, що має в своєму ядрі безкорисливу любов. За його словами, виховання на основі гуманізму

вимагає більше зусиль порівняно з методами, які ґрунтуються на насильстві, примусі та авторитаризмі [15, с. 19].

В "Українському педагогічному словнику" гуманістична педагогіка описується як течія в сучасній теорії та практиці освіти, що зародилася наприкінці 1950-х - на початку 1960-х років у Сполучених Штатах і являє собою педагогічне втілення принципів гуманістичної психології [47, с. 144].

У сучасному інклюзивному освітньому середовищі висуваються значні вимоги до якості підготовки вчителів фізичної культури у ЗВО, особливо стосовно їхньої компетентності. Важливо, щоб педагоги усвідомлювали, що в осерді навчального процесу знаходиться дитина, а сам інклюзивний дидактичний процес повинен мати соціалізаційний, розвивальний і корекційний аспекти, доповнюючи освітню діяльність. За словами В. Кременя, основою дитиноорієнтованої освіти є адаптація навчальних та виховних процесів до природних можливостей і талантів дитини, що дозволяє максимально приблизити їх до індивідуальних особливостей, здібностей та майбутніх життєвих шляхів дитини [56, с. 5].

Особистісно орієнтований підхід до навчання в інклюзивних класах, який вважається дитиноцентричним, дозволяє розширювати потенціал саморозвитку школярів, задовольняючи їхні освітні потреби на основі гуманізації та запобіганню дискримінації за особливими освітніми потребами. Згідно з "Українським педагогічним словником" С. Гончаренка, цей підхід визначається як взаємодія вчителя з учнями, сприймаючи кожну дитину як самостійну особистість із власною свідомістю і відповідальністю за свій розвиток, і як активного учасника в освітньому процесі. Це визначає основну ціннісну орієнтацію педагога в його взаємодії з учнями та колективом [47, с. 91].

Зрозуміло, що підготовка майбутніх учителів фізичної культури для роботи у інклюзивних шкільних установах має зосереджуватися на розвитку гуманістичних практик, емоційної великодушності, адаптивності в емоційних проявах, здатності до ефективної взаємодії з дітьми та готовності надавати їм підтримку. Відповідно до В. Кременя, якість такої освітньої підготовки

визначається як комплексна властивість особи, що впливає на її професійну компетентність, соціальну значущість та здатність відповідати вимогам ринку праці [107, с. 11]. Відтак, ми вирішили впроваджувати в освітній процес гуманістичну педагогіку, яка повинна стати основою для забезпечення високої якості професійної підготовки вчителів, зайнятих в інклюзивному навчальному середовищі.

Імплементація інклюзивного навчання у школах викликала необхідність у модернізації освітніх і виховних процесів у ЗВО, орієнтуючи їх на гуманістичні принципи. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури для роботи в інклюзивних умовах ґрунтується на гуманістичних підходах, що охоплюють такі аспекти, як гуманістична педагогіка, педагогіка ненасильства та співробітництва. Такий підхід дозволяє педагогам формувати освіту, яка є особистісно-орієнтованою, виключати авторитарні методи виховання та навчання, роблячи процес набуття знань, умінь та навичок комфортабельним та безпечним для усіх дітей [115, с. 150].

Завдяки засвоєнню гуманістичних практик в рамках своєї освітньої програми, студенти розвивають ключові професійні якості, необхідні для інклюзивної освіти, такі як спокійне ставлення до конфліктних ситуацій, здатність не брати образу, володіння відкритістю до дітей, подолання егоцентризму, самовпевненість, толерантність до думок інших, контроль агресивних імпульсів та позитивне ставлення до учнів. Це сприяє зниженню рівня тривожності, страхів та емоційної напруженості серед учнів [56, с. 6].

Згідно з позицією Н. Ашиток, педагогічний процес у ЗВО має бути організований таким чином, щоб студенти, які готуються стати вчителями фізичної культури, могли ефективно засвоїти інтерактивні методи навчання та розвинути ті особистісні та професійні якості, які необхідні для їхньої успішної роботи в інклюзивних шкільних умовах. Крім того, професійна робота вчителів фізичної культури вимагає високої складності, динамічності, многогранності, багатофункціональності та креативності [12, с. 9]. У контексті інклюзивного навчання, особистість дитини розглядається як активний учасник освітнього

процесу, здатний до самовдосконалення і виявлення своїх природних здібностей. Тому освітній процес для підготовки майбутніх учителів фізичної культури для роботи в інклюзивних умовах має базуватися на трьох фундаментальних принципах гуманної педагогіки: розуміння дитини, її визнання та прийняття.

Підсумовуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що підготовка майбутніх учителів фізичної культури у вищому педагогічному навчальному закладі для роботи в інклюзивних умовах - це цілеспрямований освітній процес. Він охоплює не тільки набуття професійних умінь та навичок, але й виховання гуманістичних цінностей у студентів, які дозволяють майбутнім учителям ефективно взаємодіяти в інклюзивному освітньому середовищі та глибоко розуміти та приймати дітей з особливими освітніми потребами [15, с. 19].

Таким чином, однією з ключових задач модернізації системи вищої освіти в Україні є введення гуманістичних принципів у професійне навчання педагогів для роботи в інклюзивних умовах ЗЗСО. Це необхідно через те, що специфіка роботи вчителя в такому середовищі вимагає глибокого знання та володіння технологіями інклюзивної освіти, що забезпечує ефективне управління процесами навчання, виховання, розвитку, корекції та реабілітації кожної дитини в інклюзивному класі.

На сучасному етапі, педагогічна наукова та практична спільнота активно шукає новітні засоби для освітньої підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи у інклюзивних умовах ЗЗСО, оновлюючи зміст, методи та форми навчання.

Пошук шляхів удосконалення такої підготовки викликаний існуючими суперечностями в педагогічній практиці:

- між законодавчо закріпленою потребою в інклюзивній освіті та відсутністю спеціалізації «Вчитель інклюзивного навчання»;
- між реальною потребою суспільства в кваліфікованих учителях для інклюзивних класів та застарілою системою навчання, яка не забезпечує повноцінного розвитку соціально-педагогічної компетентності;

- між потребою в модернізації навчальних програм ЗВО для відповідності інклюзивним тенденціям і низьким рівнем включення соціоінклюзивного змісту в наявні навчальні матеріали, а також відсутністю основних дисциплін, необхідних для формування відповідних компетенцій;
- між заявленою потребою застосування компетентнісного підходу в освіті та браком ефективних методик розвитку соціально-педагогічної компетентності у майбутніх учителів інклюзивних класів [115, с. 151].

Вирішення вказаних проблем дозволить вищому педагогічному закладу не тільки створити умови для засвоєння знань з інклюзивної педагогіки, а й сприятиме культивуванню у майбутніх учителів фізичної культури гуманістичних цінностей, які стануть основою їхньої професійної діяльності в інклюзивних умовах, формуючи їхній професійний підхід та поведінку [15, с. 20].

Під час аналізу поняття «професійна підготовка» згідно з українським педагогічним словником, можна зазначити, що воно включає комплекс знань, вмінь та навичок, які необхідні для кваліфікованої роботи в якості спеціаліста відповідного профілю. Мета такої підготовки полягає в освіті фахівців на різних рівнях для забезпечення їх здатності до ефективної професійної діяльності в різних сферах економіки, науки або культури. За визначенням С. Гончаренка, зміст професійної підготовки охоплює вивчення наукових засад і методів виконання вибраної роботи, розвиток спеціалізованих практичних умінь та навичок, а також формування психологічних та моральних якостей, які є критично важливими для виконання фахових обов’язків у певній галузі [47, с. 75].

Згідно з визначенням в педагогічній енциклопедії, поняття «професійна підготовка» охоплює набір спеціалізованих знань, умінь, навичок, особистісних якостей, досвіду роботи та стандартів поведінки, які разом забезпечують здатність ефективно працювати в конкретній професійній сфері. Цей процес також включає передачу учням відповідних знань і практичних умінь [54, с. 11].

Ведучі національні експерти розглядають професійну освіту студентів у ЗВО як складну педагогічну задачу. За словами А. Алексюка, вища педагогічна освіта має на меті підтримку інтелектуального розвитку нації, всебічне

вдосконалення індивідуальності як важливої суспільної цінності, служити ключовим елементом у розвитку духовної культури українського народу, а також відновленню продуктивних сил країни. Він вбачає вищу педагогічну освіту як комплексну підготовку спеціалістів, котрі відіграватимуть визначальну роль у науково-технічному, економічному та соціокультурному розвитку [4, с. 16].

Також Н. Ничкало підкреслює, що професійна підготовка спрямована на розвиток особистості та творче самовираження кожного українського громадянина, підготовку поколінь здатних до постійного навчання, що розвивають цінності демократичного суспільства, сприяють єдності українського народу та його інтеграції в європейський та світовий контексти [134, с. 90]. Тому ми вважаємо, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури для роботи в інклюзивних умовах повинна бути спрямована на формування професіонала з глибокою національною свідомістю, який зможе адекватно та відповідально реагувати на складні соціально-економічні виклики, ефективно освоювати ціннісні орієнтації, знання, уміння та практичні навички, організовувати та здійснювати свою майбутню діяльність, самовдосконалюватися та адаптуватися до нових освітніх технологій.

Ми поділяємо погляди Р. Гуревича та А. Коломійця, які вважають, що освітній процес у ЗВО повинен йти далі, ніж проста підготовка вчителя за фахом. Він має також сприяти вихованню вчителя-гуманіста, який би став виразником ключових національних і світових культурних цінностей, а також творчої особистості, здатної до саморозвитку та відповідальності [51, с. 39].

Слід звернути увагу на аргументи О. Пєхоти та А. Старєвої, які вважають, що професійне навчання вчителів включає процес викладання і навчання, протягом якого майбутній педагог оволодіває загальнопедагогічними та методичними знаннями. Він також розвиває відповідні уміння і навички через практичну діяльність; культивує потребу в постійному самонавчанні, самовдосконаленні та самореалізації. Це сприяє досягненню глибини, адаптивності, науковості та культурної відповідності його професійних знань [185, с. 29].

За висловом Л. Сущенко, основу професійного навчання вчителів становить зміст, який повинен бути передбачуваним. Вона підкреслює, що важливо регулярно оновлювати навчальний матеріал, адаптуючи його до суспільних змін, і забезпечувати навчання, базоване на принципах цілісності, системності та інтеграції. На думку експерта, підготовка вчителя має включати розвиток культуротворних аспектів в освітньому процесі, акцентуючи на активній і характерологічній складових. У цьому контексті, набуття психологічних, педагогічних та фахових знань стає ключовим для розвитку особистості вчителя, який повинен виступати як «людина культури», визнаючи унікальну цінність кожної дитини [189, с. 12].

Згідно з думками О. Абдуліної, Н. Кузьміної, Н. Тализіної та інших, професійне навчання майбутніх учителів включає процеси вироблення педагогічних настанов, а також набуття знань та умінь, які є необхідними для ефективного виконання освітніх та виховних завдань. І. Богданова, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, З. Курлянд, Р. Хмелюк, О. Цокур та інші також підкреслюють, що підготовка вчителів являє собою інтегративний процес, під час якого відбувається засвоєння та утвердження не тільки загальнопедагогічних, але й соціальних знань, навичок та компетенцій [15, с. 19].

Н. Абрамова визначає загальнопедагогічну підготовку майбутнього вчителя як процес, що включає навчання студентів через академічні курси з педагогічних наук та педагогічну практику, який веде до формування педагогічних знань, умінь та навичок. Цей процес також відображає рівень розвиненості особистості вчителя. За її поглядами, набуття системи педагогічних знань, умінь і навичок є критично важливим для виконання соціально-професійних функцій у професійній діяльності [1, с. 225].

Л. Хомич описує систему професійної підготовки вчителя фізичної культури як складну, цілісну та багатогранну структуру, орієнтовану на формування майбутніх фахівців, котрі зможуть креативно вирішувати задачі, пов’язані з навчанням та вихованням школярів. Вона також підкреслює, що ефективність цієї системи забезпечується через інтеграцію навчально-

пізнавальної, наукової та практичної діяльності студентів, що сприяє реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі [207, с. 17].

Аналіз визначень, пов'язаних із темою дослідження, демонструє різні та часто суперечливі погляди науковців на те, що має бути кінцевим результатом освіти у ЗВО. Деякі дослідники, як Н. Костіна [104], розуміють під «професійною підготовкою» наявність готовності до професійної діяльності, тоді як інші, наприклад Л. Григоренко, Т. Гущина та Г. Троцко, бачать у ній процес формування такої готовності у майбутніх учителів. Окремі автори, такі як В. Журавльов, С. Кисельгоф, Н. Кузьміна, зосереджують увагу на змісті, формах і методах професійної підготовки, представляючи її результат як набір знань, умінь та навичок, які повинен опанувати майбутній спеціаліст [15, с.20].

І. Зязюк підкреслює, що основа педагогічної освіти зводиться до формування та глибокого розуміння професії вчителя, яка об'єднує духовні, соціальні та професійні елементи. Одночасно, ключове завдання ЗВО полягає у всебічному вихованні вчителя, яке є складним і багатовимірним завданням. Цей процес охоплює духовне зростання особистості через активне прагнення до пізнання істини, добра і краси, осмислення цілісного світу, розвиток педагогічної культури, а також гармонійний розвиток емоційних, інтелектуальних, вольових, моральних та естетичних якостей особистості [79, с. 14].

Сучасні науковці вказують, що основна мета професійної підготовки полягає в культивуванні необхідних якостей у майбутніх учителів (М. Кобзєв, В. Страхов), розвитку особистісних професійних якостей (Н. Хмель), а також у наділенні студентів важливими професійними знаннями, уміннями та навичками (Н. Кузьміна). Психологи, такі як Г. Балл, В. Давидов, Д. Завалішина, Г. Костюк, М. Філоненко, М. Ярошевський та інші, стверджують, що у фокусі освітнього процесу студентів має бути не лише діяльність як така, але й особистісне становлення студента у цій діяльності. М. Філоненко вважає, що становлення майбутнього спеціаліста полягає в розвитку особистісно значущих та професійно критичних якостей через засвоєння психологічних і професійних знань, вмінь і цінностей у ЗВО. У результаті такого підходу формується стабільна система

особистісних якостей, яка є підґрунтям для розвитку професійно важливих якостей, сприяючи успішному засвоєнню методів і інструментів діяльності та їх ефективному застосуванню [15, с. 21].

В. Ягупов підкреслює, що ключ до формування будь-якого спеціаліста лежить у системі домінуючих якостей особистості, що включає найважливіші соціальні та професійно необхідні атрибути, які визначають унікальну культуру професійної поведінки особистості, її способи взаємодії та індивідуальний стиль роботи [230, с. 242].

Структура професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури для роботи у інклюзивних умовах вимагає детального розгляду змісту, сучасних методів та технологій навчання. За словами Н. Ашиток, серед проблем, які варто вирішувати, є недостатня підготовка ЗВО до формування спеціалістів для інклюзивної освіти [12, с.9]. Ми підтримуємо думку, що навчальний процес у ЗВО має бути організованим таким чином, щоб студенти засвоювали інтерактивні та спеціалізовані методики навчання школярів, розвивали значущі для особистості та професійно важливі якості, компетенції і навички, необхідні для ефективної роботи в інклюзивному середовищі шкіл, що включає не тільки знання про інклюзивну освіту, але й володіння відповідними педагогічними знаннями для здійснення інклюзивного навчання.

Ми дійшли висновку, що підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі школи стикається з рядом складнощів. Зокрема, І. Кузава висловлює думку, що зміст освітнього процесу в університетах повинен якомога точніше відтворювати реальні умови та використовувати методи моделювання [108, с. 52]. Ми погоджуємося з цією думкою і вважаємо, що навчання майбутніх учителів має бути професійно орієнтованим, з особливим фокусом на майбутню професійну діяльність та підготовку до виконання професійних обов’язків. Додатково, ретельний аналіз чинних навчальних програм і контент-аналіз матеріалу предметів показав, що в рамках підготовки до роботи в інклюзивних умовах визначено лише навчальну дисципліну «Основи інклюзивної педагогіки».

На наш погляд, підготовка майбутніх вчителів фізичної культури для роботи з дітьми різного психофізичного рівня розвитку повинна базуватися на основі інклюзивної педагогіки, яка вивчає виховання дітей з особливими освітніми потребами у середовищі здорових дітей. Хоча термін «інклюзивна педагогіка» ще не має чіткого визначення в багатьох педагогічних довідниках, наукове співтовариство вже починає визначати та інтерпретувати його сутність. Зокрема, В. Бондар описує інклюзивну педагогіку як напрям педагогічної науки, що досліджує механізми психічного розвитку дитини, виявляє причини порушень і розробляє методи їх вирішення [28, с. 10], тоді як І. Демченко визначає її як сучасну галузь знань, що займається теорією і практикою освіти дітей та молоді з особливими освітніми потребами разом із ровесниками зі стандартним розвитком у загальноосвітніх і професійних установах [57]. Однак, ми вважаємо, ці визначення є недостатньо повними, оскільки не включають розробку і модернізацію існуючих методів та форм для задоволення освітніх потреб різноманітних дітей у шкільному колективі.

Отже, інклюзивна педагогіка має стати фундаментальною дисципліною у підготовці майбутніх учителів фізичної культури для роботи в інклюзивному контексті загальноосвітніх шкіл. Проте, основна проблема в оволодінні педагогічними знаннями та навичками для інклюзивного викладання полягає у відсутності адекватних навчальних ресурсів, зокрема, відповідних підручників та методичних матеріалів, що підтримують їх використання.

Організація професійної освіти майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО, яка орієнтована на роботу в інклюзивному контексті, зосереджується на розвитку професійних компетенцій, гуманістичних цінностей, внутрішньої культури та адекватної професійної поведінки. Це необхідно для того, щоб майбутні вчителі могли ефективно розуміти та підтримувати дітей з особливими освітніми потребами та належно організувати різноманітну діяльність у рамках інклюзивної освіти. Враховуючи впровадження інклюзії як інноваційної педагогічної практики, необхідно модернізувати професійну підготовку у ЗВО, щоб вона відповідала сучасним вимогам [51, с. 39].

Таким чином, ми визначаємо мету підготовки майбутніх учителів фізичної культури для роботи в інклюзивному середовищі як процес встановлення цілей (цілепокладання) та їхнього досягнення (цілереалізація), що має завершитися конкретним результатом у визначений часовий період і в спеціально підготовленому соціокультурному освітньому контексті ЗВО. Цей процес передбачає врахування індивідуальних характеристик учасників освітнього процесу і реалізується через дотримання конкретних практичних заходів, методичних дій і дотримання визначеної послідовності дій [15, с. 19].

Процес встановлення цілей для професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, які готуються працювати в інклюзивних умовах ЗЗСО, є ключовим етапом у їхньому навчанні. Спочатку важливо чітко визначити основні цілі, що повинні бути досягнуті в ході підготовки, враховуючи специфіку роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Дані цілі формулюються на підставі конкретних завдань, які постають перед студентами під час проведення наукових досліджень та експериментів. Наукова діяльність є важливим компонентом підготовки, оскільки вона дозволяє студентам не лише опановувати теоретичні знання, а й застосовувати їх на практиці, досліджуючи реальні ситуації та розробляючи ефективні методи навчання.

Далі, процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури передбачає визначення етапних результатів, які дозволяють систематизувати навчання та оцінити прогрес студентів на кожному етапі. Етапні результати включають конкретні досягнення, які мають бути виконані у певні періоди навчання, що сприяє поступовому досягненню основних цілей. Це можуть бути, наприклад, опанування певних методик роботи з дітьми з особливими освітніми потребами або розвиток професійних навичок, необхідних для ефективного викладання фізичної культури в інклюзивному середовищі.

Останнім важливим аспектом цього процесу є організація формування соціально-педагогічної компетентності студентів. Вона передбачає вибір оптимального змісту навчання, ефективних методів та форм його проведення, які спрямовані на підготовку вчителів до роботи в інклюзивних умовах. Також

важливим є здійснення педагогічної та дидактичної діагностики, що дозволяє оцінювати проміжні результати виконання кожного завдання. Регулярний аналіз досягнень студентів допомагає вчасно виявляти та виправляти недоліки в процесі підготовки, що сприяє підвищенню якості освіти та забезпечує готовність майбутніх учителів до ефективної роботи з різними |категоріями учнів [15, с.20-21].

Отже, підготовка майбутніх учителів фізичної культури для роботи у інклюзивних умовах шкіл являє собою добре організований процес, метою якого є розвиток соціально-педагогічної компетентності. Він вимагає чіткого визначення цілей освіти, обрання відповідного змісту освітніх матеріалів, застосування інтегрованих методів, форм та технологій, що включають контекстне та інтерактивне навчання, а також використання сучасних інформаційних технологій.

Висновки до 1 розділу

У процесі аналізу теоретичних основ професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури для роботи в інклюзивних умовах ЗЗСО, ми сформулювали наступні висновки.

Нами схарактеризовано джерельну базу за наступними критеріями: законодавча та нормативна база; наукові дослідження та теоретичні праці; міжнародні дослідження та досвід; навчальні програми і методичні матеріали; практичні дослідження і впровадження.

Аналіз законодавчих документів чітко показує, що сучасний стан законодавства у сфері інклюзивної освіти України гарантує рівний доступ до освіти дітей з інвалідністю, надає право у виборі різних типів закладів освіти та форм навчання. Ряд нормативно-правових документів регулює розширення практики інклюзивної освіти у різних навчальних закладах. Утілення як міжнародних, так і вітчизняних нормативних актів у сфері інклюзивної освіти сприятиме значним позитивним змінам в освітній системі та професійній

підготовці майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО. Це включатиме створення нового типу освітніх установ - інклюзивних загальноосвітніх шкіл, поліпшення та оптимізацію навчального процесу через впровадження передових наукових розробок та інноваційних технологій, а також наповнення освітніх інституцій кваліфікованими педагогічними кадрами, спеціалізованими на роботі в інклюзивних умовах, зокрема на посадах учителів інклюзивного навчання. Надаються можливості реформування системи шкіл–інтернатів. Завдяки нормативно-правовим актам зростає увага до своєчасної психолого-педагогічної оцінки дітей та надання їм комплексної та системної допомоги. Урегульована індивідуалізація навчального процесу шляхом розробки індивідуальної програми розвитку дітей з інвалідністю. Законотворчий процес виділив необхідність введення в штат педагогічних працівників посади вчителя-дефектолога, асистента вчителя. Відбулася міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство.

Вивчення джерельної бази досліджуваної проблеми, дало можливість зробити висновок, що ступінь розробленості охоплює широкий спектр законодавчих, наукових та освітніх аспектів. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО досліджена на достатньому рівні у науковій літературі та законодавчій базі, однак спеціалізовані аспекти підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті інклюзії залишаються недостатньо розкритими, що створює простір для подальших досліджень і вдосконалень.

Розкриття сутності ключових понять є необхідним для підвищення як теоретичної, так і практичної цінності дослідження. Це дозволило нам забезпечити послідовність, обґрунтованість і логічну завершеність наукової роботи. У наукових дослідженнях, особливо пов’язаних із професійною підготовкою вчителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі, чітке визначення понять відіграє вирішальну роль. Було проведено детальний дефініційний аналіз відповідних термінів «інклюзія», «інвалідність», «діти з особливими освітніми потребами», «концепція освітньої інклюзії», «інклюзивне середовище», «соціальна інклюзія», «інклюзивне освітнє середовище»,

«готовність», «готовність майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО», «підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО» та виокремлено ключові міжнародні та національні нормативні акти, що мають значення для визначення сутності та структурування нашого дослідження.

Ми виявили, що термін «діти з особливими освітніми потребами» широко застосовується до учнів, чиї можливості не вписуються у стандартні рамки. Ця категорія включає дітей з відмінностями у фізіологічному, психологічному, педагогічному та соціальному аспектах розвитку.

Підтвердженням обґрунтованості зазначених аргументів є факт того, що інклюзія значно трансформує професійну роль учителя фізичної культури, розширюючи спектр його освітніх обов'язків. Встановлено, що інклюзивна освіта вимагає створення універсально доступного освітнього середовища, що адаптоване до потреб дітей з обмеженими можливостями. Це включає забезпечення педагогічних умов для розробки індивідуальних освітніх траєкторій через створення адаптованих навчальних планів і програм, налаштування навчальних методик та коригування навчального контенту для формування особистісно орієнтованого курикулуму. Також важливим є створення психологічно комфортних умов, що сприяють толерантному спілкуванню та ефективному психолого-педагогічному супроводженню.

Такий підхід до формування середовища, яке сприятиме ефективному інклюзивному навчанню дітей з особливими освітніми потребами у ЗЗСО, дав можливість розробити власне визначення терміну «інклюзивне середовище». Це поняття охоплює сукупність педагогічних, психологічних та соціальних умов, що здатні задовольнити освітні потреби та життєві можливості різноманітних дітей у навчальному колективі, створюючи необхідні умови для їх комфортної та максимально продуктивної соціалізації, навчання, виховання, розвитку та корекції. Основна мета інклюзії полягає не тільки в інтеграції дітей до середовища ЗЗСО разом із здоровими однолітками, але й у забезпеченні

архітектурної доступності приміщень та адаптації робочих місць відповідно до потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Створення інклюзивного середовища має подвійне значення: здорові діти вчаться сприймати своїх «особливих» однолітків, а діти з особливими освітніми потребами інтегруються в суспільство, пристосовуючись до навчання, розвитку, корекції та реабілітації в нових умовах. Це, в свою чергу, сприяє їхньому когнітивному, фізичному, мовленнєвому, соціальному та емоційному зростанню.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав можливість вивести поняття «готовність» і трактувати його, як інтегральну характеристику особистості, яка відображає її здатність ефективно виконувати певні види діяльності або завдання в конкретних умовах. Відповідно до нашої проблематики ключовим є поняття «готовність майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО», тобто система сформованих знань, умінь, навичок, установок і особистісних якостей, які забезпечують здатність педагога організовувати освітній процес у середовищі, що враховує потреби всіх учнів, зокрема дітей із ООП.

Формування інноваційного педагогічного процесу в соціокультурному середовищі ЗВО є ключовою умовою для ефективної професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та розвитку їхньої соціально-педагогічної компетентності для роботи в інклюзивному середовищі. Особливу важливість у цьому контексті набуває створення педагогічної концепції інклюзивної педагогіки як наукової дисципліни, що належить до галузі педагогічних знань. Основними завданнями цієї науки є підготовка майбутніх учителів ЗЗСО до виконання соціально-педагогічних функцій у інклюзивних умовах, зокрема дидактичних, виховних, корекційно-розвивальних, реабілітаційних та соціалізуючих завдань в освітньому закладі.

На підставі аналізу наукової літератури було сформульовано визначення концепції «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури для роботи у інклюзивних умовах» як організований, добре структурований та керований і цілеспрямований процес засвоєння студентом нових знань, умінь і

навичок щодо викладання фізичної культури в умовах інклюзивного навчання, де учні мають різні фізичні, психічні або інтелектуальні особливості в університетських умовах. Він включає як загальну, так і спеціальну підготовку, кожна з яких охоплює специфічні аспекти професійної діяльності педагога.

Орієнтація підготовки на усвідомлення освітніми фахівцями необхідності професійної трансформації, прийняття нових ціннісних орієнтацій та усвідомлення важливості соціальних аспектів інклюзії є ключовою для формування здібностей і готовності до впровадження інклюзивної освітньої діяльності. При роботі з учнями, сучасний педагог повинен завжди тримати в увазі три ключові аспекти. Насамперед, важливо уникати повернення до традиційних методів навчання. Далі, необхідно точно розуміти, з якою конкретною ситуацією він стикається — чи це момент ініціації становлення, допомога у вирішенні проблем або спільне розглядання запитань, які викликають інтерес. Це знання допоможе правильно вибрати методи та стратегії взаємодії. Нарешті, слід усвідомлювати, що нові, менш знайомі ситуації вимагатимуть від вчителя не тільки творчого підходу, але й критичного осмислення та започаткування змін в його власній педагогічній практиці.

РОЗДІЛ 2
НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО

У контексті вищої освіти загальний обсяг освіти формується відповідно до загальносуспільних тенденцій та базових освітніх концепцій, які визначають основні напрямки розвитку громади і держави. Оперативні цілі навчального процесу відображають місію і стандарти кожного навчального закладу, тоді як конструктивні цілі стосуються більш конкретних місій окремих навчальних галузей і враховують потреби різних груп учасників освітнього процесу. Цілі та зміст освіти тісно пов'язані з методами викладання та організацією взаємодії між учасниками освітнього процесу, що включає як студентів, так і викладачів.

Спеціалізована підготовка майбутніх учителів фізичної культури має зосереджуватися на інтеграції професійних знань з практичними навичками, необхідними для роботи в інклюзивному середовищі. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від якості педагогічної взаємодії, яка повинна бути організована таким чином, щоб сприяти розвитку критичного мислення, самостійності та відповідальності серед студентів [115, с. 150].

Основною метою педагогічного впливу на студентів є формування глибокої професійної компетентності, яка охоплює не лише фахові знання і уміння, а й здатність емпатійно та ефективно взаємодіяти з учнями, маючи різноманітні освітні потреби. Це включає розробку навчальних планів, які відображають реальні вимоги сучасного освітнього процесу, використання інноваційних методів навчання та оцінювання, а також забезпечення можливості для студентів брати участь у реальних педагогічних ситуаціях через практики та стажування.

Особлива увага у процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури повинна приділятися розвитку інтерперсональних навичок та емпатії, оскільки це

критично важливо для створення позитивної атмосфери у класі. Це вимагає від освітніх закладів впровадження спеціалізованих тренінгів, семінарів та робочих зустрічей, спрямованих на розуміння і реалізацію інклюзивних практик, що допоможуть майбутнім учителям адаптувати свої підходи до навчання з урахуванням індивідуальних потреб кожного учня [115, с. 151].

У рамках педагогічного циклу вищої освіти кожна дисципліна розробляється з врахуванням взаємопов'язаності професійних функцій, типових завдань діяльності та необхідних професійних навичок. Ця взаємопов'язаність реалізується через вміст кожної навчальної дисципліни, де основною метою є не просто передача знань, але формування компетентного вчителя, готового до ефективної конкурентної діяльності.

Основу навчального процесу становить методичний комплекс, який складається з докладно пропрацьованої робочої програми кожного навчального модулю. Цей комплекс передбачає використання спеціалізованих методик, що відповідають інтегрованій системі цілей: від формування особистості студента до його становлення як майбутнього фахівця. Кожне заняття, будучи частиною більшої освітньої структури, спрямоване на досягнення конкретних навчальних і професійних цілей, забезпечуючи при цьому послідовний розвиток необхідних умінь і знань.

Такий підхід є критично важливим для підготовки майбутніх учителів фізичної культури, особливо тих, хто планує працювати в інклюзивному освітньому середовищі. Здатність адаптувати педагогічні методики та зміст навчання для задоволення індивідуальних потреб учнів з різними освітніми потребами вимагає глибокого розуміння та вміння застосовувати знання в різних ситуаціях.

Програма навчання, яка інтегрує теорію з практикою і забезпечує майбутніх учителів навичками, необхідними для роботи в інклюзивних умовах, зміцнює їх професійну компетентність і готовність до викликів сучасного освітнього процесу. Включення інтерактивних занять, практичних завдань та проєктів, що вимагають критичного мислення та креативного підходу, сприяє розвитку

навичок, необхідних для роботи з учнями різних освітніх рівнів та здібностей. Така підготовка не тільки розширює професійні горизонти майбутніх учителів, але й сприяє розвитку інклюзивної освіти, забезпечуючи більші можливості для всіх учнів [115, с. 152].

У контексті педагогічного дослідження була розроблена модель (рис. 2.1.1) та методика для вдосконалення професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури. Основу цієї моделі складає система взаємопов'язаних етапів, які ведуть до формування та розвитку професійних якостей учителів. Згідно з концептуальною основою моделі, професійно значущі якості особистості майбутнього вчителя не лише стають видимими, але й активно розвиваються в умовах, що сприяють їхньому зростанню, починаючи з адаптації та закінчуючи інтеграцією особистості у професійне середовище.

Блоки	Зміст роботи
КОНЦЕПТУАЛЬНО-ЦІЛЬОВИЙ	**Мета**: підготовка сучасного вчителя фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО.
	Завдання - підвищення рівня професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО.
	Зміст підготовки: поєднання теоретичних знань, практичних умінь та навичок необхідних для ефективної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.
	Підходи: системний, компетентнісний, індивідуальний, інтегративний, практико-орієнтований, культурологічний, діяльнісний, інноваційний.
	Принципи: гуманізму, доступності, рівності, індивідуалізації, інтеграції, науковості, практичної спрямованості, комплексності, безперервності, партнерства, активності й свідомості, варіативності.
	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ **1. Формування позитивної мотивації до професійної діяльності та психолого-педагогічна підтримка студентів.** **2. Розробка та впровадження спеціально орієнтованого змісту навчання.** **3. Розвиток практичних навичок через виробничу педагогічну практику.**
ОПЕРАЦІЙНО-ЗМІСТОВИЙ	**ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ**
	І ЕТАП (2022 р. IV семестр): **АДАПТАЦІЙНО-ОРІЄНТУВАЛЬНИЙ:** - знайомство з основами інклюзії, вивчення нормативно-правової бази інклюзивної освіти; - формування мотивації до роботи з дітьми з ООП; - психологічна адаптація до роботи з дітьми з ООП; - формування професійної етики.
	ІІ ЕТАП (2023 р. V-VI семестр): **ЗМІСТОВО-РЕФЛЕКСІЙНИЙ:** **Вивчення дисциплін практичного спрямування з поглиблення професійних знань та умінь:** - практичне відпрацювання професійних умінь, вирішення проблемних задач; - формування групової підтримки та командної взаємодії.
	ІІІ ЕТАП (2024 р. VII семестр): **ПРАКТИКО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНИЙ:** **Формування фахових навичок в умовах виробничої педагогічної практики у ЗЗСО в інклюзивних кла**сах: - розвиток професійно значущих для майбутніх вчителів якостей; - формування адекватної самооцінки, умінь самоорганізації власної діяльності;

<table>
<tr><td></td><td colspan="6">- розвиток педагогічної майстерності;
- реалізація проєктної діяльності.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="6">Методи: дослідницькі, реалізації творчих завдань, кейсів креативні («мозковий штурм», евристики, синектики), проекти, ділові, рольові, інтерактивних ігри, есе на теми інклюзивної освіти та ін.; використання інформаційних технологій в освітньому процесі, індивідуальних завдань.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="6">Форми: лекції (традиційні, проблемні, лекції-дискусії, відкриті), семінарські заняття (робота в малих групах), практичні заняття (тренінги вирішення педагогічних задач), позааудиторна робота студентів (дослідницька, конференції), педагогічна практика.</td></tr>
<tr><td rowspan="6">КОНТРОЛЬНО-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ</td><td colspan="6">ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗЗСО</td></tr>
<tr><td>ВИСОКИЙ</td><td colspan="2">ДОСТАТНІЙ</td><td>СЕРЕДНІЙ</td><td colspan="2">НИЗЬКИЙ</td></tr>
<tr><td colspan="6">КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНОСТІ</td></tr>
<tr><td>Мотиваційно-ціннісний</td><td>Когнітивний</td><td>Операційно-діяльнісний</td><td>Рефлексивно-оцінний</td><td>Соціально-комунікативний</td><td>Емоційно-вольовий</td></tr>
<tr><td colspan="6">Діагностичний інструментарій з визначення підвищення рівня професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО</td></tr>
<tr><td colspan="6"><u>РЕЗУЛЬТАТ:</u>
ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗЗСО</td></tr>
</table>

Рис. 2.1.1 Модель підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО

Представлена теоретико-практична модель спрямована на формування складових готовності майбутніх вчителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО та забезпечення виконання основних професійних функцій.

Модель містить такі структурні блоки:

- концептуально-цільовий (мета, завдання, зміст підготовки, підходи, принципи);
- операційно-змістовий (етапи підготовки, педагогічні умови, методи, форми);
- контрольно-результативний (визначення рівнів сформованості за критеріями, результат).

Основним елементом моделі є системотворні зв’язки, що забезпечують узгоджену взаємодію елементів і утворюють єдине ціле, тобто результат.

Головним компонентом моделі (рис. 2.1.1) є концептуально-цільовий блок, який охоплює мету, як ідеальний образ очікуваного результату функціонування моделі, завдання, зміст підготовки, а також методологічну основу (підходи та принципи) для реалізації завдань, які виступають проміжними цілями, і визначення менших дій для досягнення цих результатів.

Метою розробки моделі є підготовка сучасного учителя фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. Такий педагог має бути здатним адаптувати свої навички під потреби кожної дитини, аналізувати, узагальнювати, інтерпретувати й упроваджувати інноваційний досвід, створювати власні інноваційні продукти, а також використовувати сучасні наукові та технічні розробки для ефективної та результативної роботи.

Основним завданням моделі є підвищення рівня професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, яке включає:

- зацікавленість майбутнього вчителя фізичної культури у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами та його ставлення до інклюзії;
- підвищення рівня знань майбутнього вчителя щодо фізичного виховання дітей з особливими освітніми потребами, особливостями їхнього фізичного розвитку та володіння педагогічними методами, що сприяють їхній адаптації;
- здатність майбутнього вчителя фізичної культури організовувати та проводити заняття фізичної культури з урахуванням особливостей учнів з інклюзивної групи;
- готовність майбутнього вчителя до аналізу та оцінки власної діяльності, а також ефективності фізичного виховання учнів з особливими освітніми потребами;
- спроможність майбутнього вчителя фізичної культури до ефективної комунікації з учнями, колегами та батьками в контексті інклюзивної освіти;
- емоційна готовність учителя працювати з дітьми з особливими потребами та підтримувати позитивний психоемоційний клімат у навчальному процесі.

Змістом підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до роботи з дітьми з ООП є поєднання теоретичних знань, практичних умінь та навичок необхідних для ефективної роботи.

Вважаємо за необхідне більш детально розглянути методологічні підходи та принципи підготовки студентів.

Системний підхід – це метод дослідження і вивчення навколишнього світу, який передбачає розгляд об'єктів як цільових систем. Він акцентує увагу на виявленні цільності об'єкта, аналізі різноманітних зв'язків між його елементами та формуванні єдиної теоретичної моделі. Застосування системного підходу веде до покращення ефективного проектування і реалізації навчального процесу через структуризацію змісту навчального матеріалу та організацію управління процесом його засвоєння [215].

Одним із ключових принципів цього підходу є аналіз системи з урахуванням її внутрішньої структури та цілісності. Кожна система розглядається як складова частина ширшої системи або середовища, в якому вона існує та діє [205]. Загалом, системний підхід передбачає комплексне вивчення великих і складних об’єктів, розглядаючи їх як єдине ціле, де всі елементи та частини взаємодіють узгоджено. При системному підході, зокрема в контексті інклюзивної освіти у фізичному вихованні, процес її функціонування розглядається як взаємодія кількох складових: освітні цілі; зміст освіти на всіх рівнях; методи, форми та засоби реалізації цього змісту; учасники освітнього процесу (учителі фізичної культури, учні, батьки); освітні заклади як структурні елементи системи; а також матеріальна база, що забезпечує її функціонування. Дослідники підкреслюють, що сучасний розвиток освіти має базуватися на системних знаннях, які сприяють формуванню цілісного, системного мислення. Такі знання можливо отримати лише через інтеграцію гуманітарних, фундаментальних та технічних наук, орієнтуючись на світові наукові досягнення.

Отже, системний підхід до підготовки фахівців із фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО виступає однією з основних методологічних засад. Він дозволяє розглядати педагогічний процес як єдине ціле з усією різноманітністю взаємозв’язків між його компонентами. Ефективність цього процесу визначається як кінцевою метою, на яку він спрямований, так і внутрішньою структурою. Такий підхід забезпечує цілісний погляд на підготовку майбутніх спеціалістів, даючи змогу, трактувати її як невід'ємний етап безперервної професійної освіти, що реалізується під час навчання у вищих

педагогічних закладах, а також забезпечувати узгодженість, єдність і системність усіх складових змісту та процесу підготовки.

Компетентістний підхід – для успішного виконання професійних обов'язків майбутні вчителі із фізичної культури повинні опанувати необхідні знання, вміння, навички та розвинути важливі особистісні якості. Вони мають бути готові до здійснення корекційно-педагогічної, діагностично-консультативної, дослідницької та культурно-просвітницької роботи в установах освіти, та охорони здоров'я [215]. Формування цієї системи знань, умінь і якостей відбувається через реалізацію саме цього підходу. Логіка документів Болонського процесу та стандарти професійної освіти, затверджені Міністерством освіти і науки України, передбачають чітке визначення системи знань, умінь, навичок, професійних компетентностей та особистісних якостей фахівця. У впровадженні компетентнісного підходу до професійної освіти учителів із фізичної культури ключовим є розуміння таких понять, як «компетентність», «ключові компетентності», «компетенція» та «предметна компетенція». Протягом останніх десяти років у розвинених країнах Європи та світу триває активна міжнародна дискусія щодо того, як забезпечити людину знаннями, вміннями та компетентностями, необхідними для ефективної взаємодії з динамічно розвиваючим технологічним суспільством. Згідно з визначенням Міжнародної ради зі стандартів навчання, досягнень та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction, IBSTPI), компетентність розглядається як здатність професійно виконувати діяльність, завдання чи роботу. Це поняття включає набір знань, умінь і ставлень, які дозволяють людині ефективно діяти та виконувати функції, досягаючи встановлених стандартів у професійній чи іншій сфері діяльності.

У контексті нашого дослідження значущим є британський підхід, у межах якого науковці розробляють цілісну модель професійної компетентності. Ця модель охоплює взаємопов'язані групи компетенцій і компетентностей:

- Когнітивні компетенції, які об'єднують як формальні знання, так і неформальні, отримані через особистий досвід.

- Функціональна компетентність (практичні навички або "ноу-хау"), що визначає, що саме працівник у конкретній професійній сфері має вміти виконувати та демонструвати.
- Особистісні (поведінкові) компетенції, які є відносно стійкими рисами особистості, пов’язаними з ефективним виконанням професійних обов’язків.
- Етична компетентність, що охоплює особисті переконання, професійні цінності та здатність приймати відповідальні рішення у робочих ситуаціях.

Узагальнюючи зазначені вище підходи, під «компетентнісним підходом» розуміється орієнтація освітнього процесу на розвиток ключових (базових, основних) та предметних компетентностей особистості. Основним результатом цього процесу є формування загальної компетентності (професіоналізму), яка являє собою цілісну інтеграцію ключових та предметних компетентностей. Ця характеристика особистості має бути сформована в процесі навчання і включати знання, навички, ставлення, практичний досвід, цінності та поведінкові моделі.

Індивідуальний підхід – реалізація відбувається через наповнення змісту освіти матеріалом, що має життєво важливе пізнавальне значення, а також підготовку вчителів із фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. Це включає прийняття, розуміння та формування позитивного ставлення до таких дітей.

Основою концепції індивідуального підходу є принцип взаємозв’язку двох рівнів впливу: зовнішнього (процесуального) та внутрішнього (психологічного). Важливими характеристиками цього підходу є рефлексія, діалог та суб’єктність. Персоніфікований підхід сприяє диференційованому вибору методів, форм і засобів організації навчально-виховного процесу при підготовці майбутніх учителів з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО з урахуванням їхніх індивідуальних і особистісних характеристик, рівня інтелектуальної та ціннісно-смислової готовності до навчання, самовдосконалення і самовиховання. Згідно з Л. Сущенко, особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання та спорту являє собою науково обґрунтовану систему взаємодії студентів та викладачів закладу вищої освіти, де основою є

принцип персоніфікованого підходу [189]. Ця система насичена змістом, індивідуалізована за формою, інтенсивна в часовому вимірі, і спрямована на формування смислової парадигми особистості майбутнього вчителя. Індивідуальний підхід: підтверджує розуміння людини як індивідуальності; спрямовує організацію педагогічного процесу на особистість, яка є метою, результатом і критерієм ефективності; вимагає визнання унікальності особистості, її права на свободу та повагу; ґрунтується на підтримці природного процесу розвитку творчого потенціалу та саморозвитку особистості.

Щодо підготовки майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, індивідуальний підхід розглядається як ключовий формувальний елемент цієї системи. Його впровадження передбачає комплексний вплив на особистість майбутнього спеціаліста з урахуванням індивідуальних, вікових та особистісних характеристик, і ґрунтується на принципах природної відповідності, гуманності, розвитку, самовизначення та індивідуальної творчої самореалізації. Висока ефективність професійної природничо-наукової підготовки досягається за умови дотримання таких основних принципів індивідуального підходу: пріоритет індивідуальності та самоцінності особистості майбутнього вчителя, розвиток якого є основною метою освіти; розвиток особистості через перетворення та збагачення його суб'єктивного досвіду; орієнтація на індивідуальну траєкторію розвитку, що вимагає ініціативи та самостійності у пізнанні, свободи вибору та відповідальності за власні рішення; врахування можливостей майбутнього вчителя, його індивідуально-психологічних та вікових особливостей під час вивчення природничо-наукових дисциплін; організація співпраці між викладачами та студентами на принципах діалогічності, рівності та партнерства [24].

Результатом впровадження особистісного підходу в процес підготовки майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО є формування мотивації до самореалізації, прагнення до розширення та оновлення знань, а також усвідомлення важливості засвоєння комплексного природничо-наукового знання для майбутньої педагогічної діяльності [13].

Інтегративний підхід – розкриває інтелектуальний потенціал підготовки майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО є, сприяє формуванню ключових та професійних компетенцій, а також створює психолого-педагогічні умови для розвитку самоосвіти, самовиховання, саморозвитку та соціалізації [14].

Основними принципами інтегративного підходу є: принцип суб'єктності, культурної відповідності, креативності, орієнтація на загальнолюдські та професійні цінності, синергії, самоосвіти, діалогу культур, варіативності у виборі засобів взаємодії учасників навчально-виховного процесу, а також діалогізації. Компонентами інтегрованого підходу до підготовки майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО є організація і методологія, діяльність і практика, теорія і зміст.

Організаційний і методологічний компоненти передбачають методики навчання (дебати, проектні методи, модерація, ділові ігри, дискусії, круглі столи, фестивалі, конкурси, конференції, кейс-стаді тощо).

Діяльнісний і практичний компоненти передбачають інтеграцію форм навчання, які сприяють використанню творчих завдань, що сприяють розвитку критичного мислення і креативності та формуванню особистісно значущих і професійних якостей в особистості майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО.

Теоретичний і змістовий компоненти об'єднують ресурси, необхідні для навчально-пізнавальної діяльності та визначає зміст інтегрованих уроків які завдяки своєму змісту, засобам, методам та прийомам сприятимуть формуванню компетентності [127].

Серед основних завдань інтеграційного підходу в контексті підготовки майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО можна виділити такі: формування громадянської та особистісної свідомості, утвердження соціально-правових, патріотичних і моральних норм та знань; розвиток таких умінь, як дослідження, проектування, комунікація, рефлексія тощо; виховання особистісно важливих та професійних якостей у майбутнього

вчителя фізичної культури. Реалізація цього підходу передбачає здійснення інтеграційних процесів на чотирьох рівнях: міжпредметному, внутрішньо-предметному, міжособистісному та внутрішньо-особистісному. В освіті завжди відбуваються процеси інтеграції та диференціації, що становлять діалектичну єдність і відображають складність розвитку пізнання. Згідно з енциклопедичним філософським словником, «інтеграція» є складовою частиною розвитку, пов'язаною з об'єднанням різнорідних елементів і підсистем в єдине ціле.

Інтегративність є проявом єдності цілей, принципів і змісту організації процесу підготовки майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, а результатом її реалізації є сформована компетентність майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. В умовах сучасності інтеграція наук і наукових знань стає не лише тенденцією, а й закономірністю. Вона сприяє підвищенню якості освітнього процесу шляхом руху педагогічної системи до більшої цілісності [193].

Інтегративний підхід реалізується через міжпредметні зв’язки. Застосування знань міждисциплінарного характеру сприяє інтеграції освіти та гармонізації взаємин, оскільки через засвоєння сучасної наукової картини світу відбувається її оволодіння. Важливо, щоб майбутні вчителі фізичної культури могли комплексно використовувати знання, критично оцінювати факти та результати експериментів. Для цього викладачі при підготовці вчителів з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО повинні застосовувати інноваційні методи та підходи, а також вибирати тематичний матеріал, орієнтований на професійну практику. Результати використання інтегративного підходу включають: оптимізацію навчально-виховного процесу, систематизацію пізнавальної діяльності, формування ключових та професійних компетентностей.

Інтеграція в освіті має кілька напрямків, що визначають її цільову спрямованість: розширення масштабу та актуалізація предмету пізнання; зменшення кількості навчальних дисциплін та уникнення повторення матеріалу; скорочення часу на вивчення певних тем; ліквідація обмеженого бачення

предмета; конструктивне перерозподілення соціальних ролей та їх інтеграція в педагогічний дискурс [193].

Основні напрямки педагогічної інтегративності: змістовий, що включає міждисциплінарні, бідисциплінарні та мультидисциплінарні підходи, зокрема створення інтегрованих онлайн-курсів, програм, освітніх проєктів; організаційно-технологічний, який передбачає розвиток інтегративних форм навчання (наприклад, інтегративні лекції, семінари, іспити, тематичні дні), інтегративних форм освіти (культурно-освітні та гуманітарно-психологічні центри), а також використання інтегративних технологій (проблемно-орієнтоване та контекстне навчання) [205].

У нашому дослідженні інтегративний підхід розглядається як можливість забезпечити комплексність і цілісність знань майбутніх вчителів фізичної культури, сприяючи розвитку системного мислення та раціонального світогляду. Використання інтегративного підходу в освітньому процесі закладів вищої освіти спрямоване на підготовку вчителів з високим рівнем володіння загальнокультурними, загальнопрофесійними та професійними компетентностями. У педагогічній освіті інтеграція поділяється на зовнішню та внутрішню. У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на внутрішній інтеграції, яка є основою для створення інтегративних систем, курсів, предметів, інноваційних технологій, а також методології навчання та виховання майбутніх вчителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО.

Діяльнісний підхід – це комплекс теоретичних, методологічних і емпіричних досліджень, що вивчають психіку та свідомість, їхній розвиток і формування через різні форми предметної діяльності суб’єкта. Діяльність орієнтована на здобуття глибоких системних знань, удосконалення загальних способів дій та їх творчого і відповідного застосування в різноманітних ситуаціях при підготовці майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. Головними характеристиками, що відрізняють навчальну діяльність від інших видів діяльності, є її спрямованість на засвоєння навчального матеріалу та розв’язання навчальних завдань. Вона сприяє формуванню загальних способів дій

і наукових понять, а також призводить до змін у самому суб'єкті діяльності та розвитку психічних властивостей учнів відповідно до результатів цієї діяльності. Результатом навчальної діяльності є структуроване й актуалізоване знання, яке стає основою для вирішення завдань, що вимагають його застосування в різних галузях науки і практики [15].

Діяльнісний підхід, як основа концепції формування підготовки майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, передбачає розвиток ключових теоретичних положень стосовно принципів та закономірностей професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. Принципи навчання виступають як основні ідеї, що визначають зміст, форми та методи навчальної діяльності відповідно до мети виховання та закономірностей навчального процесу. Теорія навчальної діяльності дозволила дослідникам окреслити зміст професійного навчання, побудованого на основі діяльнісного підходу, який включає три основні напрямки.

Перший напрямок — це залучення майбутніх вчителів до продуктивної, творчої діяльності, де відсутні готові відповіді і знання, які потрібно здобувати самостійно. Цей підхід орієнтує не лише на засвоєння знань, а й на методи їх засвоєння, способи мислення та діяльності, а також на розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу студента в процесі вирішення навчальних завдань, організованих педагогом.

Другий напрямок забезпечує суб'єктність процесу навчання, не просто враховуючи індивідуальні особливості студента, а створюючи умови для активного включення його особистих функцій і потреб, ґрунтуючись на його суб'єктивному досвіді як майбутнього вчителя. Суб'єктивний досвід включає п'ять взаємопов'язаних компонентів: ціннісний досвід, досвід рефлексії, досвід звичної активізації, операційний досвід та досвід співпраці.

Третій напрямок пов'язаний зі зміною схеми взаємодії між викладачем та студентом, яка повинна ґрунтуватися на суб'єкт-суб'єктному спілкуванні й партнерстві. У технологічно організованому навчальному процесі знання не лише передаються від викладача, а й узгоджуються, осмислюються й рефлексуються

студентом. Результати такої діяльності складаються з двох частин: інваріантних знань (стандартизованих) і варіантних знань, які кожен студент створює в процесі навчання.

Таким чином, діяльнісний підхід дозволяє організувати діяльність основних учасників освітнього процесу — викладачів і студентів — у єдності стратегічних, тактичних і операційних аспектів, сприяючи формуванню готовності майбутніх вчителів з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. Він також забезпечує рівнозначне поєднання знаннєвого та діяльнісного компонентів професійної підготовки, створюючи основу для розвитку навичок активної, зокрема творчої, професійної діяльності на основі функціональних знань [11].

Практико-орієнтований підхід підготовки майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО передбачає активну інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, що дозволяють майбутньому вчителю ефективно працювати з учнями з різними потребами та можливостями. Цей підхід акцентує увагу на розвитку у студентів умінь адаптувати фізичні вправи, створювати інклюзивне середовище і застосовувати інклюзивні методики для організації уроків фізичної культури. Основні аспекти практико-орієнтованого підходу в цьому контексті включають:

- навчання адаптації фізичних вправ: майбутні вчителі фізичної культури повинні навчитися адаптувати традиційні фізичні вправи та ігри для дітей з інвалідністю, враховуючи їх фізичні, сенсорні чи інтелектуальні потреби;
- розвиток інклюзивних методів навчання: майбутній вчиль повинен опанувати методики та техніки, що сприяють залученню всіх учнів до процесу навчання, незалежно від їх фізичних або психічних можливостей. Це може включати індивідуальні підходи, використання спеціальних тренажерів, змішання груп та активне залучення асистентів;
- інтеграція теоретичних знань у практичну діяльність: студенти мають вивчати не лише теоретичні основи інклюзивного навчання, а й застосовувати ці знання на практиці через стажування, участь у тренінгах і майстер-класах, а також виконання практичних завдань з адаптації фізичних вправ;

- робота з батьками та іншими педагогами: вчитель фізичної культури в інклюзивному середовищі повинен бути готовий до співпраці з батьками учнів і іншими педагогами для розробки індивідуальних програм навчання, врахування потреб учнів і адаптації матеріалів;
- оцінка та корекція результатів: важливою складовою є вміння оцінювати фізичний розвиток і прогрес учнів з інклюзивної групи, адаптувати методи навчання на основі результатів і коригувати стратегії для досягнення кращих результатів у розвитку фізичної культури.

Вважаємо, що важливість і необхідність практико-орієнтованого підходу в підготовці майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО зумовлені кількома факторами: у класах загальної середньої освіти все частіше є учні з різними фізичними та психічними потребами; інклюзивне навчання передбачає створення рівних можливостей для всіх учнів, що потребує від майбутніх вчителів здатності адаптувати уроки фізичної культури до різних фізичних і психологічних можливостей дітей; дозволяє студентам не лише вивчати теоретичні основи інклюзивної освіти, а й застосовувати ці знання в реальних умовах через практичні заняття, стажування та роботу з учнями, що сприяє формуванню інклюзивного мислення, яке допомагає майбутнім педагогам бути готовими до роботи з учнями з особливими освітніми потребами, враховувати їхні індивідуальні можливості і розробляти відповідні навчальні програми; студенти набувають навичок адаптації фізичних вправ та ігор для учнів з обмеженими можливостями, це включає не лише фізичні вправи, а й інноваційні методики, які дозволяють забезпечити повноцінне включення учнів з різними потребами в освітній процес, що є основною метою інклюзивного навчання; стимулює майбутніх вчителів до розвитку вмінь співпрацювати з іншими педагогами, психологами, медичними працівниками та батьками учнів; студенти мають можливість працювати з реальними учнями з різними потребами, що дозволяє їм краще розуміти потреби і труднощі, з якими стикаються учні в інклюзивному середовищі, що у свою чергу підвищує рівень їхньої готовності до

роботи в умовах інклюзивної освіти, допомагає розвивати навички педагогічного супроводу та індивідуалізованого навчання.

Таким чином, практико-орієнтований підхід є важливим елементом у підготовці майбутніх вчителів фізичної культури, оскільки він дає їм необхідні інструменти для роботи в умовах інклюзивного навчання, сприяє розвитку професійних компетентностей та покращує якість навчального процесу для всіх учнів.

Принципами підготовки майбутнього вчителя з фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО забезпечується ефективна підготовка педагогів, здатних працювати з учнями з різними потребами та можливостями.

У реалізації нашої моделі підготовки ми використовували такі принципи:

- гуманізму – освітній процес має бути орієнтований на повагу до гідності кожного учня, незалежно від його фізичних чи психічних особливостей. Це означає створення умов для всебічного розвитку дітей з інклюзивними потребами, підтримку їх самовираження та індивідуальних здібностей;
- доступності – всі учні повинні мати рівний доступ до якісної фізичної освіти, незалежно від їхніх можливостей чи обмежень. Це включає адаптацію навчальних матеріалів, фізичних вправ і методик відповідно до потреб кожного учня;
- рівності – підготовка майбутнього вчителя базується на принципі рівних можливостей для всіх учнів. Це означає, що всі учні, незважаючи на фізичні чи інтелектуальні обмеження, повинні мати можливість брати участь у всіх аспектах освітнього процесу на рівних умовах;
- індивідуалізації – у процесі підготовки вчителя фізичної культури важливо розвивати вміння створювати індивідуальні навчальні плани та адаптовані фізичні вправи для кожного учня відповідно до його здібностей, інтересів і потреб;
- інтеграції – вчитель повинен вміти організовувати навчання так, щоб учні з різними можливостями могли активно брати участь в одному освітньому процесі. Це передбачає створення умов для співпраці та взаємодії учнів із різними можливостями в групових заняттях;

- науковості – підготовка має базуватись на науково обґрунтованих підходах до фізичної культури та інклюзивного навчання. Це включає застосування сучасних наукових досліджень та методів для забезпечення ефективності освітнього процесу;
- практичної спрямованості – практичне застосування отриманих знань є основою підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. Це передбачає акцент на реальних ситуаціях і практичних заняттях, що дозволяють студента опанувати методи адаптації фізичної культури до потреб учнів з особливими освітніми потребами;
- комплексності – інклюзивне навчання потребує комплексного підходу, що об'єднує різні аспекти освіти: методи фізичної культури, психолого-педагогічні стратегії, медичні аспекти та соціальні складові. Це дозволяє створити гармонійне навчальне середовище для всіх учнів;
- безперервності – підготовка майбутнього вчителя повинна бути безперервним процесом, який включає не тільки початкову підготовку, але й постійну професійну освіту та розвиток, зокрема в умовах змін у навчальних програмах та методах інклюзивного навчання;
- партнерства – педагог має співпрацювати з іншими фахівцями (психологами, логопедами, медичними працівниками, соціальними працівниками) та батьками учнів для забезпечення комплексного підходу до навчання учнів з особливими освітніми потребами;
- активності й свідомості – вчителі повинні бути активними учасниками освітнього процесу, виявляти ініціативу у створенні інклюзивного середовища, а також працювати на розвиток свідомості учнів щодо важливості інклюзії та взаємоповаги;
- варіативності – підготовка має бути гнучкою, дозволяти варіативність у виборі методів і форм навчання в залежності від потреб учнів. Це дозволяє врахувати різноманіття здібностей та інтересів учнів, що є важливим у контексті інклюзивного підходу.

Ці принципи разом забезпечують ефективну підготовку майбутнього вчителя з фізичної культури до роботи в інклюзивному навчальному середовищі, сприяючи розвитку учнів з різними потребами та можливостями в умовах рівних можливостей і підтримки.

Другим компонентом моделі (рис. 2.1.1) є операційно-змістовий блок, який охоплює три етапи підготовки: *адаптаційно-орієнтувальний, змістово-рефлексійний, практико-перетворювальний*.

Особлива увага на цьому етапі приділяється зміцненню зв'язку між теоретичними концепціями та їхнім практичним застосуванням. Студенти мають змогу працювати над реальними педагогічними завданнями, що включають управління класом, розробку навчальних планів та проведення занять. Це допомагає їм побачити, як працюють різні педагогічні методи та стратегії, і як вони можуть бути адаптовані для різних учнів. Практичний досвід дозволяє студентам глибше зануритися у процес навчання, краще зрозуміти потреби учнів та розвинути необхідні навички.

Для майбутніх учителів фізичної культури цей етап має особливе значення в контексті підготовки до роботи в інклюзивному середовищі. Студенти мають можливість навчитися адаптувати фізичні активності відповідно до різних фізичних та психологічних потреб учнів. Це включає не лише планування занять, але й вміння створювати безпечне та підтримуюче середовище для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Випробування своїх навичок у реальних умовах допомагає студентам зрозуміти складність і важливість інклюзивної освіти, розвинути емпатію та гнучкість у підході до викладання, що є критично важливим для забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів [115, с. 155].

Застосування цієї методики є важливим етапом у підготовці майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивних освітніх установах, де навчальний процес потребує значної адаптації для задоволення індивідуальних потреб учнів з різними особливостями. У такому середовищі вчитель повинен мати не лише глибокі фахові знання у сфері фізичної культури, але й розуміти, як

ці знання можуть бути модифіковані відповідно до фізичних, емоційних та когнітивних особливостей кожного учня. Це вимагає від учителя вміння аналізувати та діагностувати потреби своїх учнів, щоб створювати індивідуальні навчальні плани, які сприяють їхньому розвитку і залученню.

Ключовим аспектом роботи в інклюзивному середовищі є здатність учителя до емпатії та розуміння психологічних особливостей учнів. Учні з особливими потребами можуть мати різні виклики, пов'язані з їхніми фізичними або психологічними станами, тому вчитель фізичної культури повинен бути чутливим до їхніх потреб, підтримувати їх емоційно і забезпечувати безпечне середовище для фізичної активності. Це вимагає від учителя вміння не лише спостерігати, але й активно слухати учнів, щоб краще розуміти їхні емоційні стани та відповісти на їхні потреби відповідним чином.

Толерантність і гнучкість є ще однією необхідною складовою ефективної роботи в інклюзивному середовищі. Учитель фізичної культури повинен бути готовим адаптувати свої педагогічні підходи, щоб вони відповідали потребам різних учнів, зокрема тих, хто має фізичні обмеження або когнітивні труднощі. Це може вимагати внесення змін у навчальні плани, підбір відповідного спортивного обладнання, а також розробку спеціальних фізичних вправ, які враховують можливості кожного учня. Гнучкість в підходах та здатність адаптуватися до змінних умов є ключовими для того, щоб усі учні мали рівні можливості для участі в заняттях з фізичної культури, що сприяє їхньому загальному фізичному і психологічному розвитку.

Розроблена методика підготовки враховувала необхідність підготовки вчителів до вирішення різноманітних задач, які виникають в інклюзивному навчальному процесі, включаючи розвиток комунікативних навичок, емпатії, а також здатності до критичного мислення та рішення конфліктів. Значення такого підходу в тому, що він не тільки сприяє фаховому зростанню студентів, але й підготовлює їх до успішної кар'єри в освіті, здатної відповідати сучасним викликам і вимогам.

У процесі навчання майбутніх учителів фізичної культури великий акцент робився на розвиток творчого потенціалу студентів, надаючи їм можливості для інноваційного застосування здобутих знань та умінь. Це підходило до підготовки вчителів, здатних не тільки відтворювати вивчене, а й генерувати нові ідеї та рішення, що є особливо цінним у динамічних і різноманітних умовах інклюзивної освіти [115, с. 153].

Для досягнення цієї мети навчальний процес був структурований навколо двох основних типів навчальних ситуацій. Перший тип — репродуктивна або адаптаційна ситуація, де студенти вчились застосовувати знання в стандартних умовах, що допомагало їм зміцнити основні професійні навички та освоїти базовий теоретичний матеріал. Другий тип — продуктивна або творча ситуація, яка вимагала від студентів нестандартного підходу та самостійного вирішення проблем, спонукаючи їх до інновацій та креативності.

Використання цих двох типів ситуацій в навчанні стимулювало майбутніх учителів не тільки відтворювати знання, але й розвивати здатність мислити критично та креативно, що є важливим для ефективної роботи в інклюзивному освітньому середовищі. У таких умовах учителі повинні бути здатні швидко адаптувати навчальні плани та методики до потреб учнів з різними особливостями, а також вирішувати різноманітні педагогічні задачі, що постають перед ними.

Практичне застосування такого підходу до навчання допомагає готувати учителів, які не тільки володіють необхідними фаховими знаннями та уміннями, але й мають достатній рівень творчості та гнучкості для ефективної адаптації своєї роботи до викликів сучасної інклюзивної освіти. Упровадження таких методів у навчальний процес ЗВО створює основу для формування нового покоління педагогів, готових до високих професійних викликів та сприяння розвитку кожного учня в інклюзивному середовищі.

Методологія, розроблена для підготовки майбутніх вчителів фізичної культури, базується на використанні інтерактивних технологій та передбачає послідовне проходження ряду структурованих етапів. Ці етапи охоплюють

адаптацію студентів до освітнього середовища, розвиток індивідуальних вмінь та компетенцій, а також їхню поступову інтеграцію у професійне педагогічне середовище. Кожен з цих етапів має чітко визначені завдання та методи їхньої реалізації, що забезпечує глибоке засвоєння матеріалу та розвиток професійних навичок.

Завершальним етапом моделі підготовки є контрольно-результативний блок, який передбачає визначення результативності запропонованої моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Для реалізації цього компоненту моделі є визначення рівнів сформованості майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО (високий, достатній, середній, низький) за такими критеріями: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний, соціально-комунікативний, емоційно-вольовий.

Результатом реалізації представленої моделі є підвищення рівня професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО.

2.2. Зміст, методи, форми та особливості професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО

Зміст професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО полягає у забезпеченні доступності фізичного виховання для всіх учнів, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби. Це завдання передбачає не лише стандартне викладання фізичних вправ та розвиток фізичних якостей учнів, але й значну адаптацію навчального процесу, що враховує індивідуальні потреби кожної дитини [15, с. 19].

Учителі фізичної культури повинні розробляти та реалізовувати навчальні програми, які дозволяють усім дітям брати активну участь у заняттях, незалежно від їхніх фізичних чи когнітивних обмежень. Наприклад, якщо у класі є учень з

порушенням опорно-рухового апарату, вчитель має адаптувати вправи так, щоб вони відповідали його можливостям. Це може включати використання спеціального обладнання, такого як тренажери для рук або ніг, а також спрощення рухових завдань, які дозволяють дитині залишатися залученою в процес і досягати власних успіхів [115, с. 150].

Зміст професійної діяльності також включає підтримку соціальної інтеграції учнів з особливими освітніми потребами. Учителі фізичної культури мають створювати умови, в яких ці діти відчували б себе частиною загальної групи, а не виключенням з неї. Наприклад, учитель може організувати командні ігри, в яких кожен учень має свою роль, відповідно до своїх можливостей. Це сприяє не тільки фізичному розвитку, але й підвищенню самоповаги та соціальних навичок, що є важливими складовими інклюзивного навчання.

Крім того, учителі фізичної культури повинні активно співпрацювати з іншими фахівцями, такими як психологи, логопеди, реабілітологи та соціальні працівники, для розробки індивідуальних навчальних планів. Ці плани повинні враховувати всі аспекти розвитку дитини, включаючи її фізичні, когнітивні та емоційні потреби. Наприклад, дитина з порушенням слуху може потребувати візуальних підказок або жестової мови для розуміння інструкцій під час занять фізичної культури. Учитель, у співпраці з фахівцем, може створити систему сигналів, що допоможе дитині орієнтуватися під час заняття і брати активну участь в ньому [54, с. 145].

Безпека учнів під час уроків фізичної культури є критично важливим аспектом професійної діяльності вчителя, особливо в умовах інклюзивного навчання. Учитель повинен мати глибокі знання про можливі ризики, які можуть виникати під час фізичних занять, і вміти ефективно запобігати їм. Це стосується як загальних аспектів безпеки для всіх учнів, так і специфічних заходів, необхідних для дітей з особливими освітніми потребами. Наприклад, вчитель має бути обізнаний про обмеження, які можуть виникати у дітей з різними медичними діагнозами, такими як порушення серцево-судинної системи, астма або сколіоз, і

відповідно адаптувати фізичні навантаження, щоб уникнути перевтоми або травм [51, с. 39].

Особливу увагу вчитель фізичної культури повинен приділяти дітям, які мають специфічні медичні умови, що вимагають спеціального підходу під час занять. Наприклад, дитина з епілепсією потребує постійного нагляду під час фізичних активностей, оскільки напади можуть виникнути раптово і без попередження. Учитель повинен бути ознайомлений з протоколами надання першої допомоги у випадку епілептичного нападу, зокрема, як правильно підтримати дитину, забезпечити її безпеку та надати необхідну допомогу до прибуття медичного персоналу. Важливо також забезпечити, щоб в класі завжди були присутні засоби зв’язку з медичним працівником школи, а інші учні знали, як правильно реагувати у випадку надзвичайної ситуації.

Крім того, вчитель фізичної культури повинен враховувати фізичний стан кожного учня під час планування та проведення занять. Це включає не лише корекцію фізичних вправ відповідно до стану здоров'я учнів, але й регулярний моніторинг їхнього самопочуття під час занять. Наприклад, для учнів з порушенням опорно-рухового апарату необхідно розробляти спеціальні вправи, які не спричинять надмірного навантаження на суглоби або хребет, але сприятимуть зміцненню м'язів і покращенню координації рухів. Учитель повинен також навчати дітей правильному виконанню вправ, щоб запобігти травмам, і контролювати, щоб усі учні дотримувалися цих правил. Це забезпечить не лише фізичну безпеку учнів, але й сприятиме їхньому загальному здоров'ю та добробуту [54, с. 146].

Зміст професійної діяльності також включає освітню функцію, де вчитель фізичної культури повинен навчати учнів не лише фізичних вправ, але й основ здорового способу життя, самодисципліни та відповідальності за своє здоров’я. Наприклад, учитель може проводити заняття, присвячені правильному харчуванню, важливості регулярної фізичної активності та безпеці під час занять спортом. Це особливо важливо для учнів з особливими потребами, які можуть мати специфічні рекомендації щодо фізичних навантажень та харчування.

Все це робить зміст професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання надзвичайно різноманітним і комплексним. Учителі повинні володіти широким спектром знань і навичок, щоб ефективно підтримувати фізичний, емоційний та соціальний розвиток усіх учнів, незалежно від їхніх можливостей, створюючи таким чином сприятливе і підтримуюче навчальне середовище [65, с. 10].

Методи професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО є надзвичайно важливими для забезпечення ефективного фізичного виховання всіх учнів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Ці методи повинні бути адаптованими, гнучкими і спрямованими на створення умов, які дозволяють кожній дитині брати активну участь у заняттях фізичної культури, розвиватися фізично, соціально та емоційно [51, с. 40].

Одним із основних методів, який використовується в умовах інклюзивного навчання, є диференціація навчального процесу. Цей метод передбачає адаптацію завдань і вправ відповідно до рівня фізичних можливостей та індивідуальних потреб кожного учня. Наприклад, якщо в класі є учень з порушенням зору, вчитель може адаптувати вправи таким чином, щоб вони включали більше тактильних елементів або звукових сигналів, що допоможуть дитині орієнтуватися у просторі. Для дітей з порушенням опорно-рухового апарату вчитель може пропонувати спрощені варіанти вправ або використовувати спеціалізоване обладнання, яке дозволяє виконувати фізичні вправи без надмірного навантаження на уражені частини тіла [54, с. 147].

Інший важливий метод – інтерактивне навчання. Уроки фізичної культури можуть включати інтерактивні ігри та завдання, які сприяють активній участі всіх учнів. Наприклад, можна використовувати інтерактивні дошки або планшети для демонстрації правильного виконання вправ, що особливо корисно для дітей, які мають труднощі з розумінням вербальних інструкцій. В інтерактивних іграх діти можуть виконувати різні ролі залежно від своїх можливостей, що дозволяє кожному відчувати свою значущість і бути частиною колективу. Для дітей з когнітивними порушеннями інтерактивні методи можуть включати прості

інструкції, які легко повторити, а також візуальні підказки, які допомагають краще зрозуміти завдання [65, с. 11].

Метод співпраці і командної роботи також є важливим в умовах інклюзивного навчання. Учитель фізичної культури повинен активно залучати учнів до роботи в командах, що допомагає розвивати соціальні навички та сприяє інтеграції дітей з особливими потребами у загальну групу. Наприклад, у командних спортивних іграх можна організувати так, щоб кожен учень виконував завдання, яке відповідає його фізичним можливостям. Це може бути воротар, який не потребує багато руху, або учасник, який відповідає за передачу м’яча. Такий підхід допомагає дітям з особливими потребами відчувати себе важливою частиною команди і розвивати впевненість у своїх силах [66, с. 20].

Метод моделювання також може бути корисним для навчання дітей з особливими потребами. Учитель може використовувати моделювання ситуацій, у яких діти навчаються справлятися з певними викликами або проблемами, з якими вони можуть зіткнутися у повсякденному житті. Наприклад, можна моделювати ситуацію, коли дитина з обмеженими можливостями повинна подолати певну перешкоду, використовуючи свої фізичні здібності. Це може включати вправи на балансування, переміщення предметів або координацію рухів. Такі вправи допомагають дітям не тільки розвивати фізичні навички, але й готують їх до вирішення реальних життєвих завдань.

Метод індивідуального підходу є фундаментальною складовою інклюзивного навчання, оскільки кожна дитина приносить до класу свої унікальні потреби, здібності та виклики. В умовах інклюзії вчитель фізичної культури повинен враховувати ці індивідуальні особливості, щоб забезпечити ефективне і безпечне навчання для всіх учнів. Цей підхід передбачає створення індивідуальних навчальних планів, які відображають специфічні потреби кожної дитини. Наприклад, якщо учень має порушення координації рухів, учитель може включити до його плану спеціальні вправи, спрямовані на розвиток цієї навички. Ці вправи можуть бути розроблені з урахуванням рівня складності, що поступово

зростає, щоб дитина могла досягати успіхів у своєму власному темпі, не відчуваючи надмірного тиску [86, с. 10].

Індивідуальний підхід також означає, що вчитель має бути готовим приділити додатковий час та увагу тим учням, які цього потребують. Наприклад, дитина з труднощами в координації може потребувати більше часу на освоєння рухів, які для інших учнів здаються легкими. У таких випадках учитель може організувати додаткові заняття або включити спеціалізовані вправи до основного уроку, щоб допомогти учню покращити свої навички. Це може включати роботу з предметами різного розміру і ваги, вправи на рівновагу, а також координаційні ігри, які не лише сприяють фізичному розвитку, але й допомагають дитині відчути впевненість у своїх можливостях.

Для дітей, які страждають на високу тривожність, індивідуальний підхід може включати використання методів, спрямованих на зниження рівня стресу і покращення емоційного стану. Наприклад, такі учні можуть потребувати більш спокійного і підтримуючого середовища під час фізичних занять. Учитель може включити в уроки дихальні вправи або вправи на розтяжку, які допомагають заспокоїтися і зосередитися. Також корисно використовувати техніки прогресивної м'язової релаксації, де діти навчаються по черзі напружувати і розслабляти різні групи м'язів, що сприяє загальному розслабленню і зниженню тривожності. Ці методи не лише підтримують фізичний розвиток, але й мають позитивний вплив на психологічний комфорт дитини, що є важливим аспектом її загального благополуччя [66, с. 21].

Метод позитивного підкріплення також має важливе значення в інклюзивному навчанні. Учителі фізичної культури повинні активно використовувати заохочення та позитивне підкріплення для мотивації учнів. Наприклад, похвала за успішне виконання вправи або досягнення певного рівня майстерності може сильно підвищити впевненість дитини у своїх силах і стимулювати її до подальшого розвитку. Для дітей з особливими потребами, які можуть відчувати труднощі з виконанням завдань, така підтримка є особливо важливою, оскільки вона допомагає їм подолати страхи та сумніви [86, с. 11].

Метод спостереження та рефлексії також важливий для вчителів фізичної культури. Вони повинні уважно спостерігати за прогресом кожного учня, аналізувати його досягнення та вчасно коригувати навчальний процес. Наприклад, якщо вчитель помічає, що дитина з особливими потребами не справляється з певним завданням, він може змінити підхід або адаптувати вправу, щоб зробити її більш доступною. Рефлексія над власними діями і методиками також допомагає вчителю покращувати свою професійну діяльність, знаходити нові підходи до навчання і забезпечувати більш ефективний освітній процес.

Таким чином, методи професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання включають широкий спектр підходів, які дозволяють адаптувати навчальний процес до потреб кожного учня, забезпечують їхню активну участь у фізичному вихованні та сприяють їхньому всебічному розвитку. Ці методи є основою для створення інклюзивного, підтримуючого та безпечного навчального середовища, де кожна дитина може реалізувати свій потенціал [51, с. 41].

Форми та особливості професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО визначаються необхідністю створення умов, у яких кожна дитина, незалежно від її фізичних чи когнітивних можливостей, зможе брати активну участь у навчальному процесі. Це вимагає від учителів високого рівня професійної підготовки, креативного підходу та здатності адаптувати свої методи і форми роботи відповідно до потреб учнів.

Однією з основних форм професійної діяльності учителів фізичної культури є індивідуальне навчання. У класах, де є діти з особливими освітніми потребами, часто виникає необхідність у проведенні індивідуальних занять або в адаптації групових занять таким чином, щоб вони відповідали можливостям кожного учня. Наприклад, учитель може працювати з учнем наодинці, допомагаючи йому виконувати вправи, які складні для нього у груповому контексті. Це може бути корисно для дітей з порушенням координації рухів або м'язової слабкості, яким потрібен додатковий час і підтримка для освоєння фізичних навичок [54, с. 148].

Особливістю такої форми є те, що вчитель повинен не лише проводити уроки, але й постійно оцінювати прогрес учня, коригуючи план занять у залежності від його потреб і можливостей. Це вимагає гнучкості і вміння адаптувати завдання, змінюючи їхню складність та інтенсивність відповідно до фізичного і психологічного стану учня. Наприклад, якщо дитина з обмеженими можливостями досягла значного прогресу в певній вправі, вчитель може ускладнити завдання або ввести нові елементи, що стимулюють подальший розвиток [29, с. 39].

Іншою важливою формою роботи є групові заняття, які повинні бути організовані таким чином, щоб кожен учень мав можливість брати участь у них на рівні зі своїми однолітками. У цьому контексті учитель фізичної культури виступає не лише як викладач, але й як організатор та координатор, який повинен забезпечити рівні можливості для всіх дітей у групі. Наприклад, у командних іграх учитель може розподілити ролі таким чином, щоб діти з обмеженими можливостями мали можливість виконувати завдання, які відповідають їхнім фізичним можливостям. Це може бути воротар у футболі або координатор команди в естафеті, де головне завдання не вимагає швидких рухів, але вимагає уваги і координації [66, с. 22].

Особливістю групових занять є те, що вони сприяють соціалізації учнів з особливими освітніми потребами, допомагаючи їм відчувати себе частиною колективу. Важливою складовою тут є створення підтримуючого та толерантного середовища, де всі діти відчувають себе прийнятими і цінними. Наприклад, учитель може заохочувати учнів до взаємодопомоги, організовуючи вправи, в яких сильніші учні допомагають своїм однокласникам, які потребують підтримки. Це не тільки покращує фізичні навички, але й сприяє розвитку емпатії та дружби серед дітей.

Крім того, важливою формою професійної діяльності є інклюзивні спортивні заходи, які можуть проводитися як у рамках шкільної програми, так і в позакласний час. Це можуть бути спортивні змагання, де діти з різними фізичними можливостями змагаються в адаптованих видах спорту. Наприклад,

можна організувати змагання з баскетболу, де використовуються спеціальні м'ячі та кільця, що розташовані на нижчому рівні, що дозволяє дітям з обмеженою рухливістю брати участь нарівні з іншими. Або ж можна провести марафон, де кожен учасник може вибрати свій темп і дистанцію, що відповідає його фізичним можливостям [86, с. 12].

Особливістю таких заходів є їх інклюзивний характер, де головною метою є не перемога, а участь і задоволення від спільної діяльності. Це сприяє розвитку у дітей почуття спільноти, взаємопідтримки та самоповаги. Учитель фізичної культури відіграє ключову роль в організації таких заходів, забезпечуючи, щоб вони проходили в безпечних і комфортних умовах для всіх учасників [66, с. 23].

Також не можна не згадати про позакласну роботу вчителів фізичної культури, яка включає проведення спортивних гуртків, секцій та клубів, де діти з особливими потребами можуть займатися фізичною активністю у менш формальній атмосфері. Наприклад, можна організувати гурток йоги, де діти навчаються розслаблятися і контролювати своє тіло, або ж танцювальний клуб, де діти можуть вільно виражати себе через рух. Така діяльність сприяє розвитку фізичних здібностей і творчих навичок, а також допомагає дітям розвивати самодисципліну і відповідальність.

Особливістю позакласної роботи є її добровільний характер, що дозволяє учням займатися тим, що їм дійсно подобається і що відповідає їхнім інтересам та можливостям. Учитель у цьому випадку виконує роль наставника, який підтримує і направляє дитину, допомагаючи їй досягати успіху в обраному виді діяльності [107, с. 18].

Таким чином, форми та особливості професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання є різноманітними і охоплюють як індивідуальну, так і групову роботу, а також організацію інклюзивних заходів і позакласної діяльності. Ці форми дозволяють учителям створювати сприятливе середовище для розвитку фізичних, соціальних та емоційних навичок у дітей з особливими освітніми потребами, забезпечуючи їм можливість реалізувати свій потенціал у повній мірі.

Вважаємо доречним зробити узагальнення у вигляді таблиці(2.2.1).

Таблиця 2.2.1.

Концептуальні засади професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО

Зміст	***Методи***	***Форми***	***Особливості***
Планування та організація уроків фізичної культури	Метод індивідуалізації навчання	Фронтальні заняття	Адаптація навчальних програм
Адаптація фізичних вправ та ігор	Метод групової роботи	Індивідуальні заняття	Використання диференційованих методів навчання
Створення інклюзивного середовища	Метод диференційованих інструкцій	Групові заняття	Психологічна підтримка та мотивація
Моніторинг і оцінювання	Метод візуалізації та демонстрації	Ігрові заняття	Співпраця з іншими фахівцями
Психолого-педагогічна підтримка	Метод гри	Комплексні заняття	Корекційно-розвивальний характер фізичних вправ
Навчання та підвищення кваліфікації	Метод фізичної терапії та корекційних вправ	Заняття за методикою змішаного навчання	Моніторинг та оцінювання
	Метод зворотного зв'язку	Корекційно-розвивальні заняття	Робота з колективом учнів
		Позакласні заняття	

Отже, згідно наведеної таблиці можемо констатувати, що:

Зміст професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО — це сукупність завдань, методів, підходів та компетенцій, які використовуються вчителем для забезпечення ефективного фізичного виховання всіх учнів, включаючи дітей з особливими освітніми потребами (ООП). У таких умовах діяльність учителя спрямована на інтеграцію дітей з різними можливостями у навчальний процес, з урахуванням їхніх

фізичних, інтелектуальних та емоційних особливостей. Індивідуалізація навчальних програм у фізичному вихованні є важливим компонентом інклюзивної освіти. Вона дозволяє враховувати індивідуальні потреби кожного учня з ООП, адаптуючи навчальний процес і забезпечуючи рівноправну участь усіх дітей у фізичних активностях.

Методи професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання — це сукупність спеціальних педагогічних підходів, які дозволяють ефективно викладати фізичну культуру, враховуючи різноманітні освітні та фізичні потреби учнів. Ці методи допомагають забезпечити рівний доступ до фізичного виховання для всіх учнів, включаючи дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Використання індивідуалізованих, диференційованих та ігрових методів сприяє соціалізації учнів, розвитку їхніх фізичних і соціальних навичок, а також підвищенню їхньої мотивації до занять фізичною культурою.

Форми професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО — це різноманітні організаційні підходи та моделі роботи, які використовуються для забезпечення ефективного навчання всіх учнів, включаючи дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Ці форми передбачають індивідуальний підхід, адаптацію вправ та активностей, а також інтеграцію учнів у спільну навчальну діяльність. Вони мають на меті забезпечити активну участь усіх учнів, незалежно від їхніх фізичних чи сенсорних можливостей. Використання різних форм занять — від індивідуальних до групових та ігрових — допомагає адаптувати навчальний процес, враховуючи потреби кожної дитини, та сприяє їхньому фізичному, емоційному й соціальному розвитку.

Особливості професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО відрізняються специфічними вимогами до організації уроків, підходів до учнів і використання методів викладання. Ці особливості зумовлені необхідністю забезпечити рівний доступ до фізичної активності для всіх учнів, зокрема дітей з особливими освітніми потребами

(ООП). Вони включають індивідуалізацію підходу, адаптацію програм та вправ, психологічну підтримку учнів з ООП, а також співпрацю з фахівцями для забезпечення максимального залучення дітей до навчального процесу. Основна мета діяльності вчителя — створення умов, що сприяють фізичному, соціальному та емоційному розвитку всіх учнів, незалежно від їхніх можливостей.

Отже, зміст, методи, форми та особливості професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання мають критичне значення для забезпечення рівного доступу до освіти для всіх учнів, незалежно від їх фізичних можливостей. Інклюзивна освіта є важливою частиною сучасної педагогічної діяльності, а для вчителів фізичної культури це означає відповідальність за фізичний розвиток кожної дитини, незалежно від її можливостей.

Вважаємо, що для більш якісного розуміння науково-методичних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання нам необхідно розглянути освітні програми та їх компоненти які пропонуються сьогодні.

Реалізація інклюзивного фізичного виховання в ЗЗСО не може відбуватися без педагогічних працівників, які мають бути професійно підготовленими.

Відповідно до професійного стандарту за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [156] фахівець має володіти професійними компетентностями, які зазначені в цьому документі.

Участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища належить до функцій, які має виконувати вчитель у своїй діяльності. Ця функція несе в собі інклюзивну компетентність, яка має безпосереднє відношення до нашого дослідження [156].

Інклюзивна компетентність спрямована на:

- спроможність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища;
- здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами;

- уміння забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, незалежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів [156].

Маючи законодавчо затверджений документ про діяльність вчителів загальної середньої освіти, у 2023 році було подано Проєкт Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями). У рамках нашого дослідження ми використовуємо Проєкт освітньої програми 014.11 Середня освіта (Фізична культура). У документі прописані програмні результати навчання, тобто знання й уміння, якими має володіти випускник закладу вищої освіти. Відповідно до нашого дослідження, ми розглядаємо ті результати, які відносяться до інклюзивної освіти [182].

А саме:

- ПРН1. *Знає* та *вміє* використовувати на практиці основні положення фізіології, біомеханіки, морфології, психології, біохімії для розвитку фізичних (рухових) якостей, формування рухових умінь і навичок осіб, які належать до різних вікових груп, *володіє* засобами інтегрального гармонійного (розумового, духовного і фізичного) розвитку людини [182].
- ПРН2. *Знає* як застосовувати на практиці основні вчення в галузі фізичної культури. *Володіє* актуальними технологіями формування грамотності у фізичній культурі, інтегрального гармонійного розвитку людини, технологіями контролю і корекції функціонального та психофізіологічного стану, засобами і методами управління станом людини [182].
- ПРН7. *Володіє* педагогічними, медико-біологічними, інформаційними технологіями для формування здорового способу життя, розвитку рухових умінь і навичок, розвитку фізичних (рухових) якостей у представників різних груп населення і *вміє* самостійно розробляти методики і технології для інтегрального гармонійного розвитку людини [182].

Наразі існує лише Проєкт стандарту вищої освіти Україна спеціальності 014, тому кожен заклад вищої освіти, в межах своєї автономії, але з урахуванням

Стандарту і Проєкту створює свій стандарт. Стандартом наразі є освітні програми відповідної спеціальності.

Для якісного розуміння підготовки учителів фізичної культури до інклюзивного навчання у ЗЗСО та спеціальної освіти, варто зробити аналіз програмно-нормативного компоненту закладів вищої освіти.

Нині підготовкою вчителя закладів загальної середньої та спеціальної освіти (Фізична культура) займаються заклади вищої освіти за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура). Спеціальність 016 Спеціальна освіта (Адаптивна фізична культура та реабілітація) спрямована на підготовку учителів фізичної культури, у тому числі оздоровчої, фітнес-тренерів, фізичної рекреації тощо. Випускники спеціальностей 014.11 і 016 здатні здійснювати фізичне виховання, в умовах інклюзивної форми з одночасною присутністю учнів різних категорій.

У своєму дослідженні ми будемо аналізувати освітні програми спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Харківської державної академії фізичної культури, Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Полтавського інституту бізнесу Закладу вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая».

В університетах, які здійснюють підготовку вчителів загальної середньої освіти та спеціальної освіти (Фізична культура) загальний обсяг освітньо-професійної програми складає 240 кредитів. Спираючись на Проєкт стандарту вищої освіти України спеціальності 014, закладами вищої освіти було прописано ряд програмних результатів навчання.

Аналізуючи освітні програми, в межах нашого дослідження, ми будемо спиратись на інклюзивну спрямованість результатів навчання.

Тому, нами було виділено наступні ПРН, спільні для вищезазначених закладів вищої освіти:

- знати та вміти застосовувати на практиці основні положення фізіології, біомеханіки, морфології, психології, біохімії для розвитку фізичних (рухових) якостей, формування рухових умінь і навичок людей різних вікових груп, володіти засобами інтегрального гармонійного (розумового, духовного і фізичного) розвитку людини;
- застосовувати актуальні технології педагогічного контролю і корекції, засоби і методи управління станом людини, організовувати процес фізичного виховання школярів з особливими освітніми потребами;
- створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами залежно від індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів;
- вміти організовувати процес фізичного виховання відповідно Державного стандарту базової загальної середньої освіти, моделювати адекватні засоби та форми занять з учнівською молоддю відповідно до вікових, статевих, морфофункціональних показників учнів, мотивації і рівня їх підготовленості, індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, проектувати оптимальні методики навчальновиховної, фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями в умовах закладів освіти (у тому числі й з відхиленнями стану здоров’я) [139; 140];
- мати здатність проводити оздоровчо-реабілітаційні заходи для відновлення функцій організму та досягнення оптимального фізичного стану, зокрема для учнів спеціальних медичних груп і дітей з різними нозологіями.
- знати закономірності розвитку фізичних (рухових) якостей у різних видах рухової активності, зокрема в учнів з ООП.
- мати навички проведення оздоровчо-реабілітаційних заходів, спрямованих на покращення фізичного стану та функціонального відновлення організму учнів спеціальних медичних груп і дітей з різними нозологіями. [139; 140].

Структура освітньої програми включає обов’язкові та вибіркові компоненти. У межах нашого дослідження ми будемо аналізувати тільки ті

дисципліни, які безпосередньо пов’язані з підготовкою фахівців фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі.

Умовно дисципліни можна поділити на дві категорії: основні (базові) та додаткові.

До основних (базових) компонент професійної підготовки фахівців фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі варто віднести різні варіації дисципліни з інклюзивної освіти («Основи інклюзивної освіти», «Інклюзивна освіта», «Основи інклюзивного навчання»); «Адаптивне фізичне виховання», «Корекційна педагогіка у фізичному вихованні», «Педагогіка у фізичному вихованні та інклюзивна освіта».

Проводячи аналіз навчальних дисциплін з інклюзивної освіти, варто зазначити, що вони мають спільну мету. Дана освітня компонента спрямована на ознайомлення здобувачів вищої освіти з науково-методичними, соціально – психологічними, правовими аспектами організації та реалізації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Вона полягає у формуванні професійних компетентностей з корекційної діяльності майбутнього вчителя для здійснення навчально-корекційного процесу на високому рівні.

Розглядаючи в кількісній характеристиці дану дисципліну, варто зазначити, що заклади вищої освіти відводять на неї по 3 кредити з підсумковим контролем у вигляді заліку. Важливо додати, що інклюзивна освіта відноситься до циклу професійної підготовки здобувачів, таким чином спрямовуючи вектор підготовки фахівців до роботи з дітьми особливими освітніми потребами.

Суттєвою відмінністю в освітніх програмах є семестр, в якому викладається дана дисципліна. Так, у ПНПУ імені В.Г. Короленка – це IV семестр, в Житомирському державному університеті імені Івана Франка – це VII, у Харківській державній академії фізичної культури – V семестр. У рамках нашого дослідження це є важливим, адже семестр викладання визначає додаткові дисципліни, які формують інклюзивну компетентність у майбутніх вчителів фізичної культури.

Наступною з базових дисциплін є «Адаптивне фізичне виховання». Аналізуючи освітньо-професійні програми вибраних закладів вищої освіти, можна сказати, що дана компонента є тільки в двох університетів. До них належить ПНПУ імені В. Г. Короленка та Житомирський державний університет імені Івана Франка. Метою вивчення є формування та вдосконалення основних професійних компетентностей, які необхідні для організації та проведення фізкультурно - оздоровчої роботи з особами з особливими освітніми потреба відповідно до нозологій.

У кількісному співвідношенні на дисципліну виділяється 3 кредити в Житомирському державному університеті імені Івана Франка і 4 кредити в ПНПУ імені В. Г. Короленка, з підсумковим контролем у вигляді екзамену.

Освітньо-професійні програми обох університетів вивчення даної дисципліни пропонують у VIII семестрі.

Ще однією базовою дисципліною у межах нашого дослідження є «Корекційна педагогіка у фізичному вихованні». Дана освітня компонента наявна в освітній програмі 014.11 Середня освіта (Фізична культура) Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Мета спрямована на розкриття теоретичних основ та обґрунтування змісту провідних напрямів системи корекційно-реабілітаційної діяльності за допомогою фізичного виховання з дітьми з особливими освітніми потребами. На дисципліну виділено 4 кредити із заліком. Вивчається дана освітня компонента також у VIII семестрі.

Наступна базова освітня компонента «Педагогіка фізичного виховання та інклюзивна освіта», яка викладається у Університеті Григорія Сковороди в Переяславі. Метою є формування у здобувачів професійно-педагогічних навичок, необхідних для самостійної педагогічної та організаційної діяльності у загальноосвітній школі, в тому числі й з інклюзивною спрямованістю. Дисципліна має 3 кредити, форма контрою – залік. Вивчається у VII семестрі.

Проаналізувавши освітні програми 014.11 Середня освіта (Фізична культура) даних університетів, нами було виділено й додаткові освітні компоненти, які формують інклюзивну компетентність у здобувачів освіти.

Критерієм відбору їх ми визначили передумови вивчення дисциплін, які описані вище, й мають зазначені програмні результати навчання.

Варто зазначити, що додаткові дисципліни відносяться до медико-біологічного напряму - це гігієна й фізіологія людини в різних варіаціях назви. Дані освітні компоненти наявні в усіх університетах і входять до складу обов'язкових навчальних дисциплін.

Метою вивчення гігієни є формування у здобувачів компетентностей про вплив факторів, які пов'язані із заняттям фізичною культурою та спортом на здоров'я осіб, які займаються, незалежно від їх соціального статусу, для оптимізації фізичних навантажень та підвищення загальної та спортивної працездатності. На вивчення дисципліни виділяється 3 – 4 кредити з підсумковим контролем у вигляді заліку або екзамену.

Фізіологія людини також викладається у всіх проаналізованих університетах. Має на меті ознайомлення здобувача з віковими особливостями організму людини в нормі та при порушеннях, вивчає взаємовідношення з навколишнім середовищем, формує валеологічний світогляд, а також свідоме ставлення до власного здоров'я. На дану освітню компоненту виділено 5 кредитів у ПНПУ імені В. Г. Короленка, у всіх інших – 4. Форма контролю – екзамен.

Аналіз спеціальностей 014.11 Середня освіта (Фізична культура) та 016 Спеціальна освіта (Адаптивна фізична культура та реабілітація) дозволяє виокремити основні труднощі, з якими стикаються педагогічні працівники у своїй професійній діяльності. Ці виклики одночасно відображають проблеми підготовки вчителів у сфері фізичної культури для роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Вказані проблеми можна згрупувати відповідно до основних напрямів діяльності педагогічного працівника:

- Педагогічна діяльність: забезпечення доступного освітнього процесу для всіх учнів, створення умов для задоволення їхніх потреб, формування навичок самостійного пізнання та розвитку фізичних якостей для особистісного зростання.

- Розвивальна діяльність: удосконалення фізичних якостей і рухових здібностей учнів незалежно від рівня їхнього фізичного розвитку.
- Виховна діяльність: формування самостійної фізичної активності, розвиток навичок ведення активного та повноцінного життя незалежно від фізичного стану; виховання особистісних якостей, таких як сміливість, взаємопідтримка, наполегливість.
- Реабілітаційна (відновлювальна) діяльність: впровадження заходів, що сприяють профілактиці та уповільненню прогресування захворювань.
- Методична діяльність: організація спортивно-масових заходів в умовах інклюзії, розробка навчальних програм з фізичної культури для різних категорій учнів, створення комфортного освітнього простору на уроках незалежно від рівня фізичної підготовки школярів.
- Науково-дослідна робота: аналіз ефективності різних методичних підходів і методик викладання в інклюзивних класах, оцінка та впровадження результатів досліджень у професійну діяльність.

Таким чином, для якісної підготовки фахівців фізичного виховання в умовах інклюзивного навчання необхідно комплексно підходити до формування їхніх професійних компетентностей у всіх зазначених напрямах діяльності.

Отже розглянувши усі аспекти підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання можемо констатувати той факт, що цей процес має активний етап розвитку та ефективної діяльності.

2.3. Професіограма майбутнього вчителя фізичної культури та умови його професійної підготовки до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО

Розробка моделі процесу становлення соціально-педагогічної компетентності, яка є критичною складовою концепції підготовки майбутніх учителів фізичної культури для роботи в інклюзивних умовах ЗЗСО, спонукала нас створити професіограму для майбутнього вчителя інклюзивного навчання.

Професіограма являє собою детальну карту, що описує вимоги та характеристики професійної діяльності в рамках певної професії, включаючи перелік основних якостей і навичок, необхідних для ефективного виконання роботи, а також вказує на критичні аспекти професійної майстерності.

Для розробки кваліфікаційної професіограми інклюзивного педагога ми визначаємо базові компетенції та кваліфікаційні компетентності, які відіграють ключову роль у здатності вчителя працювати в інклюзивному середовищі. Основні елементи теоретичної моделі такого вчителя включають:

- необхідні знання та практичні навички;
- загальні та спеціалізовані особистісні якості;
- характеристики, які підтримують високу продуктивність у професійних завданнях, оцінені через призму професіографії [29, с. 40].

Професіограма слугує фундаментом для компетентності майбутніх учителів фізичної культури в контексті інклюзивної освіти, визначаючи ідеальний образ результатів їхньої освіти як вичерпну систему професійних вимог. Цей інструмент допомагає відтворити і планувати специфічні підходи, методи та засоби, необхідні для розвитку соціально-педагогічної компетентності, а також сприяє адаптації навчального плану для підготовки учителів, які будуть працювати в інклюзивних класах. Це дозволяє не тільки врахувати особливості майбутньої професійної діяльності, а й забезпечити ефективне включення необхідних компетентностей в освітній процес [86, с. 10].

Враховуючи законодавство України «Про освіту» (№ 6437 від 23 травня 2017 р.) [71], яке визначає дітей з особливими освітніми потребами як тих, хто вимагає особливої підтримки у навчанні, ми аналізували концепцію «інклюзивного навчання». Цей процес передбачає надання спеціалізованої підтримки, яка включає педагогічні, психологічні, медичні та соціальні аспекти, спрямовані на інтеграцію школярів у загальноосвітнє середовище [10]. Отже, професіограма вчителя фізичної культури, який працюватиме в інклюзивному навчанні, має включати характеристики, які відповідають професійним

стандартам спеціалістів взаємодії «людина-людина», таких як учитель, соціальний педагог/працівник, корекційний педагог, реабілітолог.

Структура професіограми може містити наступні розділи:

1. Основні типи професійної активності, якими фахівець повинен володіти.
2. Особистісні якості, необхідні для досягнення високих результатів у професійній діяльності.
3. Характеристики, що можуть стати перешкодою для ефективної роботи.
4. Потенційні сфери діяльності, де може бути застосована фаховість.
5. Історичний контекст та еволюція професії.
6. Інші професії, які можуть бути підходящими для особистостей з подібними характеристиками.
7. Перелік освітніх інституцій, де здійснюється підготовка за цією спеціальністю [54, с. 150].

Мета нашої роботи полягала не в створенні традиційної професіограми, а у визначенні основ для розробки моделі компетенцій, які будуть характерні для майбутніх вчителів у сфері інклюзивного навчання. Дана професія належить до категорії "людина-людина", і вона вимагає певних особистісних і професійних якостей. Це включає:

- бажання і здатність до комунікації, навички встановлення контакту та здобуття довіри інших;
- гуманність, щедрість, дружелюбність, співчуття;
- самоконтроль емоцій, здатність діяти в межах соціальних норм;
- інтуїцію щодо бажань і потреб інших, вміння знаходити компроміси та уникати конфліктів;
- навички організації взаємодії між людьми;
- вміння ефективно слухати, передавати інформацію та враховувати думки інших;
- майстерність у використанні мовних та невербальних засобів спілкування;
- переконливість у веденні діалогів;
- відповідальність, точність у виконанні завдань, дисциплінованість;

- глибокі знання в області психології.
- Клас професії - творчий.
- Професійна сфера: освіта, навчання, виховання, розвиток, корекція, реабілітація.
- Умови праці: працюючи в інклюзивному класі, учитель здійснює свою діяльність як всередині навчального закладу, так і поза його межами. Він відповідає за аналізування даних та ухвалення обґрунтованих рішень у контексті підвищених моральних вимог, зважаючи на особливості і потреби різних учнів.
- Домінуючі види діяльності: основним видом діяльності учителя інклюзивного навчання є виконання різноманітних функцій в рамках освітнього процесу (від навчальних до виховних, а також здійснення розвитку, корекцій та інтеграції дітей із особливими потребами у колектив). Важливим аспектом його роботи є фасилітація взаємодії та гармонізація стосунків між усіма учасниками навчального процесу [36, с. 90-91].

Враховуючи специфіку роботи вчителя в інклюзивному класі, ми розглядаємо його діяльність у контексті виконання різних ролей, що вимагають виконання певних функцій. Відповідно до цього, діяльність вчителя фізичної культури можна поділити на кілька основних напрямків: освітньо-виховний, корекційно-розвиваючий, соціалізаційний та реабілітаційний. Систематизація та узагальнення цих напрямків дозволяє згрупувати їх у три широкі категорії: освітньо-виховна діяльність, корекційно-розвивальна діяльність та соціально-реабілітаційна діяльність, кожна з яких має свої специфічні завдання та цілі в контексті інклюзивної освіти [29, с. 41].

Освітньо-виховна діяльність передбачає створення умов для всебічного розвитку учнів через адаптацію навчальних програм і методик, що сприяє інтелектуальному, соціальному, моральному, фізичному розвитку та самореалізації кожної дитини в шкільному середовищі.

Корекційно-розвивальна діяльність зосереджена на втіленні цілісного підходу до підтримки учнів із спеціальними освітніми потребами, спрямована на ліквідацію або мінімізацію порушень, які виникають внаслідок різних аспектів

їхнього розвитку. Це здійснюється через індивідуально адаптовані програми та диференційований підхід, що орієнтовані на особистісні потреби кожного учня.

Соціально-реабілітаційна активність охоплює наступні аспекти:

- реабілітаційна діяльність включає низку заходів, метою яких є відновлення знижених або втрачених функцій у дітей із спеціальними потребами. Ці дії спрямовані на розвиток їхніх внутрішніх ресурсів та здібностей для ефективної адаптації до соціального середовища;
- анімаційна діяльність включає забезпечення активного дозвілля через організацію різноманітних рекреаційних заходів, сприяння участі дітей із особливими освітніми потребами у заходах, що мотивують їх на активне життя та залучення до громадського життя;
- соціальна робота полягає у впровадженні заходів, які спрямовані на інтеграцію та соціалізацію дітей із особливими потребами у шкільному інклюзивному середовищі, підтримуючи їхню спроможність до адаптації та взаємодії з однолітками [54, с. 151].

Характеристики, що визначають ефективність професійної діяльності вчителя фізичної культури, включають:

- професійні характеристики - володіння предметом і методами його викладання, педагогічною суттєвістю, інноваційними освітніми підходами, організаційними навичками, вмінням тактовно комунікувати, педагогічною технікою і комунікативними технологіями;
- методичні якості - оцінка стану і розвитку учнів, особливо тих, хто відчуває труднощі у навчанні, реалізація освітніх та корекційних стратегій, адаптація навчальних планів та програм під індивідуальні потреби учнів, а також залучення їх до активної взаємодії з однолітками;
- професійно важливі якості - орієнтованість на виконання соціально-педагогічних завдань, відповідальність за результати діяльності, розвинена система цінностей у соціально-педагогічному контексті, уміння саморегулювати свою поведінку в інклюзивному середовищі;

- особистісно значущі якості - емоційна стійкість, толерантність, розвинена пам'ять, здатність до спостереження, сила волі, вміння уявляти, високий рівень уваги, культурність темпераменту, об'єктивна самооцінка, гуманізм, співчуття, уважність, доброзичливість, дисциплінованість, вимогливість, скромність, товариськість, об'єктивність, самокритичність, високі моральні стандарти, творчість, терпеливість, наполегливість та загальна ерудиція [60, с. 92].

Якості, які перешкоджають успішному виконанню професійних завдань, включають невідповідальне ставлення, неуважність до деталей, егоїстичні нахили, схильність до емоційних вибухів, імпульсивність, жорстокість, безчуттєвість, неправдивість, нездатність до толерантності, необачність, а також переслідування власних задоволень на шкоду іншим. Відтак, професіограма слугує деталізованим зображенням компетенційної моделі вчителів для інклюзивного навчання, яка висвітлює визначені види діяльностей у соціально-педагогічній сфері в інклюзивному контексті, відображаючи суспільний попит у сфері освітніх послуг та цілі професійної підготовки студентів ЗВО [86, с. 10].

Професіограма вчителя визначає сукупність вимог до особистісних якостей, професійних знань і навичок, необхідних для ефективного виконання його обов'язків. Вона охоплює такі аспекти, як педагогічна компетентність, комунікативні здібності, емоційна стабільність, готовність до самовдосконалення та інноваційного підходу в навчанні. Щоб забезпечити розвиток цих якостей, важливе значення має створення відповідних умов для професійної підготовки вчителя. Це включає наявність сучасних освітніх програм, практичної підготовки в реальних умовах навчального процесу, а також постійну підтримку у вигляді підвищення кваліфікації та професійного розвитку. Взаємодія між професіограмою та умовами підготовки формує вчителя, здатного відповідати вимогам сучасної школи та суспільства.

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі є надзвичайно важливим і багатоаспектним процесом, який вимагає комплексного підходу, інтеграції сучасних педагогічних технологій, науково-методичних знань та глибокого розуміння індивідуальних потреб учнів з

особливими освітніми потребами. Основні умови підготовки включають наступні аспекти:

- *Теоретична підготовка* майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі відіграє ключову роль у забезпеченні ефективності їхньої подальшої професійної діяльності. Одним із головних аспектів цієї підготовки є засвоєння концепцій інклюзії. Майбутні педагоги повинні чітко усвідомлювати основи інклюзивної освіти, її мету, принципи, методи та підходи. Інклюзивна освіта спрямована на те, щоб усі діти, незалежно від їхніх фізичних, психічних або інтелектуальних особливостей, могли брати активну участь у навчальному процесі. Метою інклюзії є створення умов, які дозволяють кожній дитині реалізувати свій потенціал, розвиватися відповідно до своїх здібностей і потреб, забезпечуючи при цьому рівний доступ до освіти [88, с. 233].

Принципи інклюзії включають повагу до індивідуальних відмінностей учнів, створення навчального середовища, що враховує потреби всіх дітей, і забезпечення доступності навчальних ресурсів. Наприклад, у контексті фізичної культури це може означати використання адаптованих спортивних інструментів для учнів з обмеженими можливостями. Якщо у класі є учні з фізичними вадами, вчитель може використовувати спеціальні м'ячі, які легше тримати або кидати, або ж забезпечити наявність колясок для участі у командних іграх, таких як баскетбол [108, с. 56].

Крім того, майбутні вчителі повинні детально ознайомитися з науковими теоріями та концепціями, що пояснюють розвиток дітей з особливими освітніми потребами. Наприклад, вони мають розуміти основи теорії множинних інтелектів Говарда Гарднера, яка підкреслює, що кожна дитина володіє унікальним набором інтелектуальних здібностей, які можуть бути розвинені за допомогою індивідуалізованого підходу. Вивчення таких теорій допомагає педагогам зрозуміти, як найкраще підтримати дітей з різними видами обмежень, будь то когнітивні, фізичні чи емоційні [54, с. 145].

Крім наукових теорій, важливо також знати законодавчу та нормативну базу, яка регулює інклюзивну освіту. Це включає міжнародні документи, такі як

Конвенція ООН про права дитини, а також національні закони, які визначають права дітей з особливими освітніми потребами на отримання якісної освіти. Важливим аспектом підготовки є розуміння того, як ці законодавчі акти впливають на організацію навчального процесу, які права мають діти та їхні батьки, і які обов'язки несуть навчальні заклади [88, с. 234].

Окрім того, теоретична підготовка включає вивчення історії та розвитку інклюзивної освіти. Це допомагає зрозуміти, як еволюціонували підходи до навчання дітей з особливими потребами, які зміни відбулися у різних країнах, та які основні виклики залишаються актуальними. Наприклад, вивчення історії інклюзії в різних країнах може показати, як поступово змінювалися суспільні уявлення про дітей з особливими потребами: від їхньої ізоляції у спеціалізованих закладах до інтеграції в загальноосвітні школи. Це також включає аналіз сучасних викликів, таких як недостатня підготовка вчителів, відсутність належної матеріально-технічної бази в школах або соціальні стереотипи, які можуть заважати успішній реалізації інклюзії [113, с. 101].

Таким чином, теоретична підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі включає глибоке вивчення концепцій інклюзії, наукових теорій розвитку дітей з особливими освітніми потребами, законодавчої бази та історичного контексту інклюзивної освіти. Це забезпечує основу для розуміння важливості інклюзії та сприяє формуванню компетентностей, необхідних для ефективної роботи з дітьми в інклюзивному навчальному середовищі.

- *Практична підготовка* майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі є ключовим етапом формування професійних компетенцій, що забезпечують ефективне навчання дітей з особливими освітніми потребами. Один із найважливіших аспектів цієї підготовки – розвиток уміння створювати індивідуальні навчальні програми, які враховують фізичні, психологічні та емоційні особливості кожного учня. Це завдання передбачає глибоке розуміння потреб дитини і здатність адаптувати навчальний процес відповідно до цих потреб. Наприклад, якщо у класі є учень з порушенням опорно-

рухового апарату, вчитель повинен бути готовим розробити для нього спеціальні фізичні вправи, які б зміцнювали м'язи та підтримували загальний тонус, але водночас не перевантажували дитину. Це може включати використання тренажерів для розробки м'язів або інших допоміжних засобів, які допомагають у виконанні вправ [36, с. 93].

Індивідуалізація навчання також стосується модифікації завдань і підходів до навчання, які враховують емоційний стан учнів. Дітям з розладами аутистичного спектру, наприклад, може бути складно адаптуватися до швидкої зміни вправ або до великої кількості учасників у командних іграх. У таких випадках вчитель має підібрати завдання, які б поступово вводили дитину в активність, забезпечуючи відчуття безпеки і комфорту. Це може включати простіші вправи, які поступово ускладнюються, або ж використання візуальних підказок і сигналів, що допомагають дитині орієнтуватися у процесі заняття [113, с. 102].

Методика фізичного виховання у контексті інклюзивного навчання передбачає освоєння спеціальних методик і технік, які дозволяють ефективно проводити уроки фізичної культури для дітей з особливими освітніми потребами. Це означає, що майбутні вчителі повинні навчитися різним способам мотивації учнів, розвитку їхньої координації, сили, витривалості та інших фізичних якостей. Наприклад, якщо в класі є дитина з порушенням координації рухів, учитель може використовувати вправи, спрямовані на поступове покращення цієї навички, такі як вправи на баланс або ігри з м'ячем, де потрібно слідкувати за траєкторією м'яча і вчасно реагувати на його рух.

Також важливо навчитися працювати з дітьми, які мають обмеження у витривалості чи силі. У таких випадках уроки фізичної культури можуть бути структуровані таким чином, щоб чергувати активні вправи з відпочинком або з виконанням менш інтенсивних завдань. Наприклад, після активної гри, діти можуть виконувати вправи на розтяжку або дихальні вправи, які сприяють відновленню сил і підвищують загальну витривалість [113, с. 103].

Практична підготовка також включає розвиток навичок співпраці з іншими фахівцями, такими як психологи, логопеди, реабілітологи, які можуть надавати підтримку під час уроків фізичної культури. Це особливо важливо в інклюзивному середовищі, де часто необхідна командна робота для досягнення найкращих результатів у навчанні. Наприклад, психолог може допомогти вчителю зрозуміти емоційний стан дитини та підібрати відповідні методи мотивації, тоді як реабілітолог може надати рекомендації щодо фізичних вправ, які найкраще підходять для розвитку конкретних м'язових груп або для поліпшення рухових навичок [77, с. 190].

Координація роботи з іншими спеціалістами також передбачає планування індивідуального навчального процесу таким чином, щоб усі елементи заняття гармонійно доповнювали одне одного. Наприклад, якщо логопед працює з дитиною над розвитком мовлення, фізичні вправи можуть включати завдання, які сприяють розвитку дрібної моторики, що, в свою чергу, позитивно впливає на мовленнєві здібності. Також важливо враховувати рекомендації медичних працівників, які можуть порадити спеціальні фізичні вправи або обмеження, необхідні для здоров'я дитини [108, с. 56].

Таким чином, практична підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі охоплює широкий спектр навичок і знань, що забезпечують ефективне індивідуальне навчання, освоєння спеціалізованих методик фізичного виховання та здатність до співпраці з іншими професіоналами для досягнення найкращих результатів у навчальному процесі дітей з особливими освітніми потребами.

- *Психолого-педагогічна підготовка* майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі є надзвичайно важливою складовою їхньої професійної освіти, яка забезпечує формування необхідних якостей і навичок для ефективної взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами. Одним із ключових аспектів такої підготовки є розвиток емпатії та толерантності. Учителі повинні навчитися розуміти емоційний стан своїх учнів, виявляти співчуття та бути готовими підтримати кожного з них у складних ситуаціях. Наприклад, якщо

дитина з особливими потребами відчуває тривогу або страх перед виконанням фізичних вправ, учитель повинен не лише виявити розуміння, але й знайти способи зменшити цей страх, можливо, через поступове введення дитини у нові активності або через позитивне підкріплення [88, с. 235].

Толерантність, з іншого боку, передбачає готовність педагога приймати кожного учня таким, яким він є, незалежно від його можливостей чи обмежень. Це особливо важливо в інклюзивному класі, де можуть навчатися діти з різними фізичними, когнітивними та емоційними потребами. Вчитель, який демонструє толерантність, не лише створює позитивний навчальний клімат, але й впливає на формування ставлення інших учнів до своїх однокласників. Наприклад, вчитель може організувати групові завдання, в яких діти допомагають одне одному, що сприятиме розвиткові почуття взаємоповаги та дружби між учнями [108, с. 57].

Крім того, психолого-педагогічна підготовка передбачає глибоке розуміння психологічних особливостей дітей з різними типами обмежень, включаючи емоційні, соціальні та когнітивні аспекти. Учитель повинен знати, як саме проявляються ті чи інші психологічні особливості і як вони можуть впливати на поведінку та успішність учня. Наприклад, дитина з розладом аутистичного спектра може мати труднощі з комунікацією та соціальною взаємодією, тому вчитель повинен адаптувати свої методи спілкування, використовуючи короткі, чіткі інструкції та візуальні підказки, які допомагають дитині зрозуміти завдання і орієнтуватися у навчальному процесі [77, с. 191].

Важливо також розуміти, що діти з когнітивними обмеженнями можуть потребувати більше часу для засвоєння нової інформації, тому вчителю необхідно бути терплячим і готовим повторювати матеріал кілька разів, використовуючи різні методи пояснення. Наприклад, замість стандартного пояснення фізичних вправ, учитель може продемонструвати їх на власному прикладі, а потім допомогти дитині виконати їх разом. Це дозволяє дитині краще зрозуміти, що від неї вимагається, і відчути підтримку з боку дорослого.

Соціальні аспекти також є важливими в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Наприклад, дитина, яка має труднощі у встановленні

соціальних контактів через певні обмеження, може відчувати себе ізольованою від колективу. Учитель повинен знати, як створити умови для успішної соціалізації такої дитини, залучаючи її до командних ігор або групових завдань, де вона може взаємодіяти з однолітками в безпечному та підтримуючому середовищі. Також важливо навчати інших учнів виявляти повагу і підтримку щодо своїх однокласників з особливими потребами [113, с. 104].

Адаптація комунікаційних стратегій та методів взаємодії є ще одним важливим компонентом психолого-педагогічної підготовки. Учителі повинні розуміти, що одна і та ж методика може не підходити для всіх дітей, тому вони мають бути гнучкими у своїх підходах. Наприклад, якщо учень з порушенням слуху не може сприймати вербальну інструкцію, вчитель може використовувати жестову мову або показувати завдання на картках, що дозволяє дитині зрозуміти, що від неї вимагається. Якщо дитина з труднощами у сприйнятті простору та рухів не може виконати фізичну вправу з першої спроби, вчитель може розбити завдання на кілька простих кроків і поступово вести дитину до виконання повного комплексу.

Таким чином, психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів фізичної культури включає розвиток таких якостей, як емпатія та толерантність, а також набуття знань про психологічні особливості дітей з особливими освітніми потребами. Це забезпечує вчителю здатність створювати безпечне і підтримуюче навчальне середовище, в якому кожна дитина може реалізувати свій потенціал, незалежно від наявних обмежень. Такі педагоги здатні ефективно адаптувати комунікаційні стратегії та методи взаємодії, забезпечуючи індивідуальний підхід до кожного учня та сприяючи їхній успішній соціалізації та навчанні [103, с. 97].

- *Технологічна підготовка* майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі є невід’ємною складовою їхньої професійної освіти, що дозволяє ефективно інтегрувати сучасні технології в навчальний процес. Ознайомлення з сучасними технологіями та засобами, які сприяють ефективній роботі в інклюзивному середовищі, є критично важливим для того, щоб

забезпечити доступність та якість фізичного виховання для всіх учнів, незалежно від їхніх можливостей.

Сучасні технології включають широкий спектр інструментів, які можуть бути використані для підтримки навчання дітей з особливими освітніми потребами. Наприклад, використання спеціалізованого обладнання для фізичного виховання дозволяє адаптувати фізичні вправи для учнів з різними фізичними обмеженнями. Це може бути спеціальне тренажерне обладнання, яке допомагає дітям з обмеженою мобільністю виконувати фізичні вправи, що зміцнюють м’язи та підтримують загальну фізичну форму. Таке обладнання може включати, наприклад, регульовані тренажери для рук і ніг, які дозволяють учням виконувати рухи з необхідною підтримкою, або спеціальні велосипеди з додатковою фіксацією для безпечного тренування [77, с. 192].

Крім того, важливим аспектом технологічної підготовки є освоєння програмного забезпечення для оцінювання прогресу учнів. Такі програми дозволяють вчителям детально відслідковувати розвиток фізичних навичок у кожного учня, фіксувати їхні досягнення та вчасно виявляти труднощі. Наприклад, за допомогою спеціальних додатків вчитель може створювати індивідуальні графіки прогресу учнів, аналізувати їхню динаміку і коригувати навчальні програми відповідно до отриманих даних. Це дозволяє більш ефективно планувати уроки, враховуючи індивідуальні потреби кожного учня, і забезпечує більш цілеспрямований підхід до навчання [88, с. 236].

Інтерактивні методи навчання також відіграють важливу роль у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Використання інтерактивних дошок, планшетів та інших цифрових пристроїв дозволяє зробити уроки фізичної культури більш цікавими та доступними для учнів. Наприклад, за допомогою інтерактивної дошки вчитель може показувати відеоуроки з виконанням фізичних вправ, які учні можуть повторювати у реальному часі. Це особливо корисно для учнів, які мають труднощі з розумінням вербальних інструкцій або для тих, хто краще засвоює інформацію через візуальне сприйняття.

Важливим компонентом технологічної підготовки є також використання мультимедійних ресурсів, таких як відео, аудіо та інші цифрові матеріали. Мультимедійні матеріали допомагають урізноманітнити навчальний процес і зробити його більш доступним для дітей з різними типами обмежень. Наприклад, відеоматеріали можуть використовуватися для демонстрації правильної техніки виконання фізичних вправ, що особливо корисно для учнів з порушенням слуху, які можуть краще зрозуміти завдання через візуальні підказки. Аудіоматеріали, з іншого боку, можуть бути корисні для дітей з порушенням зору, оскільки вони дозволяють учням слідувати інструкціям через слухове сприйняття [114, с. 214].

Іншою важливою складовою є створення та використання анімованих навчальних матеріалів, які пояснюють складні фізичні вправи або рухи у простій та зрозумілій формі. Анімації можуть бути використані для того, щоб показати, як саме потрібно виконувати рухи, крок за кроком, що може бути особливо корисним для дітей, які мають труднощі з координацією або просторовим мисленням. Наприклад, для дитини з порушенням координації рухів можна створити анімаційний ролик, який демонструє правильне виконання вправи з плавними і чіткими переходами між етапами руху [103, с. 98].

Таким чином, технологічна підготовка майбутніх учителів фізичної культури включає не тільки ознайомлення з сучасними технологіями та спеціалізованим обладнанням, але й вміння ефективно використовувати їх у навчальному процесі. Це дозволяє створити інклюзивне навчальне середовище, яке відповідає потребам кожного учня, забезпечуючи доступність навчальних матеріалів та активну участь усіх дітей у фізичних заняттях, незалежно від їхніх фізичних або когнітивних обмежень. Завдяки сучасним технологіям вчителі можуть краще адаптувати уроки фізичної культури до індивідуальних потреб учнів, створювати більш інтерактивний і різноманітний навчальний процес, що сприяє ефективному розвитку фізичних і соціальних навичок у дітей з особливими освітніми потребами [77, с. 193].

- *Соціальна та культурна підготовка* майбутніх учителів фізичної культури є невід'ємною частиною їхнього професійного розвитку, оскільки вона забезпечує

вчителів необхідними знаннями та навичками для роботи в різноманітному і багатокультурному середовищі. Один із ключових аспектів цієї підготовки – розуміння культурного контексту, в якому здійснюється інклюзивне навчання. Учителі повинні бути обізнані з тим, як різні культури сприймають людей з обмеженими можливостями, оскільки культурні стереотипи та уявлення можуть суттєво впливати на ставлення до дітей з особливими освітніми потребами як з боку однолітків, так і з боку батьків та громади в цілому [114, с. 215].

Наприклад, у деяких культурах діти з обмеженими можливостями можуть сприйматися як "інші", що може призводити до їхньої ізоляції або стигматизації. Учитель, який розуміє ці культурні контексти, зможе краще адаптувати свої методи навчання та комунікації, щоб сприяти інклюзії таких дітей у навчальному процесі. Це може включати використання освітніх програм, які підкреслюють цінність різноманітності та рівності, або проведення спеціальних занять, спрямованих на розвиток у дітей та їхніх батьків толерантного ставлення до інших. Наприклад, вчитель може організувати культурні дні, де учні дізнаватимуться про різні культури та вчитимуться поважати відмінності, що сприяє формуванню позитивного ставлення до дітей з особливими потребами [114, с. 216].

Крім того, розуміння культурного контексту включає знання про те, як соціальні чинники можуть впливати на доступність освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Учителі повинні враховувати соціально-економічні умови, в яких живуть їхні учні, оскільки це може впливати на їхню здатність брати участь у навчальному процесі. Наприклад, у сім'ях з низьким рівнем доходу може не бути можливості забезпечити дитину необхідними ресурсами для навчання, такими як спеціалізоване обладнання або підручники. Учитель, який розуміє ці виклики, може шукати способи підтримки таких учнів, наприклад, залучаючи ресурси громади або організовуючи позашкільні заняття, де діти можуть отримати додаткову допомогу.

Формування партнерства з батьками є ще одним важливим аспектом соціальної та культурної підготовки. Учителі повинні бути готові до ефективної

комунікації та співпраці з батьками або опікунами дітей з особливими освітніми потребами, оскільки успіх інклюзивного навчання багато в чому залежить від залученості та підтримки з боку сім'ї. Наприклад, учитель може регулярно організовувати зустрічі з батьками, на яких вони обговорюють прогрес дитини, її досягнення та труднощі, з якими вона стикається. Такі зустрічі дозволяють створити відкритий діалог між вчителем і батьками, що сприяє кращому розумінню потреб дитини та пошуку оптимальних рішень для її навчання [113, с. 101].

Ефективна комунікація з батьками також включає вміння підтримувати їх у процесі виховання дітей з особливими освітніми потребами. Учителі повинні вміти надавати поради та рекомендації, які допоможуть батькам краще зрозуміти потреби їхньої дитини і підтримувати її розвиток у домашніх умовах. Наприклад, якщо дитина має труднощі з виконанням фізичних вправ через певні обмеження, вчитель може запропонувати батькам спеціальні вправи, які вони можуть виконувати разом з дитиною вдома, що сприятиме зміцненню її фізичних навичок і підвищенню самовпевненості [103, с. 99].

Важливо також, щоб учителі вміли залучати батьків до освітнього процесу, роблячи їх активними учасниками навчання їхньої дитини. Це може включати запрошення батьків на уроки фізичної культури, де вони можуть побачити прогрес своєї дитини, або організацію спільних заходів, таких як спортивні змагання або святкові події, де батьки та діти можуть брати участь разом. Такі заходи не лише зміцнюють зв’язок між вчителем, дитиною та батьками, але й сприяють формуванню більшої підтримки та розуміння з боку сім'ї [114, с. 217].

Таким чином, соціальна та культурна підготовка майбутніх учителів фізичної культури є критично важливою для забезпечення ефективного інклюзивного навчання. Вона включає розуміння культурного контексту, в якому здійснюється освіта, знання про те, як соціальні та економічні чинники можуть впливати на доступність навчання, а також вміння ефективно співпрацювати з батьками, залучаючи їх до освітнього процесу. Ці знання та навички дозволяють учителям створювати сприятливе навчальне середовище, в якому кожен учень,

незалежно від своїх можливостей, може реалізувати свій потенціал і отримати підтримку як у школі, так і вдома [113, с. 102].

- *Юридична підготовка* майбутніх учителів фізичної культури, які працюватимуть в інклюзивному середовищі, є надзвичайно важливим аспектом їхньої професійної освіти. Вона забезпечує педагогів необхідними знаннями щодо правових норм і регуляцій, що стосуються роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а також дає змогу розуміти свої зобов’язання як освітян. Знання законодавства в цій сфері не тільки допомагає вчителям захищати права учнів, але й гарантує, що вони виконують свої обов'язки відповідно до встановлених нормативів.

Одним із ключових аспектів юридичної підготовки є ознайомлення з правами дітей з особливими освітніми потребами. Це включає в себе розуміння того, що кожна дитина, незалежно від її фізичних, розумових чи емоційних можливостей, має право на отримання якісної освіти. Наприклад, згідно з Конвенцією ООН про права дитини, всі діти мають право на освіту, яка повинна бути доступною, інклюзивною та рівноправною. Учителі повинні розуміти, що ці права включають не лише доступ до навчального закладу, але й створення необхідних умов для повноцінного залучення дітей до навчального процесу. Це може означати адаптацію навчальних програм, забезпечення спеціалізованого обладнання або надання додаткової підтримки в класі [115, с. 150].

Крім прав дітей, юридична підготовка також включає знання про зобов'язання навчальних закладів щодо забезпечення інклюзивної освіти. Це означає, що навчальні заклади повинні створювати умови, які дозволяють дітям з особливими освітніми потребами брати повноцінну участь у навчальному процесі разом зі своїми однолітками. Наприклад, школа повинна забезпечити фізичну доступність навчальних приміщень, включаючи встановлення пандусів, ліфтів та спеціальних туалетів. Вона також зобов’язана надавати необхідні ресурси, такі як спеціальні підручники, адаптовані до потреб учнів з порушенням зору або слуху. Учителі, у свою чергу, повинні знати, як ці ресурси можуть бути використані для полегшення навчання дітей з особливими потребами [103, с. 100].

Крім того, учителі повинні знати про свою відповідальність за конфіденційність інформації щодо стану здоров'я учнів. Згідно з законом, інформація про особливі потреби дитини має бути захищеною, і вчителі не повинні розголошувати ці дані іншим особам без згоди батьків або законних представників дитини. Наприклад, якщо у класі є дитина з діагнозом, який не бажають розголошувати її батьки, вчитель зобов’язаний поважати це рішення і забезпечити, щоб інші учні та їхні батьки не дізналися про цей діагноз.

Таким чином, юридична підготовка є важливим елементом професійної освіти майбутніх учителів фізичної культури, який забезпечує їх знаннями про права дітей з особливими освітніми потребами, зобов’язання навчальних закладів щодо забезпечення інклюзії та обов'язки педагогів у контексті роботи в інклюзивному середовищі. Ці знання дозволяють вчителям не лише ефективно виконувати свою роботу, але й забезпечують захист прав учнів, створюючи умови для їхнього повноцінного розвитку і навчання.

- *Стимулювання професійного розвитку* майбутніх і діючих учителів фізичної культури є критично важливим для забезпечення високого рівня освіти в інклюзивному середовищі. Одним із ключових аспектів цього процесу є створення умов для безперервного навчання, яке передбачає участь педагогів у семінарах, тренінгах, конференціях та інших формах професійного розвитку. Ці заходи надають вчителям можливість ознайомлюватися з новітніми методами навчання дітей з особливими освітніми потребами, а також обмінюватися досвідом з колегами та експертами з інших навчальних закладів або регіонів [77, с. 194].

Наприклад, участь у семінарах, присвячених інклюзивній освіті, дозволяє вчителям глибше зрозуміти принципи інклюзії та способи їх практичного застосування в класі. Це можуть бути семінари, на яких розглядаються новітні підходи до адаптації навчальних матеріалів для учнів з порушенням зору або слуху, або тренінги, які навчають педагогів ефективно використовувати інтерактивні технології для залучення дітей з різними видами обмежень у

навчальний процес. Такі заходи не лише збагачують знання вчителів, але й мотивують їх постійно вдосконалювати свої методики та підходи до навчання.

Конференції, які зосереджуються на інклюзивній освіті, також є важливою складовою безперервного професійного розвитку. Вони надають педагогам можливість ознайомитися з передовими дослідженнями та новими теоретичними підходами, що можуть бути корисними в їхній практиці. Наприклад, на конференціях можна дізнатися про нові дослідження, що стосуються когнітивних особливостей дітей з аутизмом, і отримати рекомендації щодо того, як ці знання можуть бути застосовані для покращення навчального процесу. Крім того, участь у конференціях дає можливість встановлювати професійні контакти, які можуть бути корисними для подальшого обміну досвідом та співпраці у сфері інклюзивної освіти [115, с. 151].

Ще одним важливим аспектом стимулювання професійного розвитку є залучення вчителів до проведення педагогічних досліджень. Це дозволяє не лише поглибити розуміння певних аспектів інклюзивної освіти, але й сприяти покращенню методик викладання. Наприклад, учитель фізичної культури може провести дослідження, спрямоване на вивчення ефективності певних фізичних вправ для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Результати такого дослідження можуть бути використані для розробки нових програм фізичного виховання, які краще відповідають потребам цих дітей, і можуть бути впроваджені не лише в одному конкретному навчальному закладі, але й поширені серед інших шкіл [115, с. 152].

Залучення до наукових досліджень також сприяє підвищенню мотивації вчителів до постійного професійного зростання. Учителі, які активно беруть участь у дослідженнях, не лише розширюють свої знання, але й отримують можливість впливати на розвиток освітньої практики. Це може включати публікацію статей у фахових журналах, участь у наукових конференціях як доповідачів або навіть розробку нових навчальних програм, які базуються на результатах їхніх досліджень [113, с. 103].

Стимулювання професійного розвитку вчителів фізичної культури включає не лише участь у навчальних заходах, таких як семінари та конференції, але й активне залучення до проведення педагогічних досліджень. Ці форми професійного розвитку дозволяють педагогам постійно оновлювати свої знання, удосконалювати методики викладання, впроваджувати інноваційні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами і, таким чином, підвищувати якість інклюзивної освіти в цілому.

Отже, підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі вимагає цілісного підходу, що поєднує теоретичні знання, практичні навички, етичні стандарти та постійне професійне вдосконалення. Лише за таких умов вчителі зможуть забезпечити ефективне навчання і підтримку всіх учнів, незалежно від їхніх можливостей та потреб.

Висновки до 2 розділу

Підготовка педагогів для інклюзивного навчання вимагає постійного та індивідуалізованого процесу, в ході якого формуються ціннісні орієнтири щодо інклюзивної освіти, засвоюються теоретичні знання та вміння, а також поліпшується здатність розв'язувати професійні задачі, пов'язані з спільним навчанням учнів різного розвитку.

Нами розроблено авторську модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, яка базується на інтеграції теоретичних знань і практичних навичок, що спрямовані на формування високої професійної компетентності. Складниками представленої моделі є: концептуально-цільовий, операційно-змістовий та контрольно-результативний блок.

Концептуально-цільовий блок включає в себе мету, завдання, зміст, підходи та принципи підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. Метою авторської моделі є – формування сучасного вчителя фізичної культури, здатного ефективно працювати в інклюзивному середовищі,

адаптувати навчальні плани та фізичні вправи відповідно до індивідуальних потреб учнів. Зміст підготовки забезпечує поєднання теоретичних знань, практичних умінь та навичок необхідних для ефективної роботи з дітьми з ООП. Основою для якісної підготовки майбутніх вчителів, на нашу думку, є визначення наукових підходів до реалізації авторської моделі, а саме: системний, компетентнісний, індивідуальний, інтегративний, практико-орієнтований, а також принципів підготовки: гуманізму, доступності, рівності, індивідуалізації, інтеграції, науковості, варіативності та практичної спрямованості.

В операційно-змістовому блоці, спираючись на визначені педагогічні умови, такі як: формування позитивної мотивації до професійної діяльності та психолого-педагогічна підтримка студентів; розробка та впровадження спеціально орієнтованого змісту навчання та розвиток практичних навичок через виробничу педагогічну практику було сформовано три етапи підготовки студентів: адаптаційно-орієнтувальний, змістово-рефлексивний та практико-перетворювальний.

У контрольно-результативному блоці відображено результат впровадження авторської моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО відповідно до критеріїв (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний, соціально-комунікативний та емоційно-вольовий) та рівнів готовності (високий, достатній, середній та низький). Результатом реалізації представленої моделі є підвищення рівня професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, зокрема їх готовності до роботи з учнями з ООП, адаптації методик та розвитку інтегративного підходу до навчання.

Розроблена модель забезпечує цілісний підхід до професійної підготовки, підвищуючи якість інклюзивної освіти та сприяючи ефективній інтеграції дітей з ООП у навчальний процес.

У процесі дослідження нами схарактеризовано концептуальні засади професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО. Визначено, що зміст професійної діяльності вчителів фізичної

культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО полягає у сукупності завдань, методів, підходів та компетенцій, які використовуються вчителем для забезпечення ефективного фізичного виховання всіх учнів, включаючи дітей з ООП. У таких умовах діяльність вчителя спрямована на інтеграцію дітей з різними можливостями у навчальний процес, з урахуванням їхніх фізичних, інтелектуальних та емоційних особливостей.

Обґрунтовано, що методи професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання полягають у поєднанні спеціальних педагогічних підходів, які дозволяють ефективно викладати фізичну культуру, враховуючи різноманітні освітні та фізичні потреби учнів. Ці методи допомагають забезпечити рівний доступ до фізичного виховання для всіх учнів, включаючи дітей з ООП.

Узагальнено, що формами професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти являються різноманітні організаційні підходи та моделі роботи, які використовуються для забезпечення ефективного навчання всіх учнів, включаючи дітей з ООП. Ці форми передбачають індивідуальний підхід, адаптацію вправ та активностей, а також інтеграцію учнів у спільну навчальну діяльність.

Виділено, що особливості професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО відрізняються специфічними вимогами до організації уроків, підходів до учнів і використання методів викладання. Ці особливості зумовлені необхідністю забезпечити рівний доступ до фізичної активності для всіх учнів, зокрема дітей з ООП.

Схарактеризовано основні проблеми учителів фізичної культури у реалізації професійної діяльності в інклюзивних умовах: забезпечення рівноцінної участі всіх учасників навчального процесу під час фізкультурних уроків, розробка адаптованих навчальних програм для учнів з особливими освітніми потребами.

Доповнено перелік компетенцій вчителів фізичної культури інклюзивними. Унесення цих компетенцій до освітнього стандарту сприятиме оптимізації процесу підготовки майбутніх фахівців.

Представлено професіограму вчителя фізичної культури, яка являє собою детальну карту, що описує вимоги та характеристики професійної діяльності в рамках певної професії, включаючи перелік основних якостей і навичок, необхідних для ефективного виконання роботи, а також вказує на критичні аспекти професійної майстерності.

Професіограма визначає комплекс вимог до особистісних характеристик, професійних знань і навичок, які необхідні для успішного виконання професійних обов'язків. Вона включає такі аспекти, як педагогічна майстерність, здатність до ефективної комунікації, емоційна стійкість, прагнення до самовдосконалення та впровадження інновацій у навчальний процес. Для розвитку цих якостей важливу роль відіграє забезпечення відповідних умов професійної підготовки. Це передбачає розробку сучасних освітніх програм, організацію практичної підготовки в реальних умовах навчання, а також систематичну підтримку через підвищення кваліфікації та професійний розвиток. Поєднання професіограми та умов підготовки сприяє формуванню вчителя, здатного відповідати вимогам сучасної освіти та суспільства.

Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі потребує комплексного підходу, який об'єднує теоретичну базу, практичні вміння, дотримання етичних норм та постійний професійний розвиток. Тільки за таких умов педагоги зможуть ефективно організовувати освітній процес і надавати підтримку кожному учню, незалежно від його індивідуальних особливостей і потреб.

У підсумку можемо констатувати, що відсутність спеціалізованої підготовки вчителів масових шкіл з інклюзивної освіти може суттєво ускладнити реалізацію проєктів спільного навчання, забезпечуючи освітню інтеграцію без належної педагогічної підтримки. У міжнародній науці та практиці країн, які вже імплементували інклюзивні практики, існує консенсус щодо необхідності особливих вчителів компетенцій: традиційна кваліфікація, яка вважається достатньою для навчання здорових дітей, виявляється недостатньою для ефективного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Невідповідність

кваліфікації вчителя з потрібною професіограмою призводить до помилок у стратегії інтеграції таких дітей до загальноосвітньої системи, створюючи значні ризики. Відтак, належна професійна підготовка та усі аспекти педагогічної освіти стають критично важливими для успішної реалізації інклюзивного навчання.

Розробка нових педагогічних стандартів у масовій освіті сприяє ідеальному навчальному та соціальному середовищу, де забезпечується прийом учнів з особливими освітніми потребами. Це середовище також сприяє інтеграції, використовуючи сучасні освітні принципи та технології для здійснення спільного навчання. В результаті таких зусиль у школах відбувається втілення новітньої педагогічної філософії XXI століття, що включає гуманістичні цінності, направлені на забезпечення освітніх прав кожної дитини та розвиток інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти.

РОЗДІЛ 3
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

3.1. Моделювання системи діагностичних факторів готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО

У нашому дослідженні технологічний прийом моделювання дає змогу максимально точно та всебічно відобразити чинники, пов’язані з плануванням, проєктуванням і конструюванням готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Завдання визначення оптимального комплексу діагностичних елементів, які впливають на успішність професійної діяльності учителя фізичної культури (що має багатокритеріальний та багатофакторний характер), вирішується шляхом побудови моделі. Ця модель описує функціональні особливості комплексу діагностичних чинників і дозволяє сформулювати чіткі критерії, показники та рівні готовності до професійної діяльності.

Оцінка підготовленості майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО тісно пов'язана з формуванням їх професійної компетентності. Цей процес передбачає визначення рівня володіння необхідними знаннями, уміннями та навичками, що є ключовими для ефективної роботи в умовах інклюзивного навчання.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі 5-ти закладів вищої освіти України. У проведенні експерименту приймали участь 384 здобувачів вищої освіти.

Мета дослідження полягала у перевірці ефективності впровадження авторської моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО у навчальний процес ЗВО України, з метою підвищення рівня сформованості професійної

компетентності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

У процесі проведення експериментального дослідження перед нами стояли наступні **завдання**:

1. За допомогою психодіагностичного дослідження визначити рівень сформованості майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.
2. Впровадити авторську модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО, використання якої має позитивно вплинути на підвищення рівня професійної компетентності.
3. Визначити ефективність цієї моделі та сформулювати висновки про ефективність та доцільність її використання у роботі з майбутніми учителями фізичної культури.

Зважаючи на поставлену мету та завдання експериментального дослідження, було заплановано провести експеримент у три етапи.

Перш за все, передбачалося проведення *констатувального етапу* експериментального дослідження. Необхідно було визначити критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО, а також здійснити обґрунтований вибір діагностичних методик та завдань. У результаті їх використання ми матимемо можливості для того, щоб перевірити рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Другим кроком нашого дослідження є проведення *формувального етапу експерименту*. Результатом такої роботи має бути запропонована нами модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Останнім кроком експериментального дослідження є проведення його *контрольного етапу*, на якому необхідно здійснити повторну перевірку

сформованості рівня професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. Таким чином, ми зможемо перевірити, наскільки ефективною була наша робота, щодо застосування цієї моделі підготовки на попередньому етапі. Для цього необхідно порівняти результати діагностичних методик, які були отримані нами на констатувальному та контрольному етапі експериментального дослідження. На рисунку 3.1 представлено програму дослідно-експериментальної роботи.

Констатувальний етап експерименту		
Визначення критеріїв, показників, рівнів сформованості знань, умінь та навичок у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО	Висвітлення діагностичного інструментарію для визначення готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.	Діагностика майбутніх учителів фізичної культури з метою визначення рівнів готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО
Формувальний етап експерименту		
I етап підготовки Адаптаційно-орієнтувальний	II етап підготовки Змістово-рефлексивний	III етап підготовки Практико-перетворювальний
Контрольний етап експерименту		
Повторна перевірка сформованості знань, умінь та навичок у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО	Порівняльна характеристика результатів діагностичних методик, які були отримані нами на констатувальному та контрольному етапі експериментального дослідження.	Формування висновків, щодо ефективності впровадження авторської моделі з підвищення рівня професійної компетентості майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО

Рис. 3.1. Програма дослідно-експериментальної роботи з впровадження моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО

Отже, для того, щоб мати можливість вирішення поставлених нами завдань на констатувальному етапі, ми опрацювли науково-методичну літературу щодо визначення наукової розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Це дало нам змогу розкрити методологічні підходи та зробити дефінітивний аналіз понять досліджуваної проблеми, а також визначити структуру, зокрема критерії, показники та рівні.

Мета констатувального етапу дослідження полягала у тому, щоб з’ясувати сучасний стан готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Завдання констатувального етапу експерименту передбачали:

- визначити критерії, показники і рівні сформованості знань, умінь та навичок у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО;
- схарактеризувати діагностичний інструментарій для визначення готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.
- діагностувати майбутніх учителів фізичної культури з метою визначення рівнів готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Першим завданням констатувального етапу експерименту було визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Критерії та показники готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО мають базуватися на комплексному підході, що враховує як професійні компетентності, так і психологічні та емоційні аспекти взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами. Такі критерії допомагають оцінити рівень підготовки вчителів та їх здатність ефективно працювати в умовах інклюзивної освіти.

Результати аналізу досліджень проблеми критеріїв та їх показників свідчать про наявність кількох основних підходів до їх трактування. Так, наприклад, В. Даль розглядав критерій як правильну ознаку для розпізнання істини. У свою чергу, С. Ожегов визначав критерій як мірило оцінки, судження, а показник – як те, по чому можна судити про розвиток і перебіг будь-чого.

У словнику іншомовних слів зазначається, що під поняттям «критерій» розуміють характеристику, яка використовується для оцінки якості об’єкта або процесу, виступаючи як мірило такої оцінки. Наголошено, що критерій не має реальної характеристики об'єкта, відображає виявлення оцінювача про те, який

об'єкт має бути в ідеалі. Також підкреслюється, що за допомогою критерію визначається фактичний стан об’єкта [179]. У «Педагогічному словнику професійної освіти» поняття «критерій» трактується як засіб аналізу, ознака, на основі якої проводиться класифікація чи визначення чого-небуть, є інструментом оцінювання [179].

У науковій літературі питання про критерії, що використовуються у психолого-педагогічній діагностиці, залишається не до кінця вирішеним. Неоднозначними є й самі підходи до розуміння критеріїв. Зокрема, О. Барабанщиков і М. Дерюгін дають щонайменше чотири визначення поняття «критерій», зокрема: об’єктивний вияв чого-небудь; психологічна установка дослідника; мірило, тобто правило, яким треба користуватись під час діагностування; рівень вияву певних якостей за питаннями опитувальника, анкети, тесту тощо.

При розробці критеріїв для оцінки готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі необхідно виконати загальні вимоги та специфіку професійно-педагогічної підготовки.

- Актуальність та відповідність професійним стандартам. Критерії мають відображати актуальні вимоги до знань, навичок та вмінь, більшість для роботи в інклюзивних умовах, відповідно до чинних освітніх стандартів. Вони повинні включати розуміння специфіки інклюзивної освіти, знання про різноманітність потреб учнів, а також законодавчі норми та права дітей з ООП.
- Комплексність. Важливо оцінювати не тільки професійні знання, але й практичні навички та здатність майбутніх вчителів фізичної культури адаптувати навчальні програми відповідно до потреб учнів з ООП.
- Об'єктивність та достовірність. Критерії повинні бути чітко визначені, з можливістю їх об'єктивної оцінки.
- Гнучкість та адаптивність. Оскільки інклюзивне середовище є динамічним, критерії мають змогу визначити здатність учителя адаптувати свої підходи до різних учнівських потреб. Це можна включати оцінку здатності вчителя швидко

змінювати методи навчання, враховуючи різний рівень фізичних та психічних можливостей.

- Соціальна компетентність. Особливу увагу слід приділити оцінці навичок соціальної взаємодії, емпатії та здатності створювати сприятливе навчальне середовище. Це включає в себе спілкування з дітьми з особливими потребами, їхніми батьками та іншими учасниками освітнього процесу.
- Орієнтованість на результат. Вимоги мають досягти конкретних результатів, таких як підвищення рівня фізичного розвитку учнів з особливими потребами, успішність їх інтеграції в колектив, а також покращення загальної атмосфери.

Ці загальні вимоги дозволяють створити ефективну систему оцінювання, яка сприятиме підготовці майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти та підвищеної якості освітнього процесу.

Виокремлено такі критерії:

- *мотиваційно-ціннісний* - відображає рівень зацікавленості вчителя у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами та його ставлення до інклюзії;
- *когнітивний* - включає рівень знань майбутнього вчителя щодо фізичного виховання дітей з особливими освітніми потребами, особливостей їхнього фізичного розвитку та педагогічних методів, що сприяють їхній адаптації;
- *операційно-діяльнісний* - відображає здатність майбутнього вчителя фізичної культури організовувати та проводити уроки фізичної культури з урахуванням особливостей учнів з інклюзивної групи;
- *рефлексивно-оцінний* - характеризує здатність майбутнього вчителя до аналізу та оцінки власної діяльності, а також ефективності фізичного виховання учнів з особливими освітніми потребами;
- *соціально-комунікативний* - відображає здатність майбутнього вчителя фізичної культури до ефективної комунікації з учнями, колегами та батьками в контексті інклюзивної освіти;

- *емоційно-вольовий* - стосується емоційної готовності вчителя працювати з дітьми з особливими потребами та підтримувати позитивний психоемоційний клімат у навчальному процесі.

Якісна сформованість критерію виражається певними показниками. Виступаючи в ролі мірила, норми, критерій є певним ідеальним зразком, еталоном, який виражає найвищий, найдосконаліший рівень явища, що вивчається. Порівнюючи з ним реальні явища, можна встановити ступінь їх відповідності, наближення до норми, ідеалу. Але для цього критерій повинен бути достатньо розгорнутим, розчленованим, тобто містити в собі певні компоненти, одиниці виміру, що надають можливість «виміряти» дійсність, порівняти її з нормою. Розгорнутий критерій є сукупністю показників, які розкривають норму, вищий рівень розвитку явища, що досліджується.

Варто зазначити, що показник – це опис характеристики об’єкта, який визнається актуальним та достовірним у процесі оцінювання [179]. Під показником розуміють ступінь вираженості критерію, його якісну характеристику, яка дозволяє оцінити стан об'єкта. У літературі термін «показник» трактується як свідчення, доказ, ознака або індикатор чогось. Іншими словами, показник - це певна якісна або якісна міра, що показує рівень прояву критерію і дозволяє оцінити різні стани змін об'єкта, а також зробити висновки щодо його розвитку або розвитку. Критерій, у свою чергу, складається з групи показників, які описують його в якісному та кількісному аспектах; це узагальнена характеристика, яка служить основою для оцінки певного явища, де показники виступають як часткові критерії [38].

Науковиця В. Багрій тлумачить поняття «показник» як набір якісних та кількісних характеристик критерію і наголошує на тому, що при визначенні показників необхідно дотримуватися таких вимог:

- конкретність визначення змісту показників та спроможність їх вимірювання;
- комплексність показників, що забезпечує всебічну характеристику досліджуваного процесу;

- гнучкість і здатність до адаптації;
- можливість відображення всіх можливих змін об’єкта;
- висока результативність і ефективність показників [85].

У таблиці 3.1.1. представлено критерії і показники готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Таблиця 3.1.1.

Критерії і показники готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО

Критерій	Показники
Мотиваційно-ціннісний	o Висока мотивація до роботи в інклюзивному середовищі.
	o Розуміння та прийняття концепції інклюзивної освіти.
	o Визнання цінності кожної дитини незалежно від її фізичних чи когнітивних можливостей.
	o Прагнення до постійного професійного розвитку у сфері інклюзивної освіти.
Когнітивний	o Знання основних положень інклюзивної освіти, нормативно-правових документів, що регламентують діяльність у цій сфері.
	o Розуміння специфіки фізичного виховання дітей з різними нозологіями (порушеннями опорно-рухового апарату, зору, слуху, інтелектуального розвитку тощо).
	o Орієнтація в методах і прийомах адаптивної фізичної культури.
	o Знання основ соціальної і психологічної підтримки дітей з особливими потребами.
Операційно-діяльнісний	o Уміння адаптувати програму фізичного виховання під потреби учнів з особливими освітніми потребами.
	o Використання спеціальних методик і технологій для проведення уроків фізичної культури з інклюзивними класами.
	o Здатність організовувати інклюзивні спортивні заходи та адаптивні рухливі ігри.
	o Навички роботи в команді з асистентами вчителя та іншими фахівцями (логопедами, психологами, корекційними педагогами) для забезпечення інклюзивного підходу.
Рефлексивно-	o Рефлексія власного педагогічного досвіду в інклюзивному

оцінний	середовищі.
	o Уміння визначати успіхи і труднощі учнів з особливими освітніми потребами та коригувати навчально-виховний процес відповідно до їхніх можливостей.
	o Здатність до постійного самоаналізу та корекції власної професійної діяльності для покращення якості інклюзивного навчання.
	o Уміння оцінювати результати роботи з учнями, спираючись на їхні індивідуальні потреби і можливості.
Соціально-комунікативний	o Здатність встановлювати позитивні взаємини з учнями з особливими освітніми потребами, створюючи сприятливе навчальне середовище.
	o Уміння залучати всіх учнів до спільної діяльності, забезпечуючи рівноправну участь на заняттях фізичної культури.
	o Вміння співпрацювати з іншими педагогами, асистентами вчителя та фахівцями, що займаються корекційною роботою.
	o Навички роботи з батьками дітей з особливими потребами для підтримки їх участі у фізичному вихованні та розвитку дитини.
Емоційно-вольовий	o Витривалість до емоційних навантажень, здатність до емоційної стабільності у взаємодії з дітьми різних категорій.
	o Емпатія, розуміння потреб і почуттів учнів з особливими освітніми потребами.
	o Здатність підтримувати позитивну атмосферу під час занять і стимулювати дітей до участі у фізичній активності.

Рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО визначаються відповідно до критеріїв і показників їхньої професійної підготовки. Зазвичай виділяють чотири рівні: *високий, достатній, середній та низький*. Кожен рівень характеризує ступінь сформованості певних компетентностей за конкретними критеріями.

Рівні сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО:

- *високий* рівень сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію притаманний тим майбутнім учителям фізичної культури, у яких дуже

висока мотивація до роботи в інклюзивному середовищі; глибоке розуміння і прийняття концепції інклюзії; усвідомлення цінності кожної дитини, активне просування цієї ідеї в своїй педагогічній практиці; постійне прагнення до професійного саморозвитку у сфері інклюзії;

- *достатній* рівень сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію характерний тим студентам, у яких помірна мотивація до роботи в інклюзивному середовищі; достатнє розуміння і прийняття концепції інклюзії; усвідомлення цінності кожної дитини, активне просування цієї ідеї в своїй педагогічній практиці; присутнє прагнення до професійного саморозвитку у сфері інклюзії;

- *середній* рівень сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію характерний тим здобувачам, у яких спостерігається середня мотивація до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; основне розуміння інклюзивної освіти, проте недостатнє її прийняття на глибокому рівні; розуміння цінності кожної дитини, але недостатня активність у практичному застосуванні цих знань; зацікавленість у професійному розвитку, але без активних дій для його реалізації;

- *низький* рівень сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію мають майбутні учителі фізичної культури, у яких слабка або відсутня мотивація до роботи в інклюзивному середовищі; нерозуміння або поверхневе знання концепції інклюзії; недостатнє усвідомлення цінності кожної дитини незалежно від її можливостей; відсутність інтересу до професійного розвитку у сфері інклюзивної освіти.

Рівні сформованості показників когнітивного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО:

- *високий* рівень сформованості показників критерію проявляється у майбутніх учителів фізичної культури, які мають глибокі знання нормативно-правових основ інклюзії та здатність їх практично застосовувати; добре розуміння специфіки фізичного виховання дітей з різними нозологіями; впевнене володіння

методами і прийомами адаптивної фізичної культури; вміння надавати соціальну і психологічну підтримку дітям з особливими потребами;

- *достатній* рівень сформованості показників когнітивного критерію характерний тим студентам, які мають помірні знання нормативно-правових основ інклюзії та здатність їх практично застосовувати; достатнє розуміння специфіки фізичного виховання дітей з різними нозологіями; впевнене володіння методами і прийомами адаптивної фізичної культури; основні принципи надання соціальної і психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами;

- *середній* рівень сформованості показників когнітивного критерію притаманний майбутнім учителям фізичної культури, які мають базові знання з інклюзивної освіти, але недостатня впевненість у їхньому застосуванні на практиці; обмежені знання про фізичний розвиток дітей з особливими потребами та адаптивні методики; часткове розуміння принципів адаптивної фізичної культури; основне уявлення про соціальну і психологічну підтримку, але недостатнє для повноцінної роботи.

- *низький* рівень сформованості показників когнітивного критерію мають здобувачі, у яких недостатні знання з основ інклюзивної освіти та нормативно-правових документів; відсутність знань про специфіку фізичного виховання дітей з різними нозологіями; слабка орієнтація в методах адаптивної фізичної культури; відсутність розуміння потреб соціальної та психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

Рівні сформованості показників операційно-діяльнісного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО:

- *високий* рівень сформованості показників операційно-діяльнісного критерію притаманний майбутнім учителям фізичної культури, у яких сформовані уміння адаптувати навчальні програми до потреб кожного учня з особливими освітніми потребами; використання ефективних методик і технологій для інклюзивного навчання; здатні організовувати та проводити інклюзивні спортивні

заходи, змагання та адаптивні ігри; високий рівень командної роботи з асистентами, логопедами, психологами тощо;

- *достатній* рівень сформованості показників операційно-діяльнісного критерію мають студенти, у яких достатнє уміння адаптувати навчальні програми до потреб кожного учня з особливими освітніми потребами; не часте використання методик і технологій для інклюзивного навчання; мають обмежений досвід організовувати та проводити інклюзивні спортивні заходи, змагання та адаптивні ігри; за потреби співпрацюють з асистентами, логопедами, психологами тощо;

- *середній* рівень сформованості показників операційно-діяльнісного критерію мають студенти, у яких часткове вміння адаптувати навчальні програми до потреб учнів з інклюзією; використовують деякі методики, проте без системного підходу; організовують окремі інклюзивні заходи, але з певними труднощами; мають базові навички співпраці з асистентами та іншими педагогами;

- *низький* рівень сформованості показників операційно-діяльнісного критерію мають здобувачі, які не вміють адаптувати програму фізичного виховання до потреб учнів з особливими освітніми потребами; відсутні навички застосування спеціальних методик для роботи в інклюзивних класах; не можуть організувати інклюзивні спортивні заходи або рухливі ігри; відсутні уміння роботи в команді з іншими фахівцями.

Рівні сформованості показників рефлексивно-оцінного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО:

- *високий* рівень сформованості показників рефлексивно-оцінного критерію притаманний майбутнім учителям фізичної культури, у яких присутня постійна рефлексія власної професійної діяльності; уміння оцінювати прогрес і труднощі учнів з особливими потребами та своєчасно коригувати навчальний процес; активний самоаналіз і вдосконалення педагогічної діяльності;

- *достатній* рівень сформованості показників рефлексивно-оцінного критерію мають студенти, у яких інколи присутня рефлексія власної професійної діяльності; регулярно, але не після кожного заняття оцінюють успіхи і труднощі учнів з ООП; не постійний самоаналіз і вдосконалення педагогічної діяльності;

- *середній* рівень сформованості показників рефлексивно-оцінного критерію мають студенти, у яких присутній частковий аналіз власної діяльності, але без глибокої рефлексії; мають основне уявлення про досягнення учнів, проте з труднощами в корекції навчального процесу; спорадичний самоаналіз, що не завжди веде до конкретних змін;

- *низький* рівень сформованості показників рефлексивно-оцінного критерію мають здобувачі, у яких проявляється відсутність рефлексії власної діяльності у сфері інклюзії; неусвідомленість успіхів або труднощів учнів з особливими потребами; немає спроб самоаналізу або вдосконалення професійної діяльності.

Рівні сформованості показників соціально-комунікативного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО:

- *високий* рівень сформованості показників соціально-комунікативного критерію притаманний майбутнім учителям фізичної культури, у яких високий рівень комунікації з учнями з особливими освітніми потребами; уміють створювати сприятливе середовище для участі всіх учнів; відмінна співпраця з іншими фахівцями та батьками;

- *достатній* рівень сформованості показників соціально-комунікативного критерію мають здобувачі, у яких помірний рівень комунікації з учнями з особливими освітніми потребами; достатні уміння створювати сприятливе середовище для участі всіх учнів; здатні співпрацювати з іншими фахівцями та батьками;

- *середній* рівень сформованості показників соціально-комунікативного критерію мають студенти, у яких присутні основні навички комунікації з учнями, проте можуть виникати труднощі у складних ситуаціях; уміють залучати учнів до

діяльності, проте без урахування всіх їхніх потреб, володіють базовою співпрацею з колегами, але без повної інтеграції;

- *низький* рівень сформованості показників соціально-комунікативного критерію мають здобувачі, у яких низький рівень комунікативних навичок у взаємодії з учнями з особливими потребами; нездатність залучати всіх учнів до спільної діяльності; складнощі у співпраці з іншими педагогами та асистентами.

Рівні сформованості показників емоційно-вольового критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО:

- *високий* рівень сформованості показників емоційно-вольового критерію притаманний майбутнім учителям фізичної культури, у яких висока емоційна стійкість під час роботи з дітьми з різними потребами; вміння підтримувати позитивну атмосферу на заняттях та стимулювати дітей до участі;

- *достатній* рівень сформованості показників емоційно-вольового критерію притаманний майбутнім фахівцям фізичної культури, у яких достатньо сформована емоційна стійкість під час роботи з дітьми з різними освітніми потребами; помірні вміння підтримувати позитивну атмосферу на заняттях, але не завжди стимулюють дітей до участі;

- *середній* рівень сформованості показників емоційно-вольового критерію мають здобувачі, у яких помірна емоційна стабільність, але виникають труднощі у важких ситуаціях; присутня здатність до емпатії, але не завжди на практиці підтримує учнів емоційно;

- *низький* рівень сформованості показників емоційно-вольового критерію мають здобувачі, у яких відсутня емоційна стійкість під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; низький рівень емпатії та відсутність емоційної підтримки учнів.

Зазначені компоненти у своїй сукупності сприяють сформованості майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Представляємо детальну характеристику кожного рівня

сформованості здобувачів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

До **високого рівня** сформованості належать майбутні учителі фізичної культури, у яких присутня висока мотивація до роботи в інклюзивному середовищі, глибоке розуміння і прийняття концепції інклюзивної освіти, прагнення до професійного розвитку; володіють глибокими знаннями законодавчих документів щодо інклюзії, методиками адаптивної фізичної культури та соціальної підтримки учнів; вміють адаптувати програми, використовувати спеціальні методики та працювати в команді з іншими фахівцями; здатні проводити постійний самоаналіз, оцінювати прогрес учнів та коригувати свою діяльність; здатні встановлювати позитивні взаємини, співпрацювати з колегами та батьками; мають високу емоційну стабільність, емпатію, здатність підтримувати позитивну атмосферу на уроках.

Достатній рівень сформованості у майбутніх учителів фізичної культури включає в себе помірну мотивованість до роботи в інклюзивному середовищі, часткове розуміння і прийняття концепції інклюзивної освіти, прагнення до професійного розвитку; володіють достатніми знаннями законодавчих документів щодо інклюзії, методиками адаптивної фізичної культури та соціальної підтримки учнів; частково вміють адаптувати програми, використовувати спеціальні методики та працювати в команді з іншими фахівцями; здатні інколи проводити самоаналіз, оцінювати прогрес учнів та коригувати свою діяльність; вміють встановлювати позитивні взаємини, співпрацювати з колегами та батьками; мають помірну емоційну стабільність та спроможність підтримувати позитивну атмосферу на уроках фізичного виховання.

Середній рівень сформований у майбутніх учителів фізичної культури, які розуміють цінність інклюзивної освіти, але потребують подальшої мотивації для професійного розвитку; мають знання основних положень інклюзії, але потребують вдосконалення методів роботи з певними нозологіями; можуть адаптувати програми, але не завжди впевнено використовують спеціальні методики чи організовують спортивні заходи; проводять самоаналіз, але не

завжди систематично; коригують навчальний процес, проте недостатньо глибоко; встановлюють зв'язки з учнями та колегами, але співпраця може бути нерегулярною або недостатньо ефективною; витримують емоційні навантаження, але іноді виникають труднощі у підтримці стабільності в складних ситуаціях.

До **низького рівня** зараховуємо майбутніх учителів фізичної культури, у яких недостатня мотивація до роботи з інклюзивними дітьми, слабке розуміння концепції інклюзивної освіти; обмежені базові знання про інклюзію, відсутнє розуміння специфіки роботи з певними категоріями учнів; недостатні навички адаптації програм і застосування спеціальних методик, невпевненість у проведенні інклюзивних заходів; педагог мало рефлексує свою діяльність, не проводить систематичний аналіз успіхів і труднощів учнів; складнощі у встановленні контактів з учнями, батьками та іншими фахівцями, відсутність регулярної комунікації; низька стійкість до емоційних навантажень, труднощі у підтримці позитивної атмосфери та стимулюванні учнів до активної участі.

Успішна робота в інклюзивному середовищі вимагає від педагога високого рівня професійної підготовки за всіма критеріями компетентності. Щоб забезпечити високий рівень, важливо постійно підвищувати кваліфікацію, працювати над собою та активно залучатися до інноваційних підходів в інклюзивній освіті.

Відповідно до другого завдання констатувального експерименту, ми схарактеризували і представили діагностичний інструментарій для визначення рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Для цього ми використали такі методики: розроблені автором діагностичні анкети відповідно до кожного критерію [Додаток В]; розроблені автором педагогічні задачі відповідно до кожного критерію [Додаток Г]; методику «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір; методику «Вивчення гуманістичних ціннісних орієнтацій учителів» (адаптована методика В. Маралова); карту «Інклюзія» та карту «Індивідуалізація»; тест-питальник щодо організаторських і комунікативних здібностей майбутнього вчителя (модифікація Б. Федоришина); методику діагностики КОС-2; методику

оцінки рівня розвитку професійної рефлексії; методику Дембо-Рубінштейн «Діагностика самоставлення»; методику діагностування комунікативної установки за В. Бойком; тест «Комунікативні вміння В. Ряховського; методику «Шкала емоційного відгуку» (Balanced Emotional Empathy Scale) за А Мехрабіаном, Н. Епштейном; діагностику «Емоційного інтелекту» за Н. Холл. Варто наголосити, що усі представлені методики провідних психологів були адаптовані відповідно до вимог експерименту [59].

У таблиці 3.1.2. висвітлено діагностичний інструментарій визначення сформованості майбутнього учителя фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Обрані нами методики надають можливість отримати достовірні результати суб'єктів дослідження.

Таблиця 3.1.2.

Діагностичний інструментарій для визначення готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Критерій сформованості	Метод діагностики
Мотиваційно-ціннісний	- методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір адаптована автором до вимог експерименту; - методика вивчення гуманістичних ціннісних орієнтацій учителів (адаптована методика В. Маралова); - розроблена автором анкета для визначення сформованості мотиваційно-ціннісного критерію до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО; - розроблена автором педагогічна задача для визначення мотиваційно-ціннісного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.
Когнітивний	- карта «Інклюзія» адаптована автором відповідно до вимог експерименту; - карта «Індивідуалізація» адаптована автором відповідно до вимог експерименту; - розроблена автором анкета для визначення сформованості когнітивного критерію до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО; - розроблена автором педагогічна задача для визначення когнітивного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.
Операційно-діяльнісний	- тест-питальник щодо організаторських і комунікативних здібностей майбутнього вчителя (модифікація Б. Федоришина) адаптована автором відповідно до вимог експерименту;

	- методика діагностики КОС-2 адаптована автором відповідно до вимог експерименту; - розроблена автором анкета для визначення сформованості операційно-діяльнісного критерію до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО; - розроблена автором педагогічна задача для визначення операційно-діяльнісного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.
Рефлексивно-оцінний	- методика оцінки рівня розвитку професійної рефлексії; - методика Дембо-Рубінштейн «Діагностика самоставлення» адаптована автором відповідно до вимог експерименту; - розроблена автором анкета для визначення сформованості рефлексивно-оцінного критерію до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО; - розроблена автором педагогічна задача для визначення рефлексивно-оцінного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.
Соціально-комунікативний	- методика діагностування комунікативної установки за В. Бойком адаптована автором відповідно до вимог експерименту; - тест «Комунікативні вміння В. Ряховського адаптований автором відповідно до вимог експерименту; - шкала соціальної компетентності вчителя (С. Максименко) адаптована автором відповідно до вимог експерименту; - розроблена автором анкета для визначення сформованості соціально-комунікативного критерію до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО; - розроблена автором педагогічна задача для визначення соціально-комунікативного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.
Емоційно-вольовий	- методика «Шкала емоційного відгуку» (Balanced Emotional Empathy Scale) за А Мехрабіаном, Н. Епштейном адаптована автором відповідно до вимог експерименту; - діагностика «Емоційного інтелекту» за Н. Холл адаптована автором відповідно до вимог експерименту; - розроблена автором анкета для визначення сформованості соціально-комунікативного критерію до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО; - розроблена автором педагогічна задача для визначення емоційно-вольового критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Таким чином, розроблені критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО є базою для діагностування поточного стану

підготовки та аналізу ефективності авторської моделі підготовки, спрямованої на підвищення рівня професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО.

Ефективність виділених показників оцінюється за чотирма рівнями сформованості готовності: високий, достатній, середній та низький, які визначаються ступенем прояву показників і відповідають таким критеріям: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний, соціально-комунікативний, емоційно-вольовий.

Запропоновані критерії та рівні готовності є важливим інструментом для проведення педагогічного експерименту. Вони дозволяють оцінити ефективність розробленої авторської моделі професійно-орієнтованої підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО, а також забезпечити можливість якісного аналізу її результатів.

3.2. Діагностика готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО

Третім завданням констатувального етапу експерименту було провести діагностику майбутніх учителів фізичної культури з метою визначення рівнів готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Для вирішення цього завдання нами було охоплено 384 студенти першого освітнього рівня із 5-ти закладів вищої освіти України і 58 викладачів, які готують фахівців за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура). З метою достовірних результатів діагностики стану професійної підготовки та визначення у майбутніх учителів фізичної культури рівнів готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО нами було проведено експеримент на базах Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Харківської державної академії фізичної культури, Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Житомирського державного університету імені Івана

Франка, Полтавського інституту бізнесу Закладу вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая».

Проведення діагностики майбутніх учителів фізичної культури, представленими вище методиками дозволило нам сформувати контрольну та експериментальну групи для подальшого дослідження. З метою забезпечення однорідності груп із загальної кількості респондентів – студентів других курсів закладів вищої освіти, які брали участь у констатувальному експерименті, було виключено 10% респондентів із найвищими показниками сформованості компонентів готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності, а також 10% із найнижчими результатами.

Цей підхід дозволив забезпечити однорідність експериментальної та контрольної груп, що сприяло підвищенню достовірності результатів формувального експерименту. Сформовані групи було рівномірно розподілено за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в процесі практичної підготовки. Студенти були поділені на дві групи: експериментальну та контрольну. До експериментальної групи увійшло 200 осіб, до контрольної – 184 особи.

У таблиці 3.2.1. представлено розподіл експериментальної і контрольної груп за закладами вищої освіти, що готують фахівців за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура), для забезпечення правдивості результатів експерименту. Зокрема, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка – 40 (ЕГ - 22, КГ – 18), Харківської державної академії фізичної культури – 97 (ЕГ – 50, КГ – 47), університету Григорія Сковороди в Переяславі – 104 (ЕГ – 54, КГ – 50), Житомирського державного університету імені Івана Франка – 135 (ЕГ – 70, КГ – 65), Полтавського інституту бізнесу Закладу вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая» - 8 (ЕГ – 4, КГ – 4).

Таблиця 3.2.1

Результати розподілу здобувачів закладів вищої освіти України за експериментальною та контрольною групами

Назва ЗВО	Експериментальна група (кількість студентів)	Контрольна група (кількість студентів)	Всього із ЗВО
ПНПУ імені В. Г. Короленка	22	18	40
Харківська державна академія фізичної культури	50	47	97
Університет Григорія Сковороди в Переяславі	54	50	104
Житомирський державний університет імені Івана Франка	70	65	135
Полтавський інститут бізнесу Закладу вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»	4	4	8
Усього	**200**	**184**	**384**

Діагностичні заходи з визначення рівнів сформованості майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО за критеріями проводилися у ІІІ семестрі 2022 року.

Для того, щоб мати можливість визначити рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію у майбутніх вчителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО, ми скористалися методиками адаптованими до вимог експерименту: «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір і «Вивчення гуманістичних ціннісних орієнтацій учителів» (адаптована методика В. Маралова), а також розробленими автором анкетою та педагогічною задачею для визначення мотиваційно-ціннісного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Після проведення діагностичних заходів за вказаними методиками, у таблиці 3.2.2. маємо можливість представити дані щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Таблиця 3.2.2

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію на констатувальному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	10	11
Достатній	20	18
Середній	30	32
Низький	40	39

За даними таблиці 3.2.2 бачимо, що серед експериментальної групи здобувачів вищої освіти, високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію було виявлено у 10% респондентів, достатній – у 20%, середній – у 30%, низький – у 40%. У контрольній групі маємо дещо іншу ситуацію: високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію - у 11%, достатній – у 18%, середній – у 32%, низький – у 39% студентів.

З метою перевірки рівня готовності майбутніх вчителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО за когнітивним критерієм ми обрали такі методики: карти «Інклюзія» та «Індивідуалізація» адаптовані автором відповідно до вимог експерименту; розроблені автором анкету та педагогічну задачу для визначення когнітивного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Таким чином, після проведення діагностичних методик у таблиці 3.2.3 маємо можливість представити дані, щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності до професійної діяльності.

Таблиця 3.2.3

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників когнітивного критерію на констатувальному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	9	8
Достатній	19	20
Середній	31	34
Низький	41	38

Отже, за даними таблиці 3.2.3 бачимо, що серед експериментальної групи студентів високий рівень готовності за когнітивним критерієм було виявлено у 9%, достатній – у 19%, середній – у 31%, низький – у 41%. У контрольній групі було виявлено 8% студентів з високим рівнем, 20% - з достатнім рівнем, 34% - з середнім рівнем, 38% - з низьким рівнем.

З метою визначення рівня сформованості показників операційно-діяльнісного критерію ми прийняли рішення використовувати такі діагностичні методики: тест-питальник щодо організаторських і комунікативних здібностей майбутнього вчителя (модифікація Б. Федоришина), методику діагностики КОС-2 адаптовану автором відповідно до вимог експерименту; розроблену автором анкету педагогічну задачу для визначення операційно-діяльнісного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Після проведення діагностичних методик у таблиці 3.2.4 маємо можливість представити дані, щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності до професійної діяльності за операційно-діяльнісним критерієм

Таблиця 3.2.4.

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників операційно-діяльнісного критерію на констатувальному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	7	6
Достатній	14	10
Середній	30	31
Низький	49	53

З даних таблиці видно, що у експериментальній групі студентів високий рівень за операційно-діяльнісним критерієм мають 7%, достатній – 14%, середній – 30%, низький – 49%. У контрольній групі високий рівень – у 6%, достатній – у 10%, середній – у 31%, низький – у 53% здобувачів.

Для визначення рівнів за рефлексивно-оцінним критерієм ми використали наступні діагностичні методики: методику оцінки рівня розвитку професійної рефлексії, методику Дембо-Рубінштейн «Діагностика самоставлення» адаптовані автором відповідно до вимог експерименту; розроблені автором анкету та педагогічну задачу для визначення рефлексивно-оцінного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

У результаті проведення діагностичних методик у таблиці 3.2.5 маємо можливість представити дані, щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності до професійної діяльності за рефлексивно-оцінним критерієм.

Таблиця 3.2.5.

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників рефлексивно-оцінного критерію на констатувальному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	6	5
Достатній	12	9
Середній	34	29
Низький	48	57

Отже, за даними таблиці 3.2.5 бачимо, що серед експериментальної групи здобувачів вищої освіти, високий рівень сформованості рефлексивно-оцінного критерію було виявлено у 6% респондентів, достатній – у 12%, середній – у 34%, низький – у 48%. У контрольній групі маємо таку ситуацію: високий рівень сформованості рефлексивно-оцінного критерію - у 5%, достатній – у 9%, середній – у 29%, низький – у 57% студентів.

З метою перевірки рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО за соціально-комунікативним критерієм ми скористалися такими методиками: методикою діагностування комунікативної установки за В. Бойком адаптованою автором відповідно до вимог експерименту, тестом «Комунікативні вміння» В. Ряховського адаптованим автором відповідно до вимог експерименту, шкалою соціальної компетентності вчителя (С. Максименко) адаптованою автором відповідно до вимог експерименту; розробленою автором анкетою та педагогічною задачею для визначення соціально-комунікативного критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

У результаті проведення цих діагностичних методик у таблиці 3.2.6 представлено дані, щодо кількості студентів, які мають високий, достатній,

середній та низький рівень готовності до професійної діяльності за соціально-комунікативним критерієм.

Таблиця 3.2.6.

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників соціально-комунікативного критерію на констатувальному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	9	11
Достатній	15	17
Середній	27	32
Низький	49	40

Як свідчать дані таблиці, у експериментальній групі на високому рівні знаходиться 9%, на достатньому – 15%, на середньому – 27%, на низькому – 49%. У контрольній групі 11% студентів мають високий рівень, 17% - достатній рівнь, 32% - середній рівень, 40% - низький рівень сформованості показників соціально-комунікативного критерію.

Нами також було діагностовано рівень сформованості майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО за емоційно-вольовим критерієм. Для цього ми використали такі діагностичні методики: методику «Шкала емоційного відгуку» (Balanced Emotional Empathy Scale) за А Мехрабіаном, Н. Епштейном адаптовану автором відповідно до вимог експерименту, діагностику «Емоційного інтелекту» за Н. Холл адаптовану автором відповідно до вимог експерименту; розроблені автором анкету та педагогічну задачу для визначення емоційно-вольового критерію у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Одержані дані діагностики подано в таблиці 3.2.7.

Таблиця 3.2.7

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників емоційно-вольового критерію на констатувальному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	10	11
Достатній	19	17
Середній	31	33
Низький	40	39

Наведені дані свідчать, що у експериментальній групі студентів високий рівень за емоційно-вольовим критерієм мають 10%, достатній – 19%, середній – 31%, низький – 40%. У контрольній групі високий рівень – у 11%, достатній – у 17%, середній – у 33%, низький – у 39% здобувачів.

У таблиці 3.2.8 представлено узагальнений критеріальний аналіз даних експериментальної та контрольної груп з метою визначення рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО на констатувальному етапі експерименту, які підтверджують, що контрольна та експериментальна групи були однорідними за вихідним рівнем готовності до професійної діяльності майбутнього учителя фізичної культури.

Таблиця 3.2.8.

Вихідний стан готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО (розподіл на експериментальну та контрольну групи)

Рівень сформованості	**Експериментальна група**		**Контрольна група**	
	осіб	%	осіб	%
Високий	17	8.5	16	8.7
Достатній	33	16.5	28	15,2
Середній	61	30,5	59	31,8
Низький	89	44,5	81	44,3
Всього	**200**	**100%**	**184**	**100%**

Таким чином, на основі узагальнення даних таблиць 3.2.2 - 3.2.7, можемо представити таблицю 3.2.9, яка відображає узагальнені дані щодо кількості

студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО, які належали до експериментальної та контрольної груп відповідно до шести критеріїв: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного, соціально-комунікативного та емоційно-вольового.

Таблиця 3.2.9.

Результати діагностики експериментальної та контрольної груп за критеріями з метою визначення рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО (у %).

Критерії	**Високий**		**Достатній**		**Середній**		**Низький**	
	ЕГ	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**
Мотиваційно-ціннісний	10	11	20	18	30	32	40	39
Когнітивний	9	8	19	20	31	34	41	38
Операційно-діяльнісний	7	6	14	10	30	31	49	53
Рефлексивно-оцінний	6	5	12	9	34	29	48	57
Соціально-комунікативний	9	11	15	17	27	32	49	40
Емоційно-вольовий	10	11	19	17	31	33	40	39
Середнє значення	**8.5%**	**8.7%**	**16.5%**	**15.2%**	**30,5%**	**31,8%**	**44,5%**	**44.3%**

Результативно-критеріальний аналіз свідчить, що у експериментальній групі на високому рівні найбільший показник визначено за мотиваційно-ціннісним та емоційно-вольовим критеріями – 10%, когнітивним та соціально-комунікативним -9%, операційно-діяльнісним – 7%, рефлексивно-оцінним - 6%. У контрольній групі на високому рівні найбільший показник визначено за мотиваційно-ціннісним, соціально-комунікативним та емоційно-вольовим критеріями – 11%, когнітивним - 8%, операційно-діяльнісним – 6%, рефлексивно-оцінним - 5%.

На достатньому рівні було отримано такі результати: у експериментальній групі найбільший показник визначено за мотиваційно-ціннісним критерієм – 20%, когнітивним та емоційно-вольовим – 19%, соціально-комунікативним – 15%, операційно-діяльнісним – 14%, рефлексивно-оцінним – 12%. У контрольній групі на достатньому рівні найбільший показник визначено за когнітивним критерієм - 20%, мотиваційно-ціннісним – 18%, соціально-комунікативним та емоційно-вольовим – 17%, операційно-діяльнісним – 10%, рефлексивно-оцінним - 9%.

На середньому рівні результати виявилися такими: у експериментальній групі за мотиваційно-ціннісним критерієм – 30%, когнітивним – 31%, операційно-діяльнісним – 30%, рефлексивно-оцінним – 34%, соціально-комунікативним – 27%, емоційно-вольовим – 31%. У контрольній групі за мотиваційно-ціннісним критерієм – 32%, когнітивним – 34%, операційно-діяльнісним – 31%, рефлексивно-оцінним – 29%, соціально-комунікативним – 32%, емоційно-вольовим – 33%.

На низькому рівні критеріальні дані розділилися в такий спосіб: у експериментальній групі за мотиваційно-ціннісним критерієм – 40%, когнітивним – 41%, операційно-діяльнісним –49%, рефлексивно-оцінним – 48%, соціально-комунікативним – 49%, емоційно-вольовим – 40%. У контрольній групі за мотиваційно-ціннісним критерієм – 39%, когнітивним – 38%, операційно-діяльнісним – 53%, рефлексивно-оцінним – 57%, соціально-комунікативним – 40%, емоційно-вольовим – 39%.

Узагальнений аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив, що за *мотиваційно-ціннісним критерієм* більшість здобувачів мають слабку мотивацію до майбутньої професійної діяльності з учнями з ООП, мають поверхневі знання концепції інклюзії та недостатнє усвідомлення цінності кожної дитини незалежно від її можливостей; не мають інтересу до професійного розвитку у сфері інклюзивної освіти.

Результати дослідження *когнітивного критерію* показали недостатні знання у студентів з основ інклюзивної освіти та нормативно-правових документів, обмежені знання про фізичний розвиток дітей з особливими потребами, слабку

орієнтацію в методах адаптивної фізичної культури, мають основні уявлення потреб соціальної та психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

За *операційно-діяльнісним* критерієм відмічаємо часткове вміння адаптувати навчальні програми до потреб учнів з інклюзією; відсутні навички застосування спеціальних методик для роботи в інклюзивних класах, не в змозі організувати інклюзивні спортивні заходи або рухливі ігри; мають базові навички співпраці з асистентами та іншими педагогами.

За показниками *рефлексивно-оцінного* критерію виявлено, що більшість респондентів мають низьку рефлексію власної професійної діяльності, інколи оцінюють успіхи і труднощі учнів з ООП; не здійснюють самоаналіз і не уміють вдосконалювати власної педагогічної діяльності.

Показники *соціально-комунікативного* критерію у майбутніх вчителів фізичної культури знаходяться переважно на середньому та низькому рівні. У них присутній низький рівень комунікації з учнями, мають уміння залучати учнів до діяльності, проте без урахування всіх їхніх потреб, володіють базовою співпрацею з колегами, але без повної інтеграції.

За *емоційно-вольовим* критерієм у здобувачів вищої освіти спостерігається низька емоційна стабільність, часто виникають труднощі у різних ситуаціях, присутня здатність до емпатії, не завжди на практиці здатні підтримувати учнів емоційно.

На рисунку 3.2.1 представлено графічне зображення кількісного розподілу готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО у експериментальній та контрольній групах на констатувальному етапі експерименту

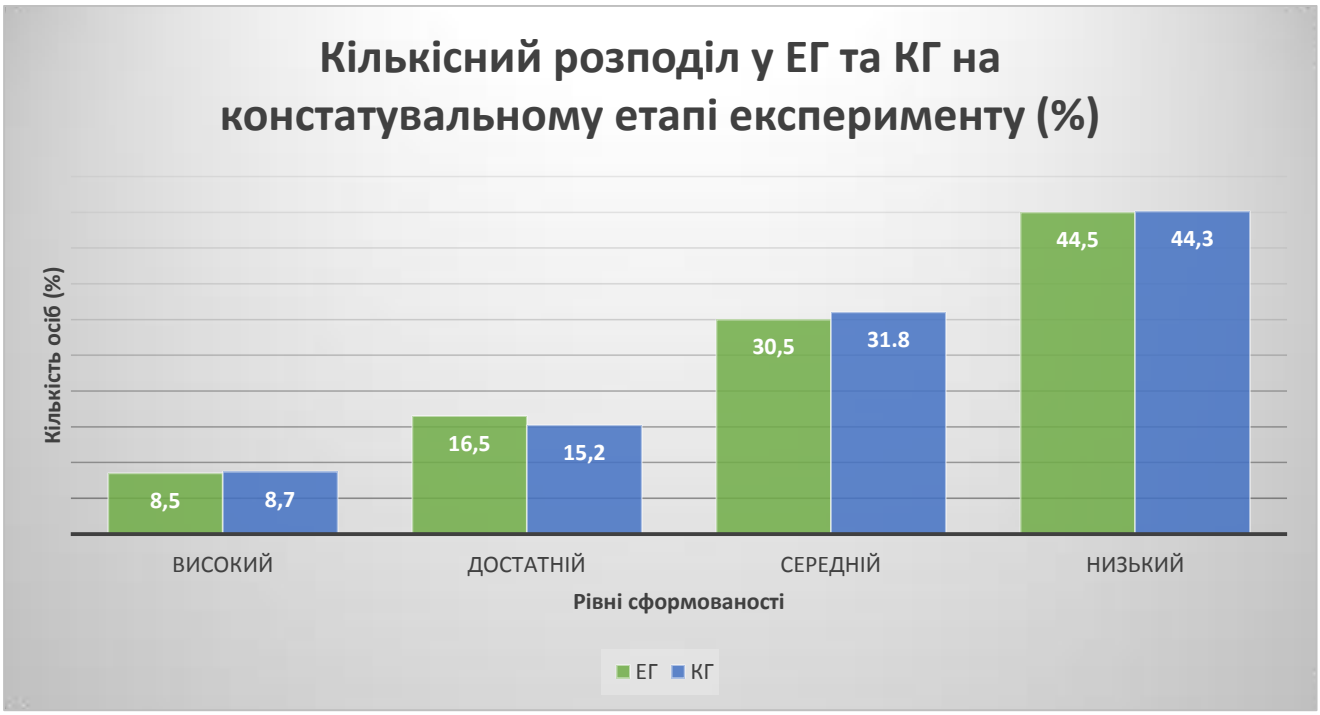

Рис. 3.2.1 Кількісний розподіл готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО у експериментальній та контрольній групах на констатувальному етапі експерименту

Аналіз матеріалів констатувального експерименту показав, що більшість здобувачів як в експериментальній (44,5%), так і у контрольній (44,3%) групах демонструють низький рівень готовності до професійної діяльності. Водночас високий рівень готовності виявили лише 8,5% – в експериментальній, та 8,7% респондентів у контрольній групі.

Таким чином, ці результати підкреслюють актуальність проведення формувального етапу експерименту, розробки й упровадження у ЗВО України авторської моделі підготовки, спрямованої на професійно-орієнтовану підготовку майбутніх учителів фізичної культури, а також методичної системи, що сприяє формуванню їхньої професійної готовності до діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Формувальний етап експерименту проводився у 2022-2024 рр. (IV – VII семестри навчання). Варто зазначити, що важливим елементом на цьому етапі експерименту є дотримання педагогічних умов, запровадження яких дозволяє ефективніше формувати професійну готовність майбутніх учителів фізичної

культури до інклюзивного навчання, підвищуючи якість їхньої підготовки та успішність діяльності в умовах ЗЗСО. На нашу думку, основоположними педагогічними умовами у підготовці майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО є:

1. *Формування позитивної мотивації до професійної діяльності та психолого-педагогічна підтримка студентів.* Ця педагогічна умова є основоположною у процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Вона включає у себе: застосування практико-орієнтованих завдань для створення позитивного ставлення до роботи з дітьми з ООП; використання прикладів успішної інклюзивної практики, зокрема, через участь студентів у відкритих лекціях або заходах, присвячених інклюзивній освіті; мотивація до постійного професійного зростання у сфері роботи з дітьми з ООП; організація тренінгів, семінарів і практикумів, спрямованих на розвиток емпатії, терпимості, комунікативних навичок; залучення психологів і фахівців із роботи з дітьми з ООП для консультування студентів; створення умов для рефлексії студентів щодо власної педагогічної діяльності та ставлення до інклюзивного навчання.

2. *Розробка та впровадження спеціально орієнтованого змісту навчання.* Ця умова включає в себе розробку та імплементацію в освітній процес двох професійно-орієнтованих дисциплін: «Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні» [Додаток А] та «Інклюзивне фізичне виховання школярів» [Додаток Б]. У процесі викладання цих ОК важливим є: застосування сучасних форм і методів організації освітнього процесу, інтерактивних методів навчання; використання кейс-методу, моделювання ситуацій, рольових ігор для навчання роботи в інклюзивних умовах; проведення дискусій і майстер-класів з аналізом складних педагогічних ситуацій; використання сучасних технологій, зокрема мультимедіа, для створення індивідуальних і групових навчальних завдань; застосування інструментів самоаналізу та самооцінки студентів щодо їхньої готовності до інклюзивного навчання; включення завдань із формування рефлексії в освітній процес; регулярне оцінювання рівня сформованості

компетенцій студентів за допомогою анкет, тестів, портфоліо та ін.; залучення до навчального процесу вчителів фізичної культури, які мають успішний досвід роботи в інклюзивному середовищі; проведення спільних занять і семінарів із фахівцями, які працюють з дітьми з ООП; урахування особистісних характеристик і здібностей кожного студента під час підготовки до роботи в інклюзивному середовищі; надання можливості вибору тематики проєктів та практичних завдань, які відповідають їхнім інтересам і майбутнім кар'єрним цілям.

Важливим елементом відповідно до цієї педагогічної умови є забезпечення матеріально-технічної бази, а саме: оснащення навчальних аудиторій спеціальним обладнанням для демонстрації і моделювання уроків фізичної культури в інклюзивному середовищі; забезпечення доступу до навчальних матеріалів, спрямованих на адаптивну фізичну культуру; створення бази навчальних відео та інших ресурсів для підготовки студентів.

3. Розвиток практичних навичок через виробничу педагогічну практику. Відповідно до цієї педагогічної умови організація виробничої педагогічної практики повинна здійснюватися виключно в інклюзивних класах або спеціалізованих школах для здобуття безпосереднього досвіду; обов'язкова співпраця з асистентами вчителів, корекційними педагогами та психологами для розуміння особливостей спільної роботи в команді; забезпечення навчання студентів організації та проведення уроків фізичної культури, адаптованих до потреб дітей з ООП.

Відповідно до визначених педагогічних умов, формувальний етап експерименту включав три етапи підготовки студентів: адаптаційно-орієнтувальний, змістово-рефлексивний та практико-перетворювальний.

На *адаптаційно-орієнтувальному етапі* підготовки майбутніх учителів фізичної культури (IV - V семестри) основна увага приділялася стимулюванню внутрішньої мотивації студентів. Це критичний момент, оскільки від нього залежить подальше ставлення студентів до навчання та їхня готовність працювати в інклюзивному середовищі. Важливо було створити таке навчальне середовище,

де студенти зможуть усвідомити важливість своєї майбутньої професії, зрозуміти її соціальне значення та сформувати особистісний інтерес до педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі. На цьому етапі використовувалися різні педагогічні прийоми, які сприяли розвитку позитивного ставлення до роботи з дітьми з ООП.

Тут обов'язковим компонентом було вивчення дисципліни «Основи інклюзивної освіти», яка формує мотивацію до роботи в інклюзивному середовищі, розкриває концепцію та знайомить з нормативно-правовою базою інклюзивної освіти, підкреслює цінність кожної дитини незалежно від її фізичних чи когнітивних можливостей. Ця дисципліна є обов'язковою ОК, яку вивчали обидві групи: експериментальна і контрольна.

Процес формування мотивації до роботи з дітьми з ООП відбувався у процесі проходження навчально-фізкультурно-оздоровчої практики. Студенти експериментальної групи були розділені у ЗЗСО з інклюзивними класами, де відбувалася постійна мотивація до роботи у такому середовищі. Цей етап також був зосереджений на психологічній адаптації студентів до роботи з дітьми з ООП, яка забезпечує підготовку майбутніх педагогів до емоційної стійкості, розвитку емпатії, подолання страхів і стереотипів у роботі з дітьми з ООП. Для реалізації цього компоненту було проведення цикл психологічних тренінгів для студентів лише експериментальної групи на теми: «У світі рівних можливостей: основи інклюзивної педагогіки», «Мій перший крок у роботі з дітьми з ООП», «Інклюзія на дотик: практичні навички роботи з дітьми з особливими потребами», «Гармонія у взаємодії: діалог із дитиною з ООП», «Від розуміння до підтримки: психологічні аспекти роботи з ООП».

Не менш важливим на цьому етапі було формування професійної етики, яка має важливе значення для забезпечення ефективної, якісної та етичної взаємодії у професійній діяльності. Це базовий компонент підготовки фахівців, який впливає на їхню поведінку, ставлення до роботи, взаємодію з колегами, підопічними та суспільством у цілому. Для реалізації цього етапу відбувалося проведення відкритих лекцій на теми: «Етика як фундамент професійної діяльності:

принципи, цінності, відповідальність», «Етичний кодекс спеціаліста: від теорії до практики», «Етичні аспекти роботи з дітьми ООП: довіра, конфіденційність, рівність», «Повага до індивідуальності: етичні виклики в інклюзивній освіті».

Майбутні вчителі фізичної культури повинні не тільки володіти фаховими знаннями, але й бути здатними ефективно адаптувати їх до різноманітних потреб учнів. На цьому етапі підготовки важливо забезпечити студентів інструментами, які допоможуть їм критично оцінювати освітні підходи, аналізувати потреби учнів з особливими освітніми потребами та розвивати навички самоконтролю і рефлексії. Це закладає фундамент для їхньої майбутньої професійної діяльності, де здатність до адаптації, креативного мислення та саморегуляції стане основою успішної роботи в інклюзивних класах.

Другий етап підготовки - *змістово-рефлексивний (*VI семестр)*,* був спрямований на глибоке розкриття особистісного потенціалу студентів, а також на формування їхнього прагнення до самовдосконалення та постійного професійного розвитку. На цьому етапі студентам експериментальної групи читалися вибіркові дисципліни: *«Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні»,* метою якої є: формування у здобувачів освіти системи теоретичних знань та практичних умінь і навичок, що визначають успішність діяльності вчителя фізичної культури в організації корекційного супроводу дітей та підлітків з інвалідністю різних нозологічних груп у фізкультурно-оздоровчі та спортивно-масовій діяльності; *«Інклюзивне фізичне виховання школярів» - для* ознайомлення з особливостями проведення фізкультурно-оздоровчої діяльності у інклюзивному освітньому середовищі; підготовка студентів до планування, організації і проведення уроків з фізичної культури з дітьми з особливими потребами.

У межах вивчення цих дисциплін відбувалося практичне відпрацювання професійних умінь, вирішення проблемних задач, формування групової підтримки та командної взаємодії.

Важливим аспектом цього етапу - є розвиток внутрішньої мотивації, яка спонукає студентів не просто засвоювати навчальний матеріал, а активно шукати можливості для самореалізації та професійного вдосконалення. Саме на цьому

етапі формуються ключові риси, що будуть визначати їхню подальшу педагогічну діяльність, такі як відповідальність, ініціативність та здатність до самоаналізу.

Для досягнення цих цілей активно використовувалися різноманітні інтерактивні методики, які сприяють розвитку комунікативних навичок та здатності працювати в команді. Групові обговорення дозволяють студентам висловлювати свої думки, брати участь у конструктивній дискусії та вчитися від своїх колег. Це не лише зміцнює їхні комунікативні здібності, але й допомагає їм краще розуміти різні точки зору, що є надзвичайно важливим у майбутній роботі з різноманітними учнями. Проєктна діяльність стимулює творчий підхід до вирішення проблем, дозволяє студентам брати на себе відповідальність за результат і розвивати навички планування та організації.

Рольові ігри, як ще один важливий метод цього етапу, допомагають студентам моделювати реальні педагогічні ситуації, що дозволяє їм експериментувати з різними підходами до навчання та взаємодії з учнями. Це особливо важливо для підготовки до роботи в інклюзивному середовищі, де кожна ситуація може вимагати індивідуального підходу. Використання цих методик сприяє розвитку емпатії, гнучкості у мисленні та здатності адаптувати свої педагогічні стратегії до потреб різних учнів. У кінцевому результаті, студенти стають більш готовими до викликів, з якими вони можуть стикнутися в реальному інклюзивному навчальному середовищі, і краще підготовлені до забезпечення ефективного та справедливого навчання для всіх своїх учнів [115, с. 154].

Третій етап навчального процесу *практико-перетворювальний* (VII семестр) - є ключовим, оскільки він спрямований на інтеграцію раніше отриманих знань і навичок у реальну педагогічну практику. На цьому етапі студенти переходять від теоретичного засвоєння матеріалу до його практичного застосування, що дозволяє їм побачити, як працюють засвоєні концепції у реальних умовах. Важливим аспектом цього етапу є можливість для студентів перевірити свої знання на практиці, адаптувати їх до конкретних ситуацій та випробувати себе у ролі вчителя. Це не лише підвищує впевненість студентів у своїх силах, але й дозволяє їм краще зрозуміти, як теоретичні знання трансформуються в ефективні

педагогічні дії. На цьому етапі формування фахових навичок відбувалося в умовах виробничої педагогічної практики у ЗЗСО в інклюзивних класах, що вимагало самостійного використання набутих знань та умінь. Під час проходження виробничої педагогічної практики, для студентів експериментальної групи завдання практики були адаптовані відповідно до мети підготовки. Базою практики були ЗЗСО, де навчалися діти з ООП.

У ході виробничої практики студенти розвивали професійно значущі для майбутніх вчителів якості, формували адекватну самооцінку, набували уміння самоорганізації власної діяльності, розвивали педагогічну майстерність, реалізовували проєктну діяльність.

3.3. Інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи

Відповідно до завдань, які ми визначали на початку експериментального дослідження, останнім його кроком є проведення контрольного етапу. Для оцінки ефективності запропонованої нами моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, ми провели повторну діагностику, застосувавши ті самі діагностичні методики, які використовувалися на констатувальному етапі експеременту. Це дозволило нам вивчити динаміку зростання рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО з експериментальної групи та порівняти дані, які ми отримали у студентів, що належали до контрольної групи (де така робота не застосовувалася). До діагностувальних факторів, за якими визначалася ефективність розробленої моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури, віднесено попередньо розроблені критерії та показники мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного, соціально-комунікативного, емоційно-вольового критеріїв готовності до професійної діяльності, які оцінені нами за високим, достатнім, середнім та низьким рівнями.

Отже, спочатку було перевірено сформованість мотиваційно-ціннісного критерію. Після проведення діагностичних заходів за вказаними вище методиками, у таблиці 3.3.1. маємо можливість представити дані щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Таблиця 3.3.1

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію на контрольному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	22	15
Достатній	44	33
Середній	25	35
Низький	9	17

За даними таблиці 3.3.1 видно, що серед експериментальної групи здобувачів вищої освіти, високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію було виявлено у 22% респондентів, достатній – у 44%, середній – у 25%, низький – у 9%. У контрольній групі маємо дещо іншу ситуацію: високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію - у 15%, достатній – у 33%, середній – у 35%, низький – у 17% студентів.

Після проведення діагностичних методик для дослідження когнітивного критерію у таблиці 3.3.2 маємо можливість представити дані, щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності до професійної діяльності.

Таблиця 3.3.2

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників когнітивного критерію на контрольному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	20	12
Достатній	42	30
Середній	25	34
Низький	13	24

За даними таблиці 3.3.2 бачимо, що серед експериментальної групи студентів високий рівень готовності за когнітивним критерієм було виявлено у 20%, достатній – у 42%, середній – у 25%, низький – у 13%. У контрольній групі було виявлено 12% студентів з високим рівнем, 30% - з достатнім рівнем, 34% - з середнім рівнем, 24% - з низьким рівнем.

У результаті проведення повторної діагностики у таблиці 3.3.3 можна побачити дані, щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності до професійної діяльності за операційно-діяльнісним критерієм

Таблиця 3.3.3.

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників операційно-діяльнісного критерію на контрольному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	19	11
Достатній	40	31
Середній	23	33
Низький	18	25

З таблиці видно, що у експериментальній групі студентів високий рівень за операційно-діяльнісним критерієм мають 19%, достатній – 40%, середній – 23%, низький – 18%. У контрольній групі високий рівень – у 11%, достатній – у 31%, середній – у 33%, низький – у 25% здобувачів.

Після проведення діагностичних методик у таблиці 3.3.4 маємо можливість представити дані, щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності до професійної діяльності за рефлексивно-оцінним критерієм.

Таблиця 3.3.4

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників рефлексивно-оцінного критерію на контрольному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	20	10
Достатній	40	30
Середній	25	33
Низький	15	27

Отже, за даними таблиці 3.3.4 бачимо, що серед експериментальної групи здобувачів вищої освіти, високий рівень сформованості рефлексивно-оцінного критерію було виявлено у 20% респондентів, достатній – у 40%, середній – у 25%, низький – у 15%. У контрольній групі маємо таку ситуацію: високий рівень сформованості рефлексивно-оцінного критерію - у 10%, достатній – у 30%, середній – у 33%, низький – у 27% студентів.

У результаті проведення цих діагностичних методик у таблиці 3.3.5 представлено дані, щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності до професійної діяльності за соціально-комунікативним критерієм.

Таблиця 3.3.5.

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників соціально-комунікативного критерію на контрольному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	23	16
Достатній	44	34
Середній	24	35
Низький	9	15

Як свідчать дані таблиці, у експериментальній групі на високому рівні знаходиться 23%, на достатньому – 44%, на середньому – 24%, на низькому – 9%. У контрольній групі 16% студентів мають високий рівень, 34% - достатній рівень, 35% - середній рівень, 15% - низький рівень сформованості показників соціально-комунікативного критерію.

Нами також було повторно діагностовано рівень сформованості майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО за емоційно-вольовим критерієм. Одержані дані діагностики подано в таблиці 3.3.6.

Таблиця 3.3.6

Кількісний розподіл студентів за рівнями сформованості показників емоційно-вольового критерію на констатувальному етапі експерименту (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Високий	22	14
Достатній	43	33
Середній	24	34
Низький	11	19

Наведені дані свідчать, що у експериментальній групі студентів високий рівень за емоційно-вольовим критерієм мають 22%, достатній – 43%, середній –

24%, низький – 11%. У контрольній групі високий рівень – у 14%, достатній – у 33%, середній – у 34%, низький – у 19% здобувачів.

Таким чином, на основі узагальнення даних таблиць 3.3.1 - 3.3.6, можемо представити таблицю 3.3.7, яка відображає узагальнені дані щодо кількості студентів, які мають високий, достатній, середній та низький рівень готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО, які належали до експериментальної та контрольної груп відповідно до шести критеріїв: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного, соціально-комунікативного та емоційно-вольового.

Таблиця 3.3.7

Результати діагностики експериментальної та контрольної груп за критеріями з метою визначення рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО (у %).

Критерії	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційно-ціннісний	22	15	44	33	25	35	9	17
Когнітивний	20	12	42	30	25	34	13	24
Операційно-діяльнісний	19	11	40	31	23	33	18	25
Рефлексивно-оцінний	20	10	40	30	25	33	15	27
Соціально-комунікативний	23	16	44	34	24	35	9	15
Емоційно-вольовий	22	14	43	33	24	34	11	19
Середнє значення	**21%**	**13%**	**42,2%**	**31,8%**	**24,3%**	**34%**	**12,5%**	**21,2%**

Результативно-критеріальний аналіз свідчить, що в експериментальній групі на високому рівні найбільший показник визначено за соціально-комунікативним критерієм - 23%, мотиваційно-ціннісним та емоційно-вольовим критеріями – по 22%, когнітивним та рефлексивно-оцінним – по 20%, операційно-діяльнісним –

19%. У контрольній групі на високому рівні найбільший показник визначено за соціально-комунікативним критерієм – 16%, мотиваційно-ціннісним – 15%, емоційно-вольовим – 14%, когнітивним - 12%, операційно-діяльнісним – 11% та рефлексивно-оцінним - 10%.

На достатньому рівні було отримано такі результати: у експериментальній групі найбільший показник визначено за мотиваційно-ціннісним та соціально-комунікативним критеріями – 44%, емоційно-вольовим – 43%, когнітивним – 42%, операційно-діяльнісним та рефлексивно-оцінним – по 40%. У контрольній групі на достатньому рівні найбільший показник визначено за соціально-комунікативним критерієм – 34%, мотиваційно-ціннісним та емоційно-вольовим – по 33%, операційно-діяльнісним – 31%, когнітивним та рефлексивно-оцінним критеріями – по 30%.

На середньому рівні результати виявилися такими: у експериментальній групі за мотиваційно-ціннісним критерієм – 25%, когнітивним – 25%, операційно-діяльнісним – 23%, рефлексивно-оцінним – 25%, соціально-комунікативним – 24%, емоційно-вольовим – 24%. У контрольній групі за мотиваційно-ціннісним критерієм – 35%, когнітивним – 34%, операційно-діяльнісним – 33%, рефлексивно-оцінним – 33%, соціально-комунікативним – 35%, емоційно-вольовим – 34%.

На низькому рівні критеріальні дані розприділилися в такий спосіб: у експериментальній групі за мотиваційно-ціннісним критерієм – 9%, когнітивним – 13%, операційно-діяльнісним – 18%, рефлексивно-оцінним – 15%, соціально-комунікативним – 9%, емоційно-вольовим – 11%. У контрольній групі за мотиваційно-ціннісним критерієм – 17%, когнітивним – 24%, операційно-діяльнісним – 25%, рефлексивно-оцінним – 27%, соціально-комунікативним – 15%, емоційно-вольовим – 19%.

Узагальнений аналіз результатів контрольного експерименту засвідчив, що більшість студентів експериментальної групи за усіма критеріями піднялися на достатній рівень готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО - 42,2%, на високий рівень піднялися - 21%, на середньому рівні

знаходиться - 24,3%, на низькому - 12,5%. У контрольній групі більшість студентів знаходиться на середньому рівні готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО - 34%, на високий рівень піднялися - 13%, на достатньому рівні знаходиться - 31,8%, на низькому - 21,2%.

На рисунку 3.3.1 представлено графічне зображення кількісного розподілу готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО у експериментальній та контрольній групах на контрольному етапі експерименту

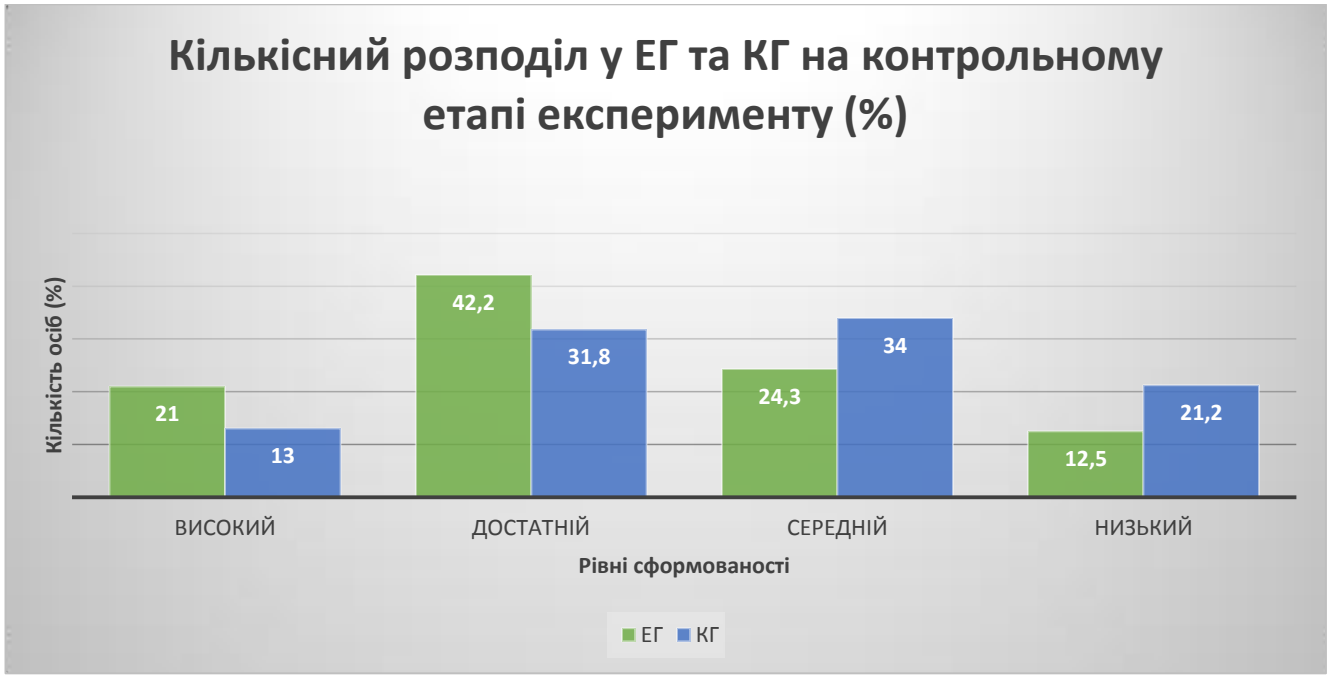

Рис. 3.3.1 Кількісний розподіл готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО у експериментальній та контрольній групах на контрольному етапі експерименту

Порівняльна характеристика даних, отриманих в результаті діагностування рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО експериментальної та контрольної груп, представлено у таблиці 3.3.8.

Таблиця 3.3.8

Динаміка підвищення рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО до і по завершенні дослідження, %

Рівні	Експериментальна група		Динаміка	Контрольна група		Динаміка
	До формувального етапу експерименту	Після формувального етапу експерименту		До формувального етапу експерименту	Після формувального етапу експерименту	
Високий	8,5	21	**+12,5**	8.7	13	+ 4,3
Достатній	16,5	42,2	**+ 25,7**	15,2	31,8	+ 16,6
Середній	30,5	24,3	**- 6,6**	31,8	34	- 2,2
Низький	44,5	12,5	**–32**	44,3	21,2	-23,1

За даними таблиці 3.3.8 бачимо, що у експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем зросла на 12,5%, з достатнім на 25,7%. При цьому відбулося зменшення кількості здобувачів з середнім рівнем - на 6,6%, з низьким – на 32%. У контрольній групі кількість студентів з високим рівнем зросла на 4,3%, з достатнім – на 16,6%. Зменшення кількості здобувачів з середнім рівнем - на 2,2%, з низьким – на 23,1%.

Для кращого сприймання результатів експериментальної роботи, на рисунку 3.3.2 представляємо порівняльний кількісний розподіл показників до та після експерименту у експериментальній та контрольній групах.

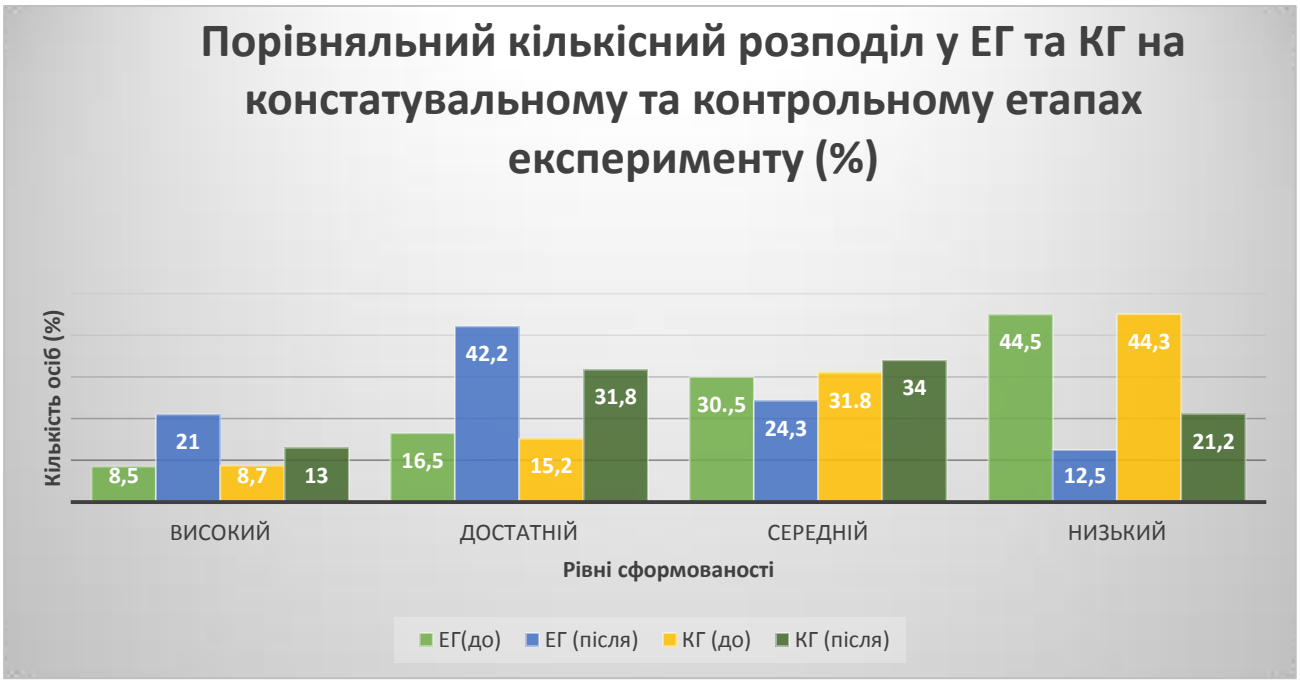

Рис. 3.3.2 Порівняльний кількісний розподіл готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО у експериментальній та контрольній групах на контрольному етапі експерименту

Отже, позитивну динаміку ми можемо спостерігати як у експериментальній, де проводилася цілеспрямована робота, так і у контрольній групі, де відбувався звичайний освітній процес за навчальним планом. Але у експериментальній групі, порівняно із контрольною, результати значно вищі.

Для достовірності отриманих результатів ми користувалися методикою і формулою для визначення показника χ^2 відповідності. Критерій χ^2 для перевірки відповідності використовується для оцінки відмінностей між спостережуваними (фактичними) і очікуваними частотами. Цей тест дозволяє визначити, чи є зміни між групами або рівнями статистично значущими, з огляду на очікуваний розподіл частот. Метод використовується для категоріальних даних, коли порівнюються частоти, що спостерігаються у двох або більше групах (наприклад, до- і після експериментальні значення).

Формула критерію χ^2:

$$\chi^2 = \sum \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

- Oi – спостережувана частота для і-ї категорії.
- Ei – очікувана частота для і-ї категорії.
- χ^2 – статистика критерію.

Кроки розрахунку:

1. Для визначення спостережуваних значень (Oi) дані беруться безпосередньо із таблиці результатів (наприклад, кількість учасників на різних рівнях до та після експерименту).

2. Обчислення очікуваних значень (Ei), де очікувані частоти визначаються за формулою: Ei = (Сума частот у групі) / (Кількість груп). У випадку парного аналізу до- і після-експериментальних даних: Ei = (Oi (до) + Oi (після)) / 2

3. Розрахунок χ^2-статистики здійснюється за допомогою основної формули і порівнюються спостережувані та очікувані значення.

4. Визначення ступенів свободи (df). Ступені свободи обчислюються як:

df = (k - 1), де k – кількість категорій (наприклад, рівнів підготовки).

5. Інтерпретація результатів. Отримане значення χ^2 порівнюється з критичним значенням із таблиці розподілу χ^2 для відповідного рівня значущості (α).

Перевагами цього методу є: простота розрахунків., можливість аналізу даних з невеликою вибіркою, відсутність потреби у припущенні нормальності розподілу.

Обмеженнями є те, що дані повинні бути категоріальними, очікувані значення (Ei) мають бути більшими за 5 для забезпечення коректності результатів.

Представляємо детальні розрахунки χ^2 для всіх рівнів готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Для *високого рівня* спостережувані значення: до експерименту: 8.5, після експерименту: 21, очікувані значення: 14.75, значення χ^2: 5.2966. Для розрахунку *достатнього рівня* спостережувані значення до експерименту 16.5, після експерименту 42.2. Очікувані значення: 29.35. Значення χ^2: 11.2520. Для

середнього рівня спостережувані значення до експерименту 30,5, після експерименту 24.3. Очікувані значення: 27.15. Значення χ^2: 0.5983. Для *низького рівня* спостережувані значення до експерименту 44,5, після експерименту 12.5. Очікувані значення: 28.75. Значення χ^2: 18.3696.

Отже, результати дослідження засвідчили ефективність експериментальної методики та підтвердили гіпотезу дослідження. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО являє собою ретельно спланований та структурований процес. Цей процес базується на поєднанні різних підходів, які доповнюють одне одного, створюючи комплексну систему професійного зростання.

Таким чином, ці результати підкреслюють актуальність проведення формувального етапу експерименту, розробки й упровадження у ЗВО України авторської моделі підготовки, спрямованої на професійно-орієнтовану підготовку майбутніх учителів фізичної культури.

Висновки до 3 розділу

У ході дослідно-експериментальної роботи було визначено критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Зокрема, виділено такі критерії і відповідно до кожного показники: *мотиваційно-ціннісний* (висока мотивація до роботи в інклюзивному середовищі; розуміння та прийняття концепції інклюзивної освіти; визнання цінності кожної дитини незалежно від її фізичних чи когнітивних можливостей; прагнення до постійного професійного розвитку у сфері інклюзивної освіти; *когнітивний* (знання основних положень інклюзивної освіти, нормативно-правових документів, що регламентують діяльність у цій сфері; розуміння специфіки фізичного виховання дітей з різними нозологіями; орієнтація в методах і прийомах адаптивної фізичної культури; знання основ соціальної і психологічної підтримки дітей з особливими потребами); *операційно-діяльнісний* (уміння адаптувати програму фізичного

виховання під потреби учнів з особливими освітніми потребами; використання спеціальних методик і технологій для проведення уроків фізичної культури з інклюзивними класами; здатність організовувати інклюзивні спортивні заходи та адаптивні рухливі ігри; навички роботи в команді з асистентами вчителя та іншими фахівцями (логопедами, психологами, корекційними педагогами) для забезпечення інклюзивного підходу); *рефлексивно-оцінний* (рефлексія власного педагогічного досвіду в інклюзивному середовищі; уміння визначати успіхи і труднощі учнів з особливими освітніми потребами та коригувати навчально-виховний процес відповідно до їхніх можливостей; здатність до постійного самоаналізу та корекції власної професійної діяльності для покращення якості інклюзивного навчання; уміння оцінювати результати роботи з учнями, спираючись на їхні індивідуальні потреби і можливості); *соціально-комунікативний* (здатність встановлювати позитивні взаємини з учнями з особливими освітніми потребами, створюючи сприятливе навчальне середовище; уміння залучати всіх учнів до спільної діяльності, забезпечуючи рівноправну участь на заняттях фізичної культури; уміння співпрацювати з іншими педагогами, асистентами вчителя та фахівцями, що займаються корекційною роботою; навички роботи з батьками дітей з особливими потребами для підтримки їх участі у фізичному вихованні та розвитку дитини); *емоційно-вольовий* (витривалість до емоційних навантажень, здатність до емоційної стабільності у взаємодії з дітьми різних категорій; емпатія, розуміння потреб і почуттів учнів з особливими освітніми потребами; здатність підтримувати позитивну атмосферу під час занять і стимулювати дітей до участі у фізичній активності.

Охарактеризовано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО: високий, достатній, середній і низький, що дозволило оцінити ступінь готовності до професійної діяльності.

Здійснено обґрунтований вибір та впровадження діагностичних методик та завдань: розроблені автором діагностичні анкети відповідно до кожного критерію; розроблені автором педагогічні задачі відповідно до кожного критерію; методику

«Мотивація професійної діяльності» К. Замфір; методику «Вивчення гуманістичних ціннісних орієнтацій учителів» (адаптована методика В. Маралова); карту «Інклюзія» та карту «Індивідуалізація»; тест-питальник щодо організаторських і комунікативних здібностей майбутнього вчителя (модифікація Б. Федоришина); методику діагностики КОС-2; методику оцінки рівня розвитку професійної рефлексії; методику Дембо-Рубінштейн «Діагностика самоставлення»; методику діагностування комунікативної установки за В. Бойком; тест «Комунікативні вміння В. Ряховського; методику «Шкала емоційного відгуку» (Balanced Emotional Empathy Scale) за А Мехрабіаном, Н. Епштейном; діагностику «Емоційного інтелекту» за Н. Холл. Усі представлені методики провідних психологів були адаптовані відповідно до вимог експерименту.

Базою дослідження стали п’ять закладів вищої освіти України, які готують фахівців за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура): Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Харківська державна академія фізичної культури, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Полтавський інститут бізнесу Закладу вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». Експериментальною роботою було охоплено 384 студенти першого освітнього рівня вищої освіти (200 осіб – експериментальної та 184 – контрольної групи). Діагностичні заходи з визначення рівнів сформованості майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО за критеріями проводилися у ІІІ семестрі 2022 року.

Проведена діагностика засвідчила різницю у вихідному рівні готовності студентів експериментальної та контрольної груп. У ЕГ високий рівень готовності показали 8,5% студентів, достатній – 16,5%, середній – 30,5%, низький – 44,5%. Аналогічно, у КГ: високий – 8,7%, достатній – 15,2%, середній – 31,8%, низький – 44,3%. Представлені результати підкреслили актуальність проведення формувального етапу експерименту, й упровадження у ЗВО України авторської моделі підготовки, спрямованої на професійно-орієнтовану підготовку майбутніх

учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Формувальний етап експерименту проводився у 2022-2024 рр. (IV – VII семестри навчання). Здійснено впровадження у експериментальній групі авторської моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури, яка спрямована на підвищення рівня готовності до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

У результаті впровадження авторської моделі підготовки було здійснено повторну діагностику студентів обох груп. Результати контрольного етапу експерименту показали, що впровадження авторської моделі сприяло значному підвищенню рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО у експериментальній групі.

Узагальнений аналіз результатів контрольного експерименту засвідчив, що більшість студентів експериментальної групи за усіма критеріями піднялися на достатній рівень готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО - 42,2%, на високий рівень піднялися - 21%, на середньому рівні знаходиться - 24,3%, на низькому - 12,5%. У контрольній групі більшість студентів знаходиться на середньому рівні готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО – 34%, на високий рівень піднялися - 13%, на достатньому рівні знаходиться - 31,8%, на низькому - 21,2%.

Порівнюючи дві групи студентів (ЕГ і КГ) можемо зауважити, що у експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем зросла на 12,5%, з достатнім на 25,7%. При цьому відбулося зменшення кількості здобувачів з середнім рівнем - на 6,6%, з низьким – на 32%. У контрольній групі кількість студентів з високим рівнем зросла на 4,3%, з достатнім – на 16,6%. Зменшення кількості здобувачів з середнім рівнем - на 2,2%, з низьким – на 23,1%.

Представлені результати дослідно-експериментальної роботи констатують підтвердження гіпотези дослідження про те, що ефективність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО значно

підвищиться, якщо реалізувати спеціально розроблену авторську модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, за допомогою якої відбудеться комплексний педагогічний вплив на підвищення рівня готовності у майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Отже, отримані результати підтверджують доцільність та ефективність розробленої моделі, яка може бути використана викладачами ЗВО для підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичної культури до роботи в умовах інклюзії ЗЗСО, студентами спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура), учителями ЗЗСО для підвищення професійної компетентності.

ВИСНОВКИ

Написання кандидатської дисертації на тему: «***Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти***» передбачало теоретичне обґрунтування й експериментальну перевірку ефективності авторської моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. Результати, які ми отримали у процесі теоретичного та експериментального дослідження, дають можливість нам сформулювати загальні висновки, відповідно до поставлених завдань.

Отже, відповідно до ***першого завдання*** дослідження було проаналізовано джерельну базу та ступінь наукової розробленості досліджуваної проблеми. Нами схарактеризовано джерельну базу за наступними критеріями: законодавча та нормативна база; наукові дослідження та теоретичні праці; міжнародні дослідження та досвід; навчальні програми і методичні матеріали; практичні дослідження і впровадження. Детальний аналіз джерельної бази, дав можливість зробити висновок, що ступінь розробленості охоплює широкий спектр законодавчих, наукових та освітніх аспектів. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО досліджена на достатньому рівні у науковій літературі та законодавчій базі, однак спеціалізовані аспекти підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті інклюзії залишаються недостатньо розкритими, що створює простір для подальших досліджень і вдосконалень.

У ході дослідження розкрито сутність таких ключових понять як: «інклюзія», «інвалідність», «діти з особливими освітніми потребами», «концепція освітньої інклюзії», «інклюзивне середовище», «соціальна інклюзія», «інклюзивне освітнє середовище», «готовність», «готовність майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО», «підготовка майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО». Розкриття сутності ключових понять є основою для глибокого та системного розуміння досліджуваної проблеми.

У межах ***другого завдання*** нами було висвітлено методичні аспекти професійної діяльності учителів фізичної культури в умовах інклюзії. Встановлено, що зміст професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО охоплює завдання, методи, підходи та компетенції, які спрямовані на забезпечення ефективного фізичного виховання всіх учнів, зокрема дітей з ООП. Діяльність педагога у таких умовах орієнтована на інтеграцію дітей з різними можливостями в освітній процес, враховуючи їхні фізичні, інтелектуальні та емоційні особливості.

Доведено, що методи професійної діяльності вчителів фізичної культури в інклюзивному середовищі базуються на застосуванні спеціалізованих педагогічних підходів, які дозволяють ефективно організовувати навчання фізичної культури, враховуючи індивідуальні потреби та можливості кожного учня. Ці методи спрямовані на забезпечення рівного доступу до фізичного виховання для всіх учнів, включаючи дітей з ООП.

Узагальнено, що форми професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інклюзії включають різноманітні організаційні підходи та моделі, які сприяють ефективному навчанню всіх учнів. Вони передбачають індивідуалізацію підходу, адаптацію фізичних вправ та активностей, а також створення умов для спільної навчальної діяльності, що сприяє соціалізації та інтеграції дітей з ООП у загальний освітній процес.

Представлено професіограму вчителя фізичної культури, яка є детальною характеристикою, що визначає вимоги та особливості професійної діяльності. Вона містить перелік ключових якостей і навичок, необхідних для успішного виконання професійних обов’язків, і акцентує увагу на важливих аспектах педагогічної майстерності.

Розроблено авторську модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, яка побудована на поєднанні теоретичних знань і практичних умінь, спрямована на формування високого рівня професійної компетентності. Її структура включає три основні компоненти:

концептуально-цільовий, операційно-змістовий та контрольно-результативний блоки.

Концептуально-цільовий блок охоплює визначення мети, завдань, змісту, підходів і принципів підготовки майбутніх учителів фізичної культури для роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Важливість цього елементу моделі полягає в тому, що він формує основу та напрям підготовчого процесу. Цей блок визначає ключові елементи, які забезпечують цілісність і системність професійної підготовки, створює концептуальну рамку для всієї моделі підготовки, визначаючи, як повинні бути організовані всі інші етапи. Завдяки чіткій структурі концептуально-цільового блоку забезпечується узгодженість між метою, завданнями та змістом підготовки, що сприяє досягненню високого рівня готовності майбутніх учителів до інклюзивної професійної діяльності.

В операційно-змістовому блоці, спираючись на визначені педагогічні умови, такі як: формування позитивної мотивації до професійної діяльності, психолого-педагогічна підтримка студентів, розробка та впровадження спеціалізованого змісту навчання, а також розвиток практичних умінь під час виробничої педагогічної практики, було виділено три етапи підготовки студентів: адаптаційно-орієнтувальний, змістово-рефлексивний і практико-перетворювальний.

Контрольно-результативний блок демонструє результати впровадження розробленої моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. Ці результати оцінюються за критеріями (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний, соціально-комунікативний і емоційно-вольовий) та рівнями готовності (високий, достатній, середній, низький). Результатом реалізації представленої моделі є підвищення рівня професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, зокрема їх готовності до роботи з учнями з ООП.

У рамках ***третього завдання*** дослідження було визначено критерії, показники та охарактеризовано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО. Зокрема, виділено такі критерії і

відповідно до кожного показники: *мотиваційно-ціннісний* (висока мотивація до роботи в інклюзивному середовищі; розуміння та прийняття концепції інклюзивної освіти; визнання цінності кожної дитини незалежно від її фізичних чи когнітивних можливостей; прагнення до постійного професійного розвитку у сфері інклюзивної освіти; *когнітивний* (знання основних положень інклюзивної освіти, нормативно-правових документів, що регламентують діяльність у цій сфері; розуміння специфіки фізичного виховання дітей з різними нозологіями; орієнтація в методах і прийомах адаптивної фізичної культури; знання основ соціальної і психологічної підтримки дітей з особливими потребами); *операційно-діяльнісний* (уміння адаптувати програму фізичного виховання під потреби учнів з особливими освітніми потребами; використання спеціальних методик і технологій для проведення уроків фізичної культури з інклюзивними класами; здатність організовувати інклюзивні спортивні заходи та адаптивні рухливі ігри; навички роботи в команді з асистентами вчителя та іншими фахівцями (логопедами, психологами, корекційними педагогами) для забезпечення інклюзивного підходу); *рефлексивно-оцінний* (рефлексія власного педагогічного досвіду в інклюзивному середовищі; уміння визначати успіхи і труднощі учнів з особливими освітніми потребами та коригувати навчально-виховний процес відповідно до їхніх можливостей; здатність до постійного самоаналізу та корекції власної професійної діяльності для покращення якості інклюзивного навчання; уміння оцінювати результати роботи з учнями, спираючись на їхні індивідуальні потреби і можливості); *соціально-комунікативний* (здатність встановлювати позитивні взаємини з учнями з особливими освітніми потребами, створюючи сприятливе навчальне середовище; уміння залучати всіх учнів до спільної діяльності, забезпечуючи рівноправну участь на заняттях фізичної культури; уміння співпрацювати з іншими педагогами, асистентами вчителя та фахівцями, що займаються корекційною роботою; навички роботи з батьками дітей з особливими потребами для підтримки їх участі у фізичному вихованні та розвитку дитини); *емоційно-вольовий* (витривалість до емоційних навантажень, здатність до емоційної стабільності у взаємодії з дітьми різних категорій; емпатія, розуміння

потреб і почуттів учнів з особливими освітніми потребами; здатність підтримувати позитивну атмосферу під час занять і стимулювати дітей до участі у фізичній активності).

Охарактеризовано рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО: високий, достатній, середній і низький, що дозволило оцінити ступінь готовності до професійної діяльності.

Для реалізації цього завдання дослідження здійснено обґрунтований вибір та впровадження діагностичних методик та завдань: розроблені автором діагностичні анкети відповідно до кожного критерію; розроблені автором педагогічні задачі відповідно до кожного критерію; методику «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір; методику «Вивчення гуманістичних ціннісних орієнтацій учителів» (адаптована методика В. Маралова); карту «Інклюзія» та карту «Індивідуалізація»; тест-питальник щодо організаторських і комунікативних здібностей майбутнього вчителя (модифікація Б. Федоришина); методику діагностики КОС-2; методику оцінки рівня розвитку професійної рефлексії; методику Дембо-Рубінштейн «Діагностика самоставлення»; методику діагностування комунікативної установки за В. Бойком; тест «Комунікативні вміння В. Ряховського; методику «Шкала емоційного відгуку» (Balanced Emotional Empathy Scale) за А. Мехрабіаном, Н. Епштейном; діагностику «Емоційного інтелекту» за Н. Холл. Усі представлені методики провідних психологів були адаптовані відповідно до вимог експерименту.

Базою дослідження стали п’ять закладів вищої освіти України, які готують фахівців за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура): Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Харківська державна академія фізичної культури, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Полтавський інститут бізнесу Закладу вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». Експериментальною роботою було охоплено 384 студенти першого освітнього рівня вищої освіти (200 осіб – експериментальної та 184 – контрольної групи). Діагностичні заходи з визначення

рівнів сформованості майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО за критеріями проводилися у ІІІ семестрі 2022 року.

Проведена діагностика засвідчила різницю у вихідному рівні готовності студентів експериментальної та контрольної груп. У ЕГ високий рівень готовності показали 8,5% студентів, достатній – 16,5%, середній – 30,5%, низький – 44,5%. Аналогічно, у КГ: високий – 8,7%, достатній – 15,2%, середній – 31,8%, низький – 44,3%.

Представлені результати підкреслили актуальність проведення формувального етапу експерименту, й упровадження у ЗВО України авторської моделі підготовки, спрямованої на професійно-орієнтовану підготовку майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

У контексті ***четвертого завдання*** було здійснено впровадження у експериментальній групі авторської моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури, яка спрямована на підвищення рівня готовності до роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО. Формувальний етап експерименту проводився у 2022-2024 рр. (IV – VII семестри навчання).

У результаті впровадження авторської моделі підготовки було здійснено повторну діагностику студентів обох груп. Результати контрольного етапу експерименту показали, що впровадження авторської моделі сприяло значному підвищенню рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО у експериментальній групі.

Узагальнений аналіз результатів контрольного експерименту засвідчив, що більшість студентів експериментальної групи за усіма критеріями піднялися на достатній рівень готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО - 42,2%, на високий рівень піднялися - 21%, на середньому рівні знаходиться - 24,3%, на низькому - 12,5%. У контрольній групі більшість студентів знаходиться на середньому рівні готовності до професійної діяльності в

інклюзивному середовищі ЗЗСО - 34%, на високий рівень піднялися - 13%, на достатньому рівні знаходиться - 31,8%, на низькому - 21,2%.

Порівнюючи дві групи студентів (ЕГ і КГ) можемо зауважити, що у експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем зросла на 12,5%, з достатнім на 25,7%. При цьому відбулося зменшення кількості здобувачів з середнім рівнем - на 6,6%, з низьким – на 32%. У контрольній групі кількість студентів з високим рівнем зросла на 4,5%, з достатнім – на 16,6%. Зменшення кількості здобувачів з середнім рівнем - на 2,2%, з низьким – на 23,1%.

Представлені результати дослідно-експериментальної роботи констатують підтвердження гіпотези дослідження про те, що ефективність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО значно підвищиться, якщо реалізувати спеціально розроблену авторську модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в ЗЗСО, за допомогою якої відбудеться комплексний педагогічний вплив на підвищення рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Отже, отримані результати підтверджують доцільність та ефективність розробленої моделі, яка може бути використана викладачами ЗВО для підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичної культури до роботи в умовах інклюзії ЗЗСО, студентами спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура), учителями ЗЗСО для підвищення професійної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1 Абрамова Н. А. Підготовка педагогічних кадрів задля забезпечення інклюзивної освіти. *Інклюзивна освіта: методологія, практика, технологія* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2019. С. 225–227.

2 Аксьонова О. П., Півненко Ю. В. Методика розробки спільних навчальних завдань для учнів інклюзивних класів. 2018. URL: http://konferenciazoippo2018.blogspot.com/p/v.html

3 Алексеев С. В. Международное спортивное право. Москва : Закон и право : Юнити-Дана, 2008. 895 с.

4 Алексюк А. М. До питання психологічної готовності вчителя до включаючої освіти. *Інклюзивна освіта: теорія та практика* : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2018. С. 16–20.

5 Амірбеков Г. Від інклюзивної освіти до толерантного суспільства. *Професійно-технічна освіта*. 2017. № 4. С. 26–29.

6 Андрійчук Н. М. Інклюзивна освіта в сучасній гуманітарній науці: понятійно-категоріальний апарат. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. Вип. 26. С. 3–7.

7 Антощак О. Розвиток інклюзивної освіти. *Соціальний педагог*. 2014. № 12. С. 55–57.

8 Арефьєва Л. П. Термінологія вищої фізкультурної освіти щодо позакласної виховної роботи у старшій школі : навч. посіб. Київ : ТОВ “Козарі”, 2008. 60 с.

9 Артемчук Г. І., Курило В. М., Кочерган П. М. Методика організації науково-дослідної роботи : навч. посіб. Київ : Форум, 2000. 271 с.

10 Артюшенко Н. П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования : дис. … канд пед наук : 13.00.01. Томск, 2010. 164 с.

11 Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання. Київ : Кондор, 2007. 370 с.

12 Атишок Н. В. До проблеми впровадження інклюзивного навчання в освітній системі України. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 27. С. 8–13.

13 Ахметов Р. Ф. Проблеми й перспективи формування майстерності фахівців фізичної культури засобами інноваційних технологій. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2007. № 34. С. 50–52.

14 Бабенко А. Л. Проблема інтеграції в теорії та практиці підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Імідж сучасного педагога*. 2007. № 1/2. С. 104–106.

15 Бабич В. І. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до формування культури здоров'я школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2006. 321 с.

16 Базилюк А. В. Інклюзивне зростання як основа соціально-економічного розвитку. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. Вип. 1. С. 19–29.

17 Байда Л., Красюкова-Енс О., Буров С., Азін В., Грибальський Я., Найда Ю. Інвалідність та суспільство : серія навчальних матеріалів українсько-канадського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» / заг. ред. Л. Байда, О. Красюкова-Енс ; Канад. центр вивчення неповносправності. Київ, 2012. 216 с.

18 Барабанов А. Г. Высшее физкультурное образование: Проблемы и решения. Москва :Фон, 1995. 186 с.

19 Бариш О. Розвиток і перспективи інклюзивної освіти в Україні. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2019. № 9. С. 102–104.

20 Березанська І. М. Інклюзивна освіта в трактуванні вітчизняних дослідників. *Наукові записки з української історії*. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вип. 45. С. 130–143.

21 Березюк Д. І. Внутрішня система забезпечення якості освіти як педагогічне поняття. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (Одеса, 14 трав. 2021 р.). Одеса, 2021. С. 293–296.

22 Березюк Д. І. Підходи до визначення поняття «Внутрішня система забезпечення якості освіти». *Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті* : зб. тез доп. І наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти (Одеса, 24 берез. 2021 р.). Одеса, 2021. С. 17–20.

23 Березюк Д. І. Структура і зміст внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т. 2, № 52. С. 124–127.

24 Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ : ІЗМН, 1998. 203 с.

25 Богданова І. В. Проблеми залучення учнів 1–3 груп здоров`я до спільних уроків фізичної культури. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. 2017. № 1. С. 36–44.

26 Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 4. С. 7–11.

27 Бойко С. П. Інклюзивна освіта як системна інновація соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. *Від науки – до практики* : науково-методичний альманах / за заг. ред. І. В. Татьянчикової. Слов'янськ, 2019. С. 41–47.

28 Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2019. № 3. С. 10–14.

29 Бондар В. І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 15. С. 39–42.

30 Борохвіна Т. Г. Інклюзивна освіта: генезис і основні принципи. Наукові записки *Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2018. № 2. С. 164–169.

31 Братишко Т. А. Інклюзивна освіта в Україні та особливості її концепції. *Науковий вісник Льотної академії. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 5. С. 67–70.

32 Булига Н. Ф. Ігри як напрямок та формування співпраці дитини і дорослого. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2018. № 10. С. 49–53.

33 Васильєва Г. Аналіз передумов підготовки та перепідготовки працівників освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти* : збірник матеріалів VII міжнар. наук.-практ. конф. Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Київ : Міленіум, 2021. С. 53–55.

34 Васильєва Г. І., Любарець В. В. Термінологічний словник – інклюзія. Київ : Міленіум, 2018. 42 с.

35 Васильєва Г. Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності працівників освіти інклюзивної форми навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 2. С. 194–211.

36 Васильєва Г. Формування методичної компетентності педагогічних працівників інклюзивної освіти під час підвищення кваліфікації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 3. С. 90–98.

37 Вацеба О. Історико-порівняльна характеристика навчальних програм з фізичного виховання студентської молоді. *Молода спортивна наука України* : зб. наук. праць. Львів, 2004. Вип. 8, т. 4. С. 49–52.

38 Вікіпедія: Міжнародна спортивна федерація для осіб з інтелектуальною недостатністю. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/International_Virtus_Sports_Federation

39 Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 616 с.

40 Воловик О. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці. Київ, 1969. 202 с.

41 Вонсович В. П. Використання імітаційних технологій і прийомів у навчально-професійній діяльності студентів. URL: http://www.nbuv.gov.ua. (дата звернення 15.01.2016).

42 Воробей О. В. Інклюзивна освіта – крок до подолання соціальних та архітектурних бар'єрів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2017. Вип. 29. С. 325–333.

43 Гаркуша С. В. Методи математичної статистики в педагогічних дослідженнях : навч.-метод. посіб. для аспірантів, спец. 014 Середня освіта (фізична культура), 017 Фізична культура і спорт. Чернігів, 2019. 72 с.

44 Герасименко Л. Сучасні підходи до формування інклюзивного освітнього середовища у вимірі європейських стандартів. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2018. № 81 (III). С. 18–27. URL: https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/169

45 Гноєвська О. Ю. Інклюзивна освіта як психолого-педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2018. Вип. 18. С. 40–43.

46 Гончаренко С. У. Методологія. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 498–500.

47 Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

48 Гордеева А. В. Реабилитационная педагогика. Москва : Парадигма, 2005. 320 с.

49 Гордієва А. В. Фізичне виховання школярів у контексті інклюзивної освіти: проблеми наступності та перспективності. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2019. Вип. 10. С. 11–15.

50 Граб С. О. Інклюзивна освіта у міжнародному праві. *Альманах міжнародного права*. 2020. Вип. 5. С. 11–17.

51 Гуревич Р. В. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання: досвід європейських країн. *Засоби навчальної та науково-дослідної*

роботи : зб. наук. пр. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2016. Вип. 42. С. 39–50.

52 Давиденко Г. Упровадження інклюзивної освіти у Великій Британії: проблеми, шляхи розв'язання. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць / редкол.: З. П. Бакум (голов. ред.), Н. І. Зеленкова, Я. В. Шрамко [та ін.]. Кривий Ріг, 2017. Вип. 39. С. 308–314.

53 Данієлс Елен Р., Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. Львів : Тов-во «Надія», 2000. 256 с.

54 Данілавічюте Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Київ : ВГ «А.С.К.», 2012. 360 с.

55 Данилко М. Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : 24.00.02. Луцьк, 2000. 19 с.

56 Дашковська В. Досвід упровадження інклюзивного навчання. *Шкільний світ*. 2012. № 4. С. 5–6.

57 Демченко І. І. Сутність поняття «інклюзивна педагогіка». URL: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/902/1/INKLUC_PEDAG0GIKA_tesy.pdf. (дата звернення 12.08.2024)

58 Димпилова Л. Психологічна реабілітація дітей, котрі страждають ДЦП. *Соціальне забезпечення*. 2015. № 1. С. 39–41.

59 Діагностувальні методики / уклад. Т. В. Бойко. Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2013. 40 с.

60 Дмитрієва О. А. Інклюзивна освіта в Швеції. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2016. № 8. С. 12–16.

61 Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Рівне, 2007. 267 с.

62 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.

63 Ервін Е., Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах. Київ : Всеукр. фонд «Крок за кроком», 2000. 203 с.

64 Євдокимов В. І. Педагогічний експеримент. Харків, 2001. 148 с.

65 Єжова Т. В. Інклюзивні заняття спортом. *Адаптивна фізична культура*. 2017. № 1. С. 10–11.

66 Ємельянова Т. В. Теоретичні аспекти готовності фахівців з фізичної культури та спорту до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2018. № 3. С. 20–23.

67 Єсіна В. Інклюзивна освіта як механізм соціалізації дітей з особливими потребами. *Нова парадигма*. 2017. Вип. 133. С. 111–122.

68 Жук В. В. Інклюзивні тенденції в освіті дітей з порушеннями слуху в Україні. *Дефектологія*. 2010. № 3. С. 16–19.

69 Загальна декларація прав людини (проголошена ООН 10 грудня 1948 року). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text

70 Закон України "Про вищу освіту". URL: http://zakon3. rada. gov. ua/laws/show/155618 (дата звернення 12.08.2024)

71 Закон України "Про освіту". URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19. (дата звернення 12.08.2024)

72 Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (21 березня 1991 року N 875-XII). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text

73 Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: https://sqe.gov.ua/law/zakon-ukraini-N-463-ix-pro-povnu-zagalnu/ (дата звернення 12.08.2024)

74 Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (прийнятий 6 жовтня 2005 року N 2961-IV). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text

75 Захарчук М. Є. Становлення та розвиток освітніх концепцій інтеграції та інклюзії у США. *Вища освіта України*. 2018. Додаток 1 до вип. 27, т. I (34):

[тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»]. С. 143–150.

76 Захарчук М. Є. Філософсько-освітні концепції інклюзивної освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2016. Вип. 41. С. 207–212.

77 Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Економіка і менеджмент*. 2018. Вип. 11 С. 190–193.

78 Здрагат С. Г. Еволюція інклюзивної освіти: соціальна технологія її реалізації в українському освітньому просторі : дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04. Запоріжжя, 2018. 265 с.

79 Зязюк І. В. Практика інклюзивної освіти у школах: підсумки експерименту та рекомендації щодо впровадження. *Спеціальна освіта*. 2018. № 6. С. 14–15.

80 Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній заклад. *Соціальний педагог*. 2019. № 5. С. 26–35.

81 Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. В. І. Шинкаренко. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2016. 96 с.

82 Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. Київ : Плеяди, 2011. 168 с.

83 Калініченко І. О. Виховання підлітків з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2014. 20 с.

84 Калініченко І. В. Теоретико-методологічні основи становлення толерантних та інклюзивних зв'язків. *Педагогічні науки*. 2016. № 3, т. 2. С. 12–16.

85 Карпюк Р. П. Історія адаптивного спорту : методичні рекомендації для студентів вищих навчальних закладів Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2018. 36 с.

86 Карпюк Р. П. Тестові завдання з теорії та методики адаптивного фізичного виховання. Київ : ТОВ "Козарі", 2017. 48 с.

87 Карпюк Р. П., Ємець О. Й. Технологія розв'язування професійних ситуацій учителя фізичної культури : навч. посіб. Луцьк, 2003. 135 с.

88 Касіціна Н. В. Педагогічне проєктування як практика підвищення кваліфікації спеціалістів в інклюзивній освіті. *Інклюзивна освіта: методологія, практика, технологія* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2019. С. 233–235.

89 Кетріш Є. В. Про проблему інклюзивної освіти у сфері фізичної культури. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. № 3. С. 121–125.

90 Кізенко О. М. Фізичне виховання учнів з особливими потребами. *Соціальний педагог*. 2017. № 3. С. 57–59.

91 Клименюк Н. В. Інклюзія людей з особливими потребами до суспільного життя: історичний аспект. *Педагогіка. Наукові праці*. 2011. Вип. 99, т. 112. С. 148–153.

92 Кожуріна І. Є. Підготовка майбутніх учителів до індивідуально спрямованої фізкультурно-оздоровчої роботи в загальноосвітніх закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Держ. заклад "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". Одеса, 2018. 245 с.

93 Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт–Книга, 2009. 272 с.

94 Колупаєва А. А., Данілавічютє Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ : ВГ «А.С.К.», 2012. 192 с.

95 Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 2. С. 7–18.

96 Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : "К.І.С.", 2004. 112 с.

97 Конвенція ООН про права дитини. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021. (дата звернення 12.08.2024)

98 Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_g71. (дата звернення 05.08.2024)

99 Конституція України від 07 лютого 2019 року, N 2680-VIII. URL: https://www.president.gov.ua/documents/constitution

100 Конституція України від 07 лютого 2019 року, N 2680-VIII. Розділ II URL: https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii

101 Концепція «Нова українська школа. URL: https:// vseosvita. ua/ li-brarv / prezentacia-na-temu-nova-ukramska-skola-76663.litrnl (дата звернення 10.08.2024)

102 Концепція розвитку інклюзивної освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya. (дата звернення 21.07.2024)

103 Коробейніков І. А., Кузьмічова Т. В. Освоєння професійних компетенцій майбутніми педагогами та психологами у ході спільної підготовки. *Вища освіта*. 2019. № 6. С. 97–107.

104 Костін Н. В. Пріоритетні вектори розвитку інклюзивної освіти в контексті проблем, суперечностей та перспектив. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2019. Вип. 8, ч. 1. С. 270–275.

105 Кравчук Т. М. Педагогічна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання у вищих педагогічних навчальних закладах України (20 – 80 рр. XX ст.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2004. 20 с.

106 Кравчук Т. М. Становлення професійно-педагогічної підготовки вчительських кадрів з фізичної культури на Харківщині. *Теорія та практика фізичного виховання*. 2005. № 3. С. 6–9.

107 Кремень В. В. Інклюзивна освіта як трансформаційна стратегія сучасної освітньої політики. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2018. Вип. 7. С. 11–19.

108 Кузава І. В. Інклюзивна освіта в контексті реалій сьогодення. *Практика управління закладом освіти*. 2015. № 4. С. 52–56.

109 Кунда В. В. Застосування методів математичної статистики у науковопедагогічних дослідженнях. *Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки* : тези доповідей XX міжнар. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених. Київ : НАУ, 2020. Т. 1. С. 264–265.

110 Курс адміністративного права України : підручник / за заг. ред. В. В. Коваленка. Київ : НАВС, 2012. 808 с.

111 Кухар Л. О., Сергієнко В. П. Конструювання тестів : курс лекцій : навч. посіб. Луцьк, 2010. 182 с.

112 Лівенцева Н. А. Огляд сучасних зарубіжних досліджень із проблем інклюзивної освіти. *Психологічна наука та освіта*. 2019. № 3. С. 114–121.

113 Лорман Т. В. Підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Історична та соціально-освітня думка*. 2016. Т. 8, № 5, ч. 3. С. 101–104.

114 Любарець В. Готовність освітян до професійної діяльності в інклюзивно-освітньому середовищі. *Ціннісно-орієнтовний сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України* : матеріали наук.-практ. конф., 18-20 травня 2021 р. Суми, 2021. С. 214–217.

115 Любарець В., Васильєва Г., Верьовкіна Ж. Диференційований підхід в інклюзивній освіті. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. Вип. 13. С. 150–156.

116 Любарець В., Васильєва Г., Верьовкіна Ж. Нормативно-правові аспекти в інклюзивній освіті. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи* : колективна монографія / кол. авт.; голов. ред.: В. В. Любарець, В. В. Бахмат. Київ : Міленіум, 2020. С. 216–227.

117 Малишевська І. А. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2016. № 3. С. 19–26.

118 Мамаєва О. В., Мамаєв Д. Ю. Фізична культура і спорт як чинник соціалізації особистості. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2018. № 7. С. 58–59.

119 Маріонда І. І. Формування професійно-особистісних компетентностей фахівця фізичної культури у процесі занять фізичною підготовкою і спортом : монографія. Ужгород : Вид-во ПП "АУТДОР-ШАРК", 2016. 212 с.

120 Мацкевич Н. Фізичне виховання шкільної України. Аналітичний звіт про засідання круглого столу. *Фізичне виховання в школі*. 1999. № 1. С. 51–55.

121 Методичні рекомендації для вчителів загальноосвітніх та спеціальних закладів щодо процедури переходу до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами. *Завуч*. 2019. № 19. С. 12–20.

122 Методологічні засади педагогічного дослідження : монографія / авт. кол.: Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.

123 Мигалюк В. Подолання вад засобами фізичного виховання. *Дефектолог*. 2014. № 11. С. 20–24.

124 Митчик О. П. Технологія індивідуалізації фізичного виховання підлітків у загальноосвітній школі : методичні рекомендації. Луцьк, 2001. 36 с.

125 Мігалуш А. О. Інклюзивна освіта - шлях до всебічного розвитку дітей. *Соціальний захист*. 2009. № 1. С. 15.

126 Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров`я дітей і підлітків. URL: http://moz.gov.ua/article/news/moz-zatverdiv-pereklad-mizhnarodnoi-klasifikacii-funkcionuvannja. (дата звернення 06.07.2024)

127 Моргун В. Ф. Інтедифія освіти: психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання на прикладі шкільного курсу природничих дисциплін : [курс лекцій]. Полтава : Наукова зміна, 1996. 78 с.

128 Назарова Н. М. Специальная педагогика : в 3 т. : учеб. пособ. / под. ред. Н. М. Назаровой. Москва : Академия, 2008. Т. 3: Педагогические системы специального образования. 400 с.

129 Найда Ю. М. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія : навч. посіб. Київ : Плеяди, 2014. 68 с.

130 Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / заг. ред. В. І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А. А. «Апостроф», 2012. 348 с.

131 Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text

132 Національному університету фізичного виховання і спорту України – 75 років. *Теорія і методика фізичного виховання*. 2005. № 3. С. 2–5.

133 Непрерывное воспитание и гуманизация в системе образования – суть социально-экономического и духовного возрождения общества : концепция / сост. Е. М. Вершинина. Харьков : Регион-информ, 2004. 430 с.

134 Ничкало Н. В. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. URL: http://www.nbuv. gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/ 2012_5/12mliupn.pdf. (дата звернення 15.07.2024)

135 Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). Москва : МЗ-Пресс, 2004. 67 с.

136 Огорелкова Л. Загальні та індивідуальні особливості керування процесом фізичного виховання дітей-інвалідів по зору. *Молода спортивна наука України*. 2015. Вип. 7, т. 1. С. 70–72.

137 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. Черкаси : ВЦ ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2005. 60 с.

138 Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Фізична культура). Спортивна – масова робота» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка URL: https://drive.google.com/file/d/1sCxp_zXAILvXksXWMY8YuLAMN6fEXP6o/view

139 Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Фізична культура)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. URL: https://drive.google.com/file/d/1sCxp_zXAILvXksXWMY8YuLAMN6fEXP6o/view

140 Освітньо-професійна програма «Середня освіта (фізична культура)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» . URL: https://drive.google.com/file/d/1tZtDmVxJ4HmHm_JJHb90XIze5xEFEm89/view

141 Освітньо-професійна програма «Середня освіта. Фізична культура» першого рівня вищої освіти Їзмаїльсього державного гуманітарного університету. URL: http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/vstup-2021-014.11-serednja-osvita-fizychna-kultura.pdf

142 Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : «А.С.К.», 2012. 308 с.

143 Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання / упоряд.: Л. О. Савчук, І. В. Юхимець. Рівне : РОІППО, 2013. 53 с.

144 Педагогика и психология инклюзивного образования : учебное пособие / Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, Г. В. Юсупова и др. Казань : Познание, 2013. 255 с.

145 Перегудова Т. В. Соціальна інклюзія як елемент соціальної політики: європейські уроки для України. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2016. Вип. 19. С. 98–102.

146 Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посіб. для магістрантів і аспірантів. Київ : ТОВ “Філ-студія”, 2006. 320 с.

147 Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : підручник. 3-тє вид., випр. і доп. Київ : Каравела, 2011. 360 с.

148 Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ «Агенство Україна», 2019. 300 с.

149 Приступа Є. Н., Поліхроніді А. В. Боднар І. Р. Інклюзивне фізичне виховання школярів 1-3 груп здоров'я. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2019. № 1. С. 62–67.

150 Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання : Закон України від 05.06. 2014 р. № 1324-VII.

URL: https://zakon.rada.gov.Ua/laws/show/ 1324-18#Text (дата звернення 12.08.2024)

151 Про внесення змін до закону України "Про освіту" щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон України від 23.05. 2017 р. № 2053-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19#Text (дата звернення 07.07.2024)

152 Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями : Указ Президента України від 18 грудня 2007 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1228/2007. (дата звернення 02.07.2024)

153 Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання від 12 березня 2024 року URL: https://ips. ligazakon.net/document/MUS13929 (дата звернення 02.07.2024)

154 Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : наказ МОН № 912 від 1 жовтня 2010 р. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189. (дата звернення 05.07.2024)

155 Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах : постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text (дата звернен-ня 02.07.2024)

156 Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ від 23 грудня 2020 р. № 2736. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/787/78704/Nakaz_2736__3_.pdf

157 Про заходи з вирішення нагальних проблем осіб з обмеженими можливостями. URL: https://zakon. rada.gov. ua/laws/show/588/2011#Text (дата звернення 02.07.2024)

158 Про освіту : Закон України від 05.09.2017 №2145-19. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

159 Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text (дата звернення 12.08.2024)

160 Про порядок введення в дію Закону Української РСР "Про освіту". Втрата чинності від 28.09.2017, підстава - 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1144-12#Text

161 Про фізичну культуру і спорт : Закон України від 24 грудня 1993 р. № 3808-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#n317

162 Проніна Н. А. Підготовка майбутніх вчителів до роботи в інклюзивному середовищі з прикладу дисциплін психологічного циклу. *Молодий вчений*. 2019. № 7. С. 87–89.

163 Проценко О. Інноваційна компетентність педагога: зміст і структура. *Молодь і ринок*. 2015. № 5. С. 51–55.

164 Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. : у 9 кн. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ, 2010. 363 с.

165 Рассказова О. І. Теорія і практика розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти : дис. … д-ра пед. наук. : 13.00.05. Харків, 2014. 400 с.

166 Рєвнівцева О. Соціальне виключення: проблеми визначення та дослідження. *Людський розвиток*. 2008. С. 98–106. URL: https://dse.org.ua/arhcive/9/7.pdf

167 Розенблюм С. А. Інклюзія. Як допомогти звичайному вчителеві. *Інклюзивна освіта: практика, дослідження, методологія* : зб. матеріалів II міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2016. С. 92–95.

168 Розін В. М. Умови мислимості індивідуалізації в новій парадигмі освіти. *Педагогіка та просвітництво*. 2020. № 4. С. 61–62.

169 Россихина И. Г. Социальная инклюзия студентов как функция учреждения среднего профессионального образования : дис. … канд. соц. наук. : 22.00.04. Ростов-на-Дону, 2010. 174 с.

170 Рядинська І. А., Кравчук Т. М. Зміст професійно-педагогічної підготовки студентів факультетів фізичного виховання вищих закладів освіти України. *Педагогічні основи навчально-виховного процесу у вищих закладах*

освіти України : збірник наукових праць. Харків ; Луганськ : СтильІздат, 2004. С. 108–114.

171 Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами. URL: https://kno.rada.gov. ua/print/75201.html (дата звернення 02.07.2024)

172 Самсонова А. В., Козлов И. М., Таймазов В. А. Использование информационных технологий в физической культуре и спорте. *Теория и практика физической культуры*. 1999. № 9. С. 22–26.

173 Самсонова Є. В. Підготовка педагогів до реалізації інклюзивної освіти. *Виховання та навчання дітей молодшого віку*. 2016. № 5. С. 86–88.

174 Сегрегація простими словами: що це таке. URL: https://kvadrat-dekarta.com/uk/segregacziya-prostymy-slovamy/#author-box

175 Сидоренко В. К., Дмитренко П. В. Основи наукових досліджень : [навч. посіб. для вищ. пед. закл. освіти]. Київ : ДІНІТ, 2000. 260 с.

176 Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень. Рівне, 2013. 360 с.

177 Скільки живуть і коли виходять на пенсію громадяни різних країн. URL: https://www.slovoidilo.ua/2021/08/28/infografika/suspilstvo/skilky-zhyvut-koly-vyxodyat-pensiyu-hromadyany-riznyx-krayin

178 Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : [навч. посіб.]. Київ : Вища школа, 2005. 239 с.

179 Словник. Портал української мови та культури. URL: https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D1%96%D1%8F

180 Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління* : навч.-метод. посіб. / кол. авторів: А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда, Н. З. Софій та ін.; за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ, 2016. 128 с.

181 Соціальна робота в Україні: перші кроки / [під ред. В. Полтавця] ; Нац. ун-т „Києво-Могилянська академія”, Школа соціальної роботи ім. В. І. Полтавця. Київ : Academia, 2000. 233 с.

182 Стандарт вищої освіти України зі спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti

183 Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ : Плеяди, 2014. 68 с.

184 Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів : витяг (Резолюція Генеральної Асамблеї ООН №48/96 прийнята на 48 сесії Генеральної Асамблеї ООН 20 грудня 1993 року). URL: https://ud.org.ua/zakonodavstvo/mizhnarodni-dokumenti-ta-standarti/171-4896

185 Старєва А. В. Педагогічні компетенції та компетентність. *Сільська школа: педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 29–32.

186 Статистические методы для ЭВМ / под ред. М. Б. Малютова. Москва : Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит., 1986. 460 с.

187 Стефанов Н. Мультипликационный подход и эффективность. Москва : Прогресс, 1976. 251 с.

188 Сухомлинський В. О. Не можна жити і дня без турботи за людину. *Вибрані твори* : у 5 т. Т. 3: Серце віддаю дітям. Київ : Рад. школа, 1977. 146 с.

189 Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 650 с.

190 Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2003. 442 с.

191 Сущенко Л. П. Сучасні оздоровчі системи та програми : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів, учителів фізичного виховання та валеології. Запоріжжя : ЗДУ, 1998. 72 с.

192 Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13. 00. 04. Київ, 2003. 46 с.

193 Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. пр. [ред. кол., голов. ред. В. Р. Ільченко]. Полтава : ПОІППО, 2014. Вип. 6. 326 с.

194 Тимошенко О. В. Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 420 с.

195 Ткаченко С. В., Ткаченко С. С. Фахова підготовка вчителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Підготовка фахівців у системі професійної освіти. Педагогічні науки*. 2020. № 11. С. 161–165.

196 Толстих Н. В. Соціальне виключення в сучасній Україні: спроба оцінки. *Український соціум*. 2003. № 1 (2). С. 81–85.

197 Тривалість життя українців нижча, ніж середня у світі – демографи. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3269908-trivalist-zitta-ukrainciv-nizca-niz-seredna-u-sviti-demografi.html

198 Трудоустройство инвалидов: интегрированный подход. URL: http//www/socpolitika/ru/rus/social_policy_reserch 1349/ dokument360/shtml

199 Турчик І. Особливості фізичного виховання школярів Великобританії. *Молода спортивна наука України*. 2019. Вип. 7, т. 2. С. 172–175.

200 Турчик І., Шиян О. Інтеграція учнів з особливими потребами у навчальний процес із фізкультурної освіти (ФКО) в Англії. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Педагогіка*. 2020. № 4. С. 143–145.

201 Ференчук Б. М. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури з дисциплін біологічного циклу засобами мультимедійних технологій : методичні вказівки. Хмельницький : ХНУ, 2010. 30 с.

202 Філоненко М. М. Психологія спілкування : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 224 с.

203 Хафузіліна І. В. Інклюзивні інновації в системі соціально-економічного розвитку. *Економіка: реалії часу*. 2016. № 3. С. 56–65.

204 Хлебников В. А. Как надежно измерять учебные достижения: [Анализ технологии централиз. тестирования и един. гос. экзамена в России]. *Педагогическая диагностика*. 2003. № 1. С. 41–46.

205 Хоменко П. В. Природничо-наукова підготовка фахівця фізичної культури : монографія. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2012. 380 с.

206 Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ : Магістр-S, 1998. 200 с.

207 Хомич Л. В. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі у контексті компетентнісного підходу. *Інклюзивна освіта: практика, дослідження, методологія*: зб. матеріалів II міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2021. С. 17–21.

208 Чайковський М. В. Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Київ : ФОП Усатенко Г.В., 2021. 80 с.

209 Черкасова С. А. Досвід формування готовності студентів-психологів до роботи у системі інклюзивної освіти. *Світ науки, культури, освіти*. 2017. № 2. С. 173–176.

210 Черкасова С. А. Система підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Інклюзивна освіта: методологія, практика, технологія* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2019. С. 223–225.

211 Черніченко Л. А. Вивчення проблеми готовності педагогічних працівників до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика*. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. Вип. II. С. 76–79.

212 Черніченко Л. А. Інклюзивна освіта як сучасна освітня інновація. *Молодий вчений*. 2016. № 12. С. 537–542.

213 Черніченко Л. А. Інноваційний розвиток інклюзивної освіти в Україні. *Методичні аспекти інклюзивної педагогіки*. Умань : Алмі, 2014. С. 62–64.

214 Черніченко Л. А. Методологічні основи інклюзивного навчання. *Modernization of education system: world trends and national peculiarities* : Conference Proceedings. Kaunas : Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2018. P. 176–178.

215 Черніченко Л. А. Методологічні основи підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2017. № 14. С. 57–62.

216 Черніченко Л. А. Педагогічна аксіологія у навчально-виховному процесі інклюзивного закладу дошкільної освіти. *Наука, освіта, молодь*. 2015. С. 187–188. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_

217 Черніченко Л. А. Формування готовності педагогічних працівників до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика*. Умань : Вид-цо УДПУ, 2015. Вип. І. С. 191–193.

218 Швець М. Інклюзивна освіта – навчання без бар'єрів. *Управління освітою*. 2016. № 1. С. 21–25.

219 Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Львів : Новий світ 2000, 2019. 264 с.

220 Шкляр В. М. Використання статистичних методів у педагогічних дослідженнях. *Scientific Journal «ScienceRise»*. 2015. № 12.5(17). С. 39–43.

221 Шугаєва Л. В. Аналіз поняття «інклюзія» у наукових джерелах. *Сучасні проблеми навчання і виховання*. 2019. С. 99–101.

222 Щекотиліна Н. Ф. Гра – складова частина життя дитини. *Молода спортивна наука України* : збірник наукових праць Львівського державного університету фізичної культури. Львів, 2018. Вип. 5. С. 205–206.

223 Щекотиліна Н. Ф. Емоційно позитивні заняття та їх вплив на навчально-освітній процес у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2018. № 4. С. 84–87.

224 Щекотиліна Н. Ф. Методика проведення рухливих ігор в допоміжній школі. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2017. № 11/12. С. 159–162.

225 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.* 2019. № 2. С. 114–119.

226 Щекотиліна Н. Ф. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи учнями в умовах інклюзії : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 259 с.

227 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.

228 Щекотиліна Н. Ф. Роль мотивації до занять фізичним вихованням в контексті формування здорового способу життя. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 1. С. 157–162.

229 Щекотиліна Н. Ф. Специфіка підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному освітньому середовищі школи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 13. С. 213–217.

230 Ягупов В. В. Підготовка педагогів до реалізації інклюзивної освіти. *Інклюзивна освіта: методологія, практика, технологія* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2020. С. 242–243.

231 Ярская В. Н. Инклюзия – новый код социального равенства. Образование для всех: политика и практика инклюзии : сборник научных статей и научно-методических материалов. Саратов : Научная книга, 2008. С. 68–78.

232 Ярська-Смірнова О. В., Наберушкіна Є.М. Особливості підготовки вчителя фізичної культури в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник*

Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Педагогічні науки. 2019. Вип. 56. С. 250–262.

233 Ясвіна В. В. Інклюзивне навчання в системі освіти. *Шлях освіти*. 2009. № 2. С. 24–28.

234 Endruveit G., Trommsdorf G. Worterbuch der Soziologie. *Stuttgart Ferdinand Enke*. 1989. S. 307.

235 Megan Walsh. The Inclusion of Students with Special Needs in the General Education Classroom. *Senior Theses and Capstone Projects*. 2018. P. 69. URL: https://scholar.dominican.edu/senior-theses/69

ДОДАТКИ

Зміст додатків

Додаток А	Навчальна дисципліни «Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні»
Додаток Б	Навчальна дисципліна «Інклюзивне фізичне виховання школярів»
Додаток В	Опитувальник для визначення рівня сформованості
Додаток Г	Педагогічні задачі на визначення готовності
Додаток Д	Довідки про впровадження результатів дослідження

Додаток А

ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

Факультет фізичного виховання та спорту
Кафедра теорії й методики фізичного виховання,
адаптивної та масової фізичної культури

ЗАТВЕРДЖЕНО
протокол вченої ради
факультету фізичного виховання
№ від
Голова вченої ради факультету
_____ (П. ХОМЕНКО)

РОБОЧА ПРОГРАМА

навчальної дисципліни

«Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні»
підготовки здобувачів

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Галузь знань	**01 Освіта/Педагогіка**
Спеціальність (спеціалізація)	**014.11 Середня освіта (Фізична культура)**
Освітні програми	**Освітньо-професійна програма : «Середня освіта (Фізична культура)»**

Полтава – 2022

Робоча програма навчальної дисципліни «Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)», за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) – _____ с.

Розробник(и) програми: Демус Я.В., асистент кафедри ТМФВАМФК

Робоча програма навчальної дисципліни «Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні» обговорена і схвалена на засіданні кафедри ТМФВАМФК

Протокол засідання № від

Завідувач кафедри ТМФВАМФК

_____ (О. КОРНОСЕНКО)

ПОГОДЖЕНО:

Гарант(и) освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)»

_____ (О. ДАНИСКО)

ПОГОДЖЕНО:

Робоча програма навчальної дисципліни «Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні» перезатверджена на засіданні кафедри _____

Протокол засідання № ____ від _____20____ р.

Завідувач кафедри _____

_____ (…….)

ПОГОДЖЕНО:

Гарант(и) освітньої програми «_____

_____ ( )

ПОГОДЖЕНО:

Гарант(и) освітньої програми «_____

_____ ( )

---

1. Опис навчальної дисципліни

<table>
<tr><td rowspan="2">Найменування показників</td><td colspan="2">Характеристика навчальної дисципліни</td></tr>
<tr><td>заочна форма навчання</td><td>скорочений термін навчання</td></tr>
<tr><td>Кількість кредитів ЄКТС – 4</td><td colspan="2"><u>Вибіркова</u></td></tr>
<tr><td rowspan="3">Загальна кількість годин – 120</td><td colspan="2">Рік підготовки:</td></tr>
<tr><td>3-й</td><td>3-й</td></tr>
<tr><td colspan="2">Семестр</td></tr>
<tr><td rowspan="10">Змістових модулів – 2</td><td>6-й</td><td>6-й</td></tr>
<tr><td colspan="2">Лекції</td></tr>
<tr><td>6 год.</td><td>24 год.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Практичні, семінарські</td></tr>
<tr><td>6 год.</td><td>24 год.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Лабораторні</td></tr>
<tr><td>-</td><td>-</td></tr>
<tr><td colspan="2">Самостійна робота</td></tr>
<tr><td>108 год.</td><td>72 год.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Вид контролю:
залік</td></tr>
<tr><td>Мова навчання</td><td colspan="2">українська</td></tr>
</table>

2. **Мета вивчення навчальної дисципліни:** формування у здобувачів освіти системи теоретичних знань та практичних умінь і навичок, що визначають успішність діяльності вчителя фізичної культури в організації корекційного супроводу дітей та підлітків з інвалідністю різних нозологічних груп у фізкультурно-оздоровчі та спортивно-масовій діяльності.
3. **Передумови для вивчення навчальної дисципліни:** дисципліна має зв'язок з педагогікою, психологією, теорією та методикою фізичного виховання.
4. **Очікувані результати навчання з дисципліни:**

- ознайомлення майбутніх вчителів фізичної культури з основами теорії та історії корекційної педагогіки, особливостями і закономірностями розвитку різних категорій дітей із інвалідністю; диференційованими та індивідуальними прийомами корекційного навчання, виховання та соціалізації кожної із категорій дітей;
- знати нормативно-правові документи з питань охорони здоров’я, освіти, професійно-трудової і соціальної реабілітації осіб з інвалідністю;
- володіти базовими вміннями у сфері розпізнавання порушень у розвитку дітей та питаннях організації допомоги таким дітям;
- застосувати знання, уміння та навички у професійній діяльності при роботі з дітьми з інвалідністю;

- орієнтуватися в організації фізичного виховання в закладах системи освіти;
- володіти методами та прийомами педагогічної підтримки учнів з особливими освітніми потребами, та учнів з відхиленнями у поведінці в процесі навчання
- уміти пристосовувати навчальне середовище до потреб і особливостей учнів з інвалідністю
- володіти методикою організації спортивно-масових заходів із залученням учнів з інвалідністю.

5. Критерії оцінювання результатів навчання:

Сума балів, накопичених студентом у процесі вивчення навчальної дисципліни	**Рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни**
90-100	Студент демонструє високий рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, що засвідчують його безумовну готовність до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент має глибокі міцні і системні знання з дисципліни, використовує термінологію, вільно володіє понятійним апаратом; має ґрунтовні знання й усвідомлення важливості вивчення дисципліни, будує відповідь логічно, послідовно, розгорнуто, використовуючи наукову термінологію.
75-89	Студент виявляє достатній рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни та готовності до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент знає програмний матеріал повністю; має практичні навички роботи з науковою та науково-методичною літературою, але недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми, вільно володіє понятійним апаратом, на простому доступно-побутовому рівні здатний пояснювати основні поняття дисципліни; вміє працювати з навчальним матеріалом; має знання й усвідомлення важливості вивчення дисципліни; вміє правильно планувати свою самостійну роботу.
60-74	Наявні мінімально достатні для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом результати вивчення навчальної дисципліни. Студент знає основний зміст теми, має уявлення про спеціальність, але його знання мають загальний характер, іноді не підкріплені прикладами, недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми, понятійним апаратом володіє на репродуктивному рівні; складність викликає аналіз і оформлення наукової та науково-методичної літератури; навички працювати з навчальним матеріалом несформовані; відсутнє й усвідомлення важливості вивчення дисципліни; вміє правильно планувати свою самостійну роботу.
35-59	Ряд запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни відсутні. Рівень наявних результатів навчання є недостатнім для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент має прогалини в теоретичному курсі та практичних вміннях. Замість чіткого термінологічного визначення пояснює теоретичний матеріал на побутовому рівні; не може пояснити зміст базових понять; не вміє самостійно структурувати навчальний матеріал, працювати, ускладнюється у виокремленні та характеристиці видів наукових робіт; не вміє правильно планувати свою самостійну роботу.

0-34	Результати навчання відсутні. Не володіє термінологією, оскільки понятійний апарат не сформований. Не вміє викласти програмний матеріал. Мова невиразна, обмежена, бідна, словниковий запас не дає змогу оформити думку. Практичні навички на рівні розпізнавання.

6. Засоби діагностики результатів навчання:

1) традиційні та тестові контрольні роботи;
2) усне опитування під час практичних занять;
3) самостійна робота;
4) методи самоконтролю і самооцінки.

7. Програма навчальної дисципліни:

Змістовний модуль 1.

ТЕМА 1. ОСНОВИ ТЕОРІЇ ТА ІСТОРІЇ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ. Предмет, завдання та понятійно-категоріальний апарат корекційної педагогіки. Галузі корекційної педагогіки. Перспективи розвитку корекційної педагогіки в Україні. Становлення і розвиток спеціальної освіти в Україні та країнах Європи. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти в кінці ХХ-поч. ХХІ ст.

ТЕМА 2. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.

Законодавство України щодо забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами на інклюзивну освіту. Укази Президента України у сфері спеціальної педагогіки. Основні положення Постанов Кабінету Міністрів України, що регламентують надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. Накази Міністерства освіти і науки України щодо організації інклюзивного навчання.

ТЕМА 3. КАТЕГОРІЇ, КЛАСИФІКАЦІЇ ТА СТРУКТУРА ПОРУШЕНЬ РОЗВИТКУ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ. Сутність та класифікація порушень психофізичного розвитку. Причини порушень психофізичного розвитку. Особливості процесу аномального розвитку (дизонтогенезу)

Змістовний модуль 2.

ТЕМА 4 . ОРГАНІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ СИСТЕМИ ОСВІТИ І СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ. Значення організаційних форм фізичного виховання школярів та їх класифікація. Характеристика урочних форм занять школярів. Характеристика позаурочних форм занять школярів. Інклюзивно-ресурсний центр – як частина системи соціального захисту дітей і підлітків з інвалідністю.

ТЕМА 5. ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ РІЗНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ. Інклюзивне навчання з фізичної культури. Особливості проведення занять з фізичного виховання з дітьми з особливими освітніми потребами. Використання засобів та методів системи фізичного виховання при роботі з дитиною з інвалідністю. Місце

фізкультури у реабілітації дітей та підлітків з інвалідністю. Роль та значення фізичної культури в житті осіб з особливими освітніми потребами.

ТЕМА 6. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ЗАХОДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ. Методичні аспекти організації фізкультурно – оздоровчих заходів. Спорт для осіб з інвалідністю.

ТЕМА 7. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ СПОРТИВНО-МАСОВИХ ЗАХОДІВ ІЗ ЗАЛУЧЕННЯМ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ. Історія міжнародного спортивно-оздоровчого руху "Спорт для всіх". «Спорт для всіх» у системі рухової активності людини. Використання закордонного досвіду у розвитку «Спорт для всіх» в Україні. Специфічність вимог до організації спортивних заходів для осіб з інвалідністю

8. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин							
	Заочна форма				Скорочений термін			
	у тому числі:				у тому числі:			
	Лекції	Семінарські/ практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота	Лекції	Семінарські/ практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Тема 1. Основи теорії та історії корекційної педагогіки.				**15**	**4**	**4**		**10**
Тема 2. Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної реабілітації осіб з особливими освітніми потребами засобами фізичної культури.				**20**	**4**	**4**		**10**
Тема 3. Категорії, класифікації та структура порушень розвитку осіб з особливими освітніми потребами.	**2**	**2**		**10**	**4**	**4**		**10**
Тема 4 . Організація фізичного виховання в закладах системи освіти і системи соціального забезпечення.				**20**	**4**	**4**		**10**
Тема 5. Особливості педагогічної підтримки учнів з особливими освітніми потребами в умовах різних форм організації занять з	**2**	**2**		**10**	**4**	**4**		**10**

фізичної культури.								
Тема 6. Особливості проєктування фізкультурно-оздоровчих заходів для дітей та підлітків з інвалідністю.				**20**	**2**	**2**		**10**
Тема 7. Методика організації спортивно-масових заходів із залученням учнів з особливими освітніми потребами.	**2**	**2**		**13**	**2**	**2**		**12**
Всього	**6**	**6**		**108**	**24**	**24**		**72**

Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Заочна форма навчання	Скорочений термін навчання
1.	Тема 1. Основи теорії та історії корекційної педагогіки.		4
2.	Тема 2. Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної реабілітації осіб з особливими освітніми потребами засобами фізичної культури.		4
3.	Тема 3. Категорії, класифікації та структура порушень розвитку осіб з особливими освітніми потребами.	**2**	4
4.	Тема 4 . Організація фізичного виховання в закладах системи освіти і системи соціального забезпечення.		4
5.	Тема 5. Особливості педагогічної підтримки учнів з особливими освітніми потребами в умовах різних форм організації занять з фізичної культури.	**2**	4
6.	Тема 6. Особливості проєктування фізкультурно-оздоровчих заходів для дітей та підлітків з інвалідністю.		2
7.	Тема 7. Методика організації спортивно-масових заходів із залученням учнів з особливими освітніми потребами.	**2**	2
Всього		**6**	24

Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Заочна форма навчання	Скорочений термін навчання
1	*Не передбачено навчальним планом*		
…			
Разом годин за семестр			

Теми лабораторних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Заочна форма навчання	Скорочений термін навчання

	Не передбачено навчальним планом		

Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Заочна форма навчання	**Скорочений термін навчання**
1.	Тема 1. Основи теорії та історії корекційної педагогіки.	**15**	**10**
2.	Тема 2. Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної реабілітації осіб з особливими освітніми потребами засобами фізичної культури.	**20**	**10**
3.	Тема 3. Категорії, класифікації та структура порушень розвитку осіб з особливими освітніми потребами.	**10**	**10**
4.	Тема 4 . Організація фізичного виховання в закладах системи освіти і системи соціального забезпечення.	**20**	**10**
5.	Тема 5. Особливості педагогічної підтримки учнів з особливими освітніми потребами в умовах різних форм організації занять з фізичної культури.	**10**	**10**
6.	Тема 6. Особливості проєктування фізкультурно-оздоровчих заходів для дітей та підлітків з інвалідністю.	**20**	**10**
7.	Тема 7. Методика організації спортивно-масових заходів із залученням учнів з особливими освітніми потребами.	**13**	**12**
Разом годин за семестр		**108**	**72**

Тематика індивідуальних завдань

(*не передбачено)*

8. **Форми поточного та підсумкового контролю** залік

10. Розподіл балів, які отримують здобувачі вищої освіти

Розподіл балів (за максимальними значеннями) та послідовність їхнього накопичення за результатами аудиторної, самостійної роботи та модульного контролю								Сума
Змістовий модуль №1				Змістовий модуль № 2				100
Т1	Т2	Т3	МКР	Т4	Т5	Т6	Т7	МКР
10	10	10	10	10	10	10	10	20

11. Шкала оцінювання успішності студентів

Сума балів за всі види навчальної діяльності за 100-бальною шкалою	Форма семестрового контролю ***залік***
	Значення оцінки
90 – 100	зараховано
75-89	
60-74	

35-59	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	не зараховано з обов’язковим повторним вивченням дисципліни

12. Інструменти, обладнання, програмне забезпечення та ін.:
навчально-методичний комплекс начальної дисципліни, фонди бібліотеки ПНПУ, інтернет-ресурси.

13. Інформаційні ресурси

Основна література

1. Спеціальна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.В. Мартинчук, І.М. Маруненко, К.В. Луцько та ін. К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. 364 с.
2. Волошина О.В. Основи корекційної педагогіки. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2012.168 с.
3. Жданова О, Чеховська Л, Данилевич М, Грибовська І. Особливості діяльності центрів «Спорт для всіх» різних адміністративних територій. В: Приступа Є, редактор. Молода спортивна наука України. Зб. наук. пр. з галузі фізичного виховання, спорту та здоров’я людини. Львів; 2011;15,с.170–176
4. Клімченко Т., Турка Р., Грибовська І. Мотиваційні пріоритети учасників масових рекреаційних заходів системи спорту для всіх. В: День студентської науки. Зб. тез доп. за результатами наук. конф. студ. ЛДУФК. Львів; 2016, с. 26–27.
5. Демус Я. Інклюзивна спрямованість розвитку системи освіти в Україні. *Педагогічні науки*, 2021. № 78. С. 91–96.
6. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с. URL: http://www.ussf.kiev.ua/ieeditions/22/
7. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text
8. https://www.pedrada.com.ua/article/2728-perelk-korektsyno-rozvitkovih-program-dlya-dtey-z-osoblivimi-osvtnmi-potrebami
9. http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/85327/

Додаток Б

ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

Факультет фізичного виховання та спорту
Кафедра теорії й методики фізичного виховання,
адаптивної та масової фізичної культури

ЗАТВЕРДЖЕНО
протокол вченої ради
факультету фізичного виховання
№ від
Голова вченої ради факультету
_____ (П. ХОМЕНКО)

РОБОЧА ПРОГРАМА

навчальної дисципліни

«Інклюзивне фізичне виховання школярів»
підготовки здобувачів

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Галузь знань	**01 Освіта/Педагогіка**
Спеціальність (спеціалізація)	**014.11 Середня освіта (Фізична культура)**
Освітні програми	**Освітньо-професійна програма : «Середня освіта (Фізична культура)»**

Полтава – 2022

Робоча програма навчальної дисципліни «Інклюзивне фізичне виховання школярів» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)», за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) – _____ с.

Розробник(и) програми: Демус Я.В., асистент кафедри ТМФВАМФК

Робоча програма навчальної дисципліни «Інклюзивне фізичне виховання школярів» обговорена і схвалена на засіданні кафедри ТМФВАМФК

Протокол засідання № від

Завідувач кафедри ТМФВАМФК

_____ (О. КОРНОСЕНКО)

ПОГОДЖЕНО:

Гарант(и) освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)»

_____ (О. ДАНИСКО)

ПОГОДЖЕНО:

Робоча програма навчальної дисципліни «Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні» перезатверджена на засіданні кафедри _____

Протокол засідання № ____ від _____20____ р.

Завідувач кафедри _____

_____ (…….)

ПОГОДЖЕНО:

Гарант(и) освітньої програми «_____

_____ ( )

ПОГОДЖЕНО:

Гарант(и) освітньої програми «_____

_____ ( )

---

9. Опис навчальної дисципліни

<table>
<tr><td rowspan="2">Найменування показників</td><td colspan="2">Характеристика навчальної дисципліни</td></tr>
<tr><td>Денна форма навчання</td><td>Заочна форма навчання</td></tr>
<tr><td>Кількість кредитів ЄКТС – 4</td><td colspan="2"><u>Вибіркова</u></td></tr>
<tr><td rowspan="3">Загальна кількість годин – 120</td><td colspan="2">Рік підготовки:</td></tr>
<tr><td>-</td><td>2-й</td></tr>
<tr><td colspan="2">Семестр</td></tr>
<tr><td rowspan="11">Змістових модулів – 1</td><td>-</td><td>4-й</td></tr>
<tr><td colspan="2">Лекції</td></tr>
<tr><td>-</td><td>6 год</td></tr>
<tr><td colspan="2">Практичні, семінарські</td></tr>
<tr><td>-</td><td>6 год</td></tr>
<tr><td colspan="2">Лабораторні</td></tr>
<tr><td>-</td><td>-</td></tr>
<tr><td colspan="2">Самостійна робота</td></tr>
<tr><td>-</td><td>108 год</td></tr>
<tr><td colspan="2">Вид контролю:
залік</td></tr>
<tr><td>Мова навчання</td><td colspan="2">українська</td></tr>
</table>

10. **Мета вивчення навчальної дисципліни:** ознайомлення з особливостями проведення фізкультурно-оздоровчої діяльності у інклюзивному освітньому середовищі; підготовка студентів до планування, організації і проведення уроків з фізичної культури з дітьми з особливими потребами.
11. **Передумови для вивчення навчальної дисципліни:** Педагогіка. Психологія. Основи інклюзивної освіти. Анатомія людини з основами спортивної морфології. Професійна діяльність в галузі фізичної культури.
12. **Очікувані результати навчання з дисципліни:**

- визначати основні поняття: («особа з інвалідністю», «інклюзія», «інклюзивна освіта», «фізична культура», «адаптивне фізичне виховання», «реабілітація», «соціалізація», «соціальна інтеграція»);
- описувати завдання та напрями інклюзивної освіти в Україні;
- виявляти організаційні та методичні особливості побудови занять різного типу при реалізації засобів адаптивної фізичної культури з урахуванням психологічних і фізіологічних чинників, стану здоров'я та фізичного розвитку дітей і підлітків з особливими потребами як суб’єктів інклюзивної освіти особливими потребами;
- характеризувати зміст фізкультурно-оздоровчих занять з дітьми та підлітками з різними нозологіями в умовах інклюзивного освітнього середовища;

- добирати методи, форми, засоби організації оздоровчо-реабілітаційних фізкультурних занять залежно від завдань та контингенту школярів на основі даних контролю фізичних здібностей і функціонального стану організму;
- пояснювати особливості розробки оздоровчо-корекційних програм в умовах інклюзивної освіти

13. Критерії оцінювання результатів навчання:

Сума балів, накопичених студентом у процесі вивчення навчальної дисципліни	**Рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни**
90-100	Студент має глибокі міцні і системні знання з теми, використовує термінологію, вільно володіє понятійним апаратом, має чітке уявлення про зміст, структуру, рівні та способи організації взаємодії в інклюзивній освіті; вміє працювати з навчальним матеріалом; має ґрунтовні знання й усвідомлення важливості вивчення дисципліни, психолого-педагогічні, медико-біологічні, соціокультурні засади інклюзії у галузі фізичного виховання; вільно аргументує та вміє добирати методи та засоби фізичної культури для учнів з різними освітніми потребами; вміє правильно планувати свою самостійну роботу. Будує відповідь логічно, послідовно, розгорнуто, використовуючи наукову термінологію.
75-89	Студент знає програмний матеріал повністю; має практичні навички з організації інклюзивної освіти у фізичній культурі, але недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми; вільно володіє понятійним апаратом, має чітке уявлення про зміст, структуру, рівні та способи організації взаємодії в інклюзивної освіти; вміє працювати з навчальним матеріалом; має знання й усвідомлення важливості вивчення дисципліни, психолого-педагогічні, медико-біологічні, соціокультурні інклюзії у галузі фізичного виховання, здатен обґрунтувати та упорядкувати з допомогою викладача методи і засоби фізичної культури для учнів з різними освітніми потребами; вміє правильно планувати свою самостійну роботу.
60-74	Студент знає основний зміст теми, здатен на рептродуктивному рівні відтворити основні терміни дисципліни, але його знання мають загальний характер, іноді не підкріплені прикладами; має практичні навички з організації інклюзивної освіти в галузі, але недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми, про зміст, структуру, рівні та способи організації взаємодії в інклюзивній освіті; недостатньо обґрунтовує психолого-педагогічні, медико-біологічні, соціокультурні засади інклюзії у галузі фізичного виховання; ускладнюється у самостійному виборі засобів і методів фізичної культури, адекватні принципам інклюзії; не вміє правильно планувати свою самостійну роботу: завдання виконує невчасно або неповністю.
35-59	Студент має прогалини в теоретичному курсі та практичних вміннях. Замість чіткого термінологічного визначення пояснює теоретичний матеріал на побутовому рівні, має поверхове уявлення про зміст, структуру, рівні та способи організації взаємодії в інклюзивній освіті; ускладнюється у

	виокремленні та характеристиці психолого-педагогічних, медико-біологічних, соціокультурних засади інклюзії у галузі фізичного виховання; не вміє самостійно добирати засоби та методи фізичної культури, адекватні принципам інклюзії, не вміє правильно планувати свою самостійну роботу.
0-34	Студент має фрагментарні знання з теми. Не володіє термінологією. Не вміє систематизувати та узагальнити програмний матеріал. Практичні навички сформовані на рівні розпізнавання. Студент неспроможний самостійно, без допомоги викладача, впоратись з визначеним обсягом робіт.

14. Засоби діагностики результатів навчання:

- поточний (усне опитування, експрес-тест, бліц-опитування),
- модульний (кількарівневе тестування, комплексна контрольна робота (що містить відповідь на теоретичне питання й тестування змішаного характеру),
- підсумковий (залік) контроль.

15. Програма навчальної дисципліни:

Змістовний модуль 1.

ТЕМА 1. ФІЛОСОФІЯ ІНКЛЮЗІЇ.

ТЕМА 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.

ТЕМА 3. РІВНІ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

ТЕМА 4. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ З УЧНЯМИ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.

ТЕМА 5. ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ПРОЦЕСУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ З ВАДАМИ СЛУХУ.

ТЕМА 6. ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ПРОЦЕСУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ З ВАДАМИ ЗОРУ.

ТЕМА 7. АДАПТАЦІЯ (МОДИФІКАЦІЯ) НАВЧАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.

ТЕМА 8. СПЕЦИФІКА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ.

8. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин							
	Денна форма				Заочна форма			
	у тому числі:				у тому числі:			
	Лекції	Семінарські/ практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота	Лекції	Семінарські/ практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Тема 1. Філософія інклюзії.								**13**

Тема 2. Організація інклюзивної освіти в україні.								**10**
Тема 3. Рівні підтримки дітей з особливими потребами								**10**
Тема 4. Особливості організації фізичного виховання з учнями з мовленнєвими порушеннями.								**20**
Тема 5. Особливості побудови процесу фізичного виховання школярів з вадами слуху.					**2**	**2**		**15**
Тема 6. Особливості побудови процесу фізичного виховання школярів з вадами зору.					**2**	**2**		**15**
Тема 7. Адаптація (модифікація) навчально-розвивальних програм з фізичної культури для дітей та підлітків із порушенням інтелекту в умовах інклюзивного навчання.								**15**
Тема 8. Специфіка фізичного виховання школярів із порушеннями опорно-рухового апарату.					**2**	**2**		**10**
Всього					**6**	**6**		**108**

Теми семінарських занять

№ з/п	**Назва теми**	**Кількість годин**	
		Денна форма навчання	**Заочна форма навчання**
1.	Тема 5. Особливості побудови процесу фізичного виховання школярів з вадами слуху.		**2**
2.	Тема 6. Особливості побудови процесу фізичного виховання школярів з вадами зору.		**2**
3.	Тема 8. Специфіка фізичного виховання школярів із порушеннями опорно-рухового апарату		**2**
Всього			6

Теми практичних занять

№ з/п	**Назва теми**	**Кількість годин**	
		Заочна	**Скорочений**

		форма навчання	термін навчання
1	*Не передбачено навчальним планом*		
…			
Разом годин за семестр			

Теми лабораторних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Заочна форма навчання	**Скорочений термін навчання**
	Не передбачено навчальним планом		

Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Денна форма навчання	**Заочна форма навчання**
1.	Тема 1. Філософія інклюзії.		**13**
2.	Тема 2. Організація інклюзивної освіти в україні.		**10**
3.	Тема 3. Рівні підтримки дітей з особливими потребами		**10**
4.	Тема 4. Особливості організації фізичного виховання з учнями з мовленнєвими порушеннями.		**20**
5.	Тема 5. Особливості побудови процесу фізичного виховання школярів з вадами слуху.		**15**
6.	Тема 6. Особливості побудови процесу фізичного виховання школярів з вадами зору.		**15**
7.	Тема 7. Адаптація (модифікація) навчально-розвивальних програм з фізичної культури для дітей та підлітків із порушенням інтелекту в умовах інклюзивного навчання.		**15**
8.	Тема 8. Специфіка фізичного виховання школярів із порушеннями опорно-рухового апарату.		**10**
Разом годин за семестр			**108**

Тематика індивідуальних завдань

(*не передбачено)*

9. Форми поточного та підсумкового контролю залік

10. Розподіл балів, які отримують здобувачі вищої освіти

Розподіл балів (за максимальними значеннями) та послідовність їхнього накопичення за результатами аудиторної, самостійної роботи та модульного контролю								**Сума**
Змістовий модуль №1								**100**
Т1	**Т2**	**Т3**	**Т4**	**Т5**	**Т6**	**Т7**	**Т8**	**МКР**
10	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**20**

11. Шкала оцінювання успішності студентів

Сума балів за всі види навчальної діяльності за 100-бальною шкалою	Форма семестрового контролю ***залік***
	Значення оцінки
90 – 100	зараховано
75-89	
60-74	
35-59	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

12. Інструменти, обладнання, програмне забезпечення та ін.:
навчально-методичний комплекс начальної дисципліни, фонди бібліотеки ПНПУ, інтернет-ресурси.

13. Інформаційні ресурси

Основна література

1 Бріскін Ю. А. Спорт інвалідів: [підручник]. К. : Олімпійська література, 2006. 124 с.
2 Деделюк Н.А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури : навч.-метод. посібник для студентів. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 68 с.
3 Соколенко О. І. Адаптивна фізична культура: навч.-метод. посіб. для магістрантів спеціальності «Фізичне виховання». Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2015. 154 с.

Електронні ресурси:

1 Адаптивне фізичне виховання : навч. посібник / уклад.: Осадченко Т. М., Семенов А.А., Ткаченко В.Т. – Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. – 210 с. URL: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/5967/1/AFV_AFV.pdf
2 Даниско О.В., Корносенко О.К. Технологічні засади організації інклюзивного фізичного виховання учнів з порушеннями слуху в закладах загальної середньої освіти. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету, 2020. № 48. 2020. С. 147–157. URL: http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/301
3 Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с. URL: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdfmadadm/http://poroshenko.com/data/group/21/site2-bff4eba3e5.pdf
4 Теорія і практика інклюзивної освіти[навчально-методичний посібник] / упорядник Бондар К. М. [2–ге вид., доп.]. Проєкт «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170с. URL: https://cutt.ly/3vGLUnU

Додаток В

ПІДБІРКА АНКЕТ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВІДПОВІДНО ДО КОЖНОГО КРИТЕРІЮ

№1
Анкета для майбутніх учителів фізичної культури для визначення рівня сформованості *мотиваційно-ціннісного компоненту* до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Інструкція: будь ласка, відповідайте на кожне запитання, обравши один із запропонованих варіантів або зазначивши свою відповідь, якщо це передбачено. Анкета є анонімною, і ваші відповіді допоможуть нам краще зрозуміти вашу мотивацію і ціннісні орієнтації.

1. Мотивація до роботи в інклюзивному середовищі

1.1. Наскільки ви мотивовані працювати з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі?

- Дуже високо мотивований(а)
- Помірно мотивований(а)
- Мотивований(а) незначною мірою
- Не маю мотивації

1.2. Що найбільше мотивує вас працювати в інклюзивному середовищі? (можна обрати кілька варіантів)

- Можливість допомагати дітям з особливими потребами
- Визнання з боку колег і суспільства
- Особистий професійний розвиток
- Інші причини (укажіть які): _____

1.3. Як би ви охарактеризували свою готовність до роботи в інклюзивному середовищі?

- Повністю готовий(а)
- Скоріше готовий(а)
- Потребую додаткової підготовки
- Не готовий(а)

2. Розуміння та прийняття концепції інклюзивної освіти

2.1. Як ви оцінюєте своє розуміння принципів інклюзивної освіти?

- Повністю розумію і підтримую
- Розумію частково, потребую додаткових знань
- Не зовсім розумію, але вважаю її важливою
- Не підтримую і не розумію

2.2. Чи вважаєте ви, що всі діти, незалежно від фізичних або когнітивних особливостей, мають право на рівний доступ до освіти?

- Безумовно так
- Скоріше так
- Скоріше ні
- Ні

3. Визнання цінності кожної дитини

3.1. Наскільки важливим є для вас визнання індивідуальності та унікальності кожної дитини у процесі навчання фізичної культури?

- Це надзвичайно важливо

- Це важливо, але є інші пріоритети
- Це менш важливо порівняно з іншими аспектами
- Це не є важливим для мене

3.2. Чи готові ви адаптувати навчальні завдання та методи фізичного виховання під потреби кожної дитини?

- Повністю готовий(а)
- Скоріше готовий(а)
- Потребую додаткової підготовки
- Не готовий(а)

4. Прагнення до постійного професійного розвитку

4.1. Як часто ви плануєте брати участь у курсах підвищення кваліфікації з питань інклюзивної освіти?

- Постійно, коли з'являється така можливість
- Кілька разів на рік
- Рідко
- Не планую брати участь

4.2. Чи готові ви вивчати нові методики та підходи для покращення своєї роботи з дітьми з особливими потребами?

- Так, постійно
- Так, якщо це буде необхідно
- Рідко, тільки за потреби
- Не бачу в цьому необхідності

4.3. Які напрямки професійного розвитку в галузі інклюзивної освіти вас цікавлять найбільше? (можна обрати кілька варіантів)

- Психологічні аспекти роботи з дітьми з ООП
- Адаптація фізичних вправ для дітей з особливими потребами
- Управління інклюзивним класом
- Інші напрямки (укажіть які): _____

5. Загальна оцінка

5.1. Як би ви оцінили свій рівень підготовки до роботи в інклюзивному середовищі?

- Дуже високий
- Високий
- Середній
- Низький

5.2. Що, на вашу думку, може покращити вашу готовність до роботи в інклюзивному середовищі? (коротка відповідь)

№2

Анкета для майбутніх учителів фізичної культури для визначення рівня сформованості *когнітивного компоненту* до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Інструкція: будь ласка, дайте відповідь на кожне запитання, обравши один із запропонованих варіантів або зазначивши свою відповідь. Ваші відповіді допоможуть оцінити рівень знань щодо інклюзивної освіти та специфіки роботи з дітьми з особливими потребами.

1. Знання основних положень інклюзивної освіти

1.1. Чи знайомі ви з основними принципами інклюзивної освіти?

- Дуже добре знайомий(а)
- Досить добре знайомий(а)

- Поверхово знайомий(а)
- Не знайомий(а)

1.2. Чи знаєте ви основні нормативно-правові документи, що регламентують інклюзивну освіту в Україні?

- Так, добре знаю
- Знаю частково, але потребую більше інформації
- Чув(ла) про деякі, але не вивчав(ла)
- Не знаю таких документів

1.3. Які з цих документів вам відомі? (можна обрати кілька варіантів)

- Закон України «Про освіту»
- Закон України «Про дошкільну освіту»
- Постанова про інклюзивне навчання
- Інші (укажіть які): _____

2. Розуміння специфіки фізичного виховання дітей з різними нозологіями

2.1. Як би ви оцінили своє розуміння особливостей фізичного виховання дітей з порушенням опорно-рухового апарату?

- Дуже добре розумію
- Частково розумію
- Поверхнево розумію
- Не розумію

2.2. Чи знайомі ви з підходами до фізичного виховання дітей з порушенням зору?

- Дуже добре знайомий(а)
- Знаю основні моменти
- Поверхнево знайомий(а)
- Не знайомий(а)

2.3. Наскільки ви обізнані щодо фізичного виховання дітей з порушенням слуху?

- Дуже добре обізнаний(а)
- Знаю основи
- Поверхнево обізнаний(а)
- Не обізнаний(а)

2.4. Як би ви оцінили своє розуміння підходів до фізичного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями?

- Дуже добре розумію
- Частково розумію
- Поверхнево розумію
- Не розумію

3. Орієнтація в методах і прийомах адаптивної фізичної культури

3.1. Як добре ви орієнтуєтесь у методах адаптивної фізичної культури?

- Дуже добре орієнтуюсь
- Знаю основи, але потребую більше знань
- Поверхнево знайомий(а)
- Не орієнтуюсь

3.2. Чи знаєте ви специфічні вправи та методики, які можна застосовувати для дітей з особливими освітніми потребами під час уроків фізичної культури?

- Так, добре знаю
- Знаю частково
- Поверхнево знаю
- Не знаю

3.3. Які методи адаптивної фізичної культури вам відомі? (можна обрати кілька варіантів)

- Інклюзивні рухові ігри

- Модифіковані спортивні вправи
- Адаптовані фізичні вправи для дітей з порушенням слуху/зору
- Інші (укажіть які): _____

4. Знання основ соціальної і психологічної підтримки дітей з особливими потребами

4.1. Чи знайомі ви з основними підходами до соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами?

- Дуже добре знайомий(а)
- Частково знайомий(а)
- Поверхнево знайомий(а)
- Не знайомий(а)

4.2. Наскільки добре ви розумієте психологічні потреби дітей з особливими потребами під час занять фізичною культурою?

- Дуже добре розумію
- Розумію частково
- Поверхнево розумію
- Не розумію

4.3. Чи знаєте ви, як надавати психологічну підтримку дитині з особливими освітніми потребами під час уроків фізичної культури?

- Так, знаю як це зробити
- Знаю основні принципи
- Поверхнево знаю
- Не знаю

5. Загальна оцінка знань

5.1. Як би ви оцінили свій рівень знань у сфері інклюзивної освіти загалом?

- Дуже високий
- Високий
- Середній
- Низький

5.2. Які знання чи навички, на вашу думку, необхідно розвивати для ефективної роботи з дітьми з особливими потребами? (коротка відповідь)

№3

Анкета для майбутніх учителів фізичної культури для визначення рівня сформованості *операційно-діяльнісного компоненту* до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Інструкція: просимо вас відповісти на запитання анкети, обравши один із запропонованих варіантів або надавши власну відповідь. Ваша участь допоможе оцінити ваші практичні навички для роботи в інклюзивному середовищі.

1. Уміння адаптувати програму фізичного виховання

1.1. Як часто ви адаптуєте програму фізичного виховання під потреби учнів з особливими освітніми потребами (ООП)?

- Постійно
- Час від часу
- Рідко
- Не адаптую

1.2. Які методи ви використовуєте для адаптації програми фізичного виховання? (можна обрати кілька варіантів)

- Індивідуалізація фізичних вправ

- Спрощення завдань
- Використання спеціального обладнання
- Інші (укажіть які): _____

1.3. Наскільки ви впевнені у своїй здатності адаптувати програму для дітей з різними нозологіями?

- Дуже впевнений(а)
- Впевнений(а), але інколи потребую додаткових консультацій
- Не завжди впевнений(а)
- Не впевнений(а)

2. Використання спеціальних методик і технологій

2.1. Чи використовуєте ви спеціальні методики для проведення уроків фізичної культури з учнями з ООП?

- Так, використовую постійно
- Використовую інколи
- Не використовую, але знаю про них
- Не використовую і не знаю таких методик

2.2. Які з методик ви застосовуєте під час занять з інклюзивними класами? (можна обрати кілька варіантів)

- Адаптивна фізична культура
- Ігрові методи для дітей з ООП
- Корекційно-розвивальні фізичні вправи
- Інші (укажіть які): _____

2.3. Наскільки ефективно, на вашу думку, ви застосовуєте ці методики?

- Дуже ефективно
- Ефективно, але є простір для вдосконалення
- Середньо ефективно
- Не відчуваю ефективності

3. Організація інклюзивних спортивних заходів

3.1. Чи маєте ви досвід організації інклюзивних спортивних заходів або адаптивних рухливих ігор для учнів з ООП?

- Так, маю значний досвід
- Маю обмежений досвід
- Не маю досвіду, але хотів(ла) би спробувати
- Не маю досвіду і не планую займатися цим

3.2. Які типи спортивних заходів або ігор ви організовували для інклюзивних класів? (можна обрати кілька варіантів)

- Інклюзивні спортивні змагання
- Адаптовані ігрові заходи
- Тематичні спортивні дні для дітей з ООП
- Інші (укажіть які): _____

3.3. Наскільки складним для вас є планування і проведення таких заходів?

- Дуже складно
- Складно, але впорався(лася)
- Не складно
- Легко

4. Робота в команді з іншими фахівцями

4.1. Чи працюєте ви в команді з асистентами вчителя, логопедами, психологами та іншими фахівцями для забезпечення інклюзивного підходу?

- Постійно співпрацюю

- Співпрацюю за потреби
- Рідко співпрацюю
- Не співпрацюю

4.2. Як ви оцінюєте свою здатність працювати в команді з іншими фахівцями для організації інклюзивного навчання?

- Дуже високо
- Високо, але є моменти для вдосконалення
- Середньо, інколи виникають труднощі
- Не впевнений(а) у своїй здатності працювати в команді

4.3. Чи виникали у вас труднощі під час роботи в команді з іншими фахівцями? Якщо так, які саме?

5. Загальна оцінка практичних навичок

5.1. Як би ви оцінили свій рівень підготовки до проведення уроків фізичної культури в інклюзивному середовищі?

- Дуже високий
- Високий
- Середній
- Низький

5.2. Які навички або знання, на вашу думку, необхідно розвивати для кращої організації уроків фізичної культури в інклюзивних класах? (коротка відповідь)

№4

Анкета для майбутніх учителів фізичної культури з визначення рівня сформованості *рефлексивно-оцінного компоненту* до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Інструкція: будь ласка, дайте відповіді на запитання анкети, обравши один із варіантів або надавши власну відповідь. Ваші відповіді допоможуть оцінити рівень вашої рефлексії та здатності оцінювати власну роботу в інклюзивному середовищі.

1. Рефлексія власного педагогічного досвіду

1.1. Як часто ви аналізуєте власний педагогічний досвід роботи з учнями з особливими освітніми потребами (ООП)?

- Постійно
- Час від часу
- Рідко
- Не аналізую

1.2. Які аспекти свого досвіду в інклюзивному середовищі ви найчастіше рефлексуєте? (можна обрати кілька варіантів)

- Ефективність методів навчання
- Підхід до кожного учня
- Взаємодія з асистентами вчителя та іншими фахівцями
- Інші (укажіть які): _____

1.3. Чи вважаєте ви, що рефлексія власного досвіду допомагає вам у вдосконаленні професійної діяльності?

- Так, значно допомагає
- Частково допомагає
- Рідко відчуваю користь
- Не бачу користі

2. Уміння визначати успіхи і труднощі учнів з ООП

2.1. Як часто ви оцінюєте успіхи і труднощі учнів з ООП під час занять фізичною культурою?

- Після кожного заняття
- Регулярно, але не після кожного заняття
- Рідко оцінюю
- Не оцінюю

2.2. На що ви звертаєте увагу під час оцінювання успіхів учнів з ООП? (можна обрати кілька варіантів)

- Фізичний прогрес (розвиток рухових навичок)
- Залученість у процес навчання
- Соціальні взаємодії з однокласниками
- Інші аспекти (укажіть які): _____

2.3. Як часто ви коригуєте навчально-виховний процес відповідно до можливостей учнів з ООП?

- Постійно, відповідно до потреб кожного учня
- Час від часу
- Рідко, лише при виникненні проблем
- Не коригую

3. Здатність до самоаналізу і корекції професійної діяльності

3.1. Як часто ви аналізуєте свої дії та методи після проведення уроків в інклюзивних класах?

- Постійно після кожного уроку
- Час від часу
- Рідко
- Не аналізую

3.2. Чи використовуєте ви отримані висновки для корекції своєї професійної діяльності?

- Так, завжди
- Час від часу
- Рідко, але намагаюсь
- Ні, не використовую

3.3. Що найбільше впливає на ваш процес самоаналізу? (можна обрати кілька варіантів)

- Результати учнів
- Зворотній зв'язок від колег і адміністрації
- Власне почуття задоволення або незадоволення від проведеного уроку
- Інші фактори (укажіть які): _____

4. Уміння оцінювати результати роботи з учнями

4.1. Як ви оцінюєте результати роботи з учнями з ООП?

- За індивідуальними прогресами кожного учня
- За загальними показниками групи
- За зворотнім зв'язком від батьків або асистентів
- Інші критерії (укажіть які): _____

4.2. Наскільки складним для вас є оцінювання результатів учнів з ООП на основі їхніх індивідуальних потреб і можливостей?

- Дуже складно
- Складно, але справляюсь
- Не складно
- Легко

4.3. Як часто ви обговорюєте результати роботи з учнями з ООП з іншими фахівцями (асистентами, психологами, батьками)?

- Постійно
- Час від часу
- Рідко
- Не обговорюю

5. Загальна оцінка рефлексивних умінь

5.1. Як би ви оцінили свою здатність до рефлексії і самоаналізу у процесі роботи з учнями з ООП?

- Дуже високо
- Високо
- Середньо
- Низько

5.2. Які рефлексивні або оцінні навички, на вашу думку, необхідно розвивати для покращення якості інклюзивного навчання? (коротка відповідь)

№5

Анкета для майбутніх учителів фізичної культури з визначення рівня сформованості *соціально-комунікативного компоненту* до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО

Інструкція: будь ласка, дайте відповіді на запитання анкети, обравши один із варіантів або надавши власну відповідь. Ваші відповіді допоможуть оцінити рівень ваших соціально-комунікативних навичок у роботі з учнями в інклюзивному середовищі.

1. Здатність встановлювати позитивні взаємини з учнями з особливими освітніми потребами

1.1. Як часто ви встановлюєте позитивні взаємини з учнями з особливими освітніми потребами (ООП) під час уроків фізичної культури?

- Постійно
- Часто
- Рідко
- Не встановлюю

1.2. Які методи ви використовуєте для створення сприятливого навчального середовища? (можна обрати кілька варіантів)

- Підтримка емоційного контакту
- Індивідуальний підхід
- Залучення учнів до спільної діяльності
- Інші (укажіть які): _____

1.3. Чи вважаєте ви, що позитивні взаємини з учнями сприяють покращенню результатів їхньої участі у фізичних активностях?

- Так
- Частково
- Ні

2. Уміння залучати всіх учнів до спільної діяльності

2.1. Як часто ви залучаєте учнів з ООП до спільної діяльності на уроках фізичної культури?

- Постійно
- Час від часу
- Рідко
- Не залучаю

2.2. Які методи ви використовуєте для забезпечення рівноправної участі всіх учнів у спільних активностях? (можна обрати кілька варіантів)

- Диференціація завдань відповідно до можливостей
- Використання адаптивних ігор
- Командна робота
- Інші (укажіть які): _____

2.3. Як ви оцінюєте ефективність вашої роботи з учнями з ООП щодо їх залучення до спільної діяльності?

- Високо
- Середньо
- Низько

3. Вміння співпрацювати з іншими педагогами та фахівцями

3.1. Як часто ви співпрацюєте з іншими педагогами, асистентами вчителя або фахівцями (логопедами, психологами, корекційними педагогами) під час проведення уроків в інклюзивному середовищі?

- Постійно
- Час від часу
- Рідко
- Не співпрацюю

3.2. Які аспекти співпраці з іншими фахівцями ви вважаєте найбільш ефективними для забезпечення інклюзивного навчання? (можна обрати кілька варіантів)

- Координація навчальних завдань
- Спільне планування занять
- Обмін інформацією про індивідуальні потреби учнів
- Інші (укажіть які): _____

4. Навички роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами

4.1. Як часто ви взаємодієте з батьками учнів з ООП щодо їх участі у фізичному вихованні?

- Постійно
- Час від часу
- Рідко
- Не взаємодію

4.2. Які питання ви обговорюєте з батьками учнів з ООП? (можна обрати кілька варіантів)

- Прогрес дитини у фізичному вихованні
- Потреби дитини та шляхи їхньої реалізації
- Участь дитини у позакласних фізичних активностях
- Інші питання (укажіть які): _____

4.3. Чи вважаєте ви важливою співпрацю з батьками для підтримки участі дитини у фізичному вихованні?

- Так, дуже важливо
- Важливо, але не завжди можливо
- Не вважаю необхідним

5. Загальна оцінка соціально-комунікативних навичок

5.1. Як би ви оцінили свою здатність до встановлення позитивних взаємин з учнями з ООП та їхнього залучення до спільної діяльності?

- Дуже високо
- Високо
- Середньо
- Низько

5.2. Які соціально-комунікативні навички, на вашу думку, потрібно розвивати для покращення якості інклюзивного навчання? (коротка відповідь)

№6

Анкета для майбутніх учителів фізичної культури з визначення рівня сформованості емоційно-вольового компоненту до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗЗСО

Інструкція: будь ласка, відповідайте на кожне запитання, обравши один із запропонованих варіантів або зазначивши свою відповідь, якщо це передбачено. Ваші відповіді допоможуть оцінити рівень вашої емоційно-вольової готовності до роботи в інклюзивному середовищі.

1. Витривалість до емоційних навантажень

1.1. Як часто ви відчуваєте емоційне навантаження під час взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами (ООП)?

- Постійно
- Час від часу
- Рідко
- Не відчуваю

1.2. Як ви справляєтеся з емоційними навантаженнями під час роботи в інклюзивному середовищі?

- Легко справляюся
- Часто потребую часу для відновлення
- Відчуваю труднощі
- Потребую допомоги або підтримки

1.3. Які методи ви використовуєте для збереження емоційної стабільності під час роботи з учнями різних категорій? (можна обрати кілька варіантів)

- Саморегуляція
- Перерви для відпочинку
- Підтримка колег
- Інші (укажіть які): _____

2. Емпатія, розуміння потреб і почуттів учнів

2.1. Як ви оцінюєте свій рівень емпатії до учнів з ООП?

- Високий
- Середній
- Низький
- Не можу оцінити

2.2. Як часто ви звертаєте увагу на емоційний стан і потреби учнів з ООП?

- Постійно
- Часто
- Рідко
- Не звертаю уваги

2.3. Які способи ви використовуєте для кращого розуміння потреб і почуттів учнів з ООП? (можна обрати кілька варіантів)

- Спілкування з учнями
- Спостереження за поведінкою
- Консультації з іншими педагогами або фахівцями
- Інші (укажіть які): _____

3. Здатність підтримувати позитивну атмосферу

3.1. Як часто ви намагаєтеся створити позитивну атмосферу під час уроків фізичної культури?

- Постійно
- Часто
- Рідко
- Не намагаюсь

3.2. Які методи ви використовуєте для підтримки позитивної атмосфери на заняттях? (можна обрати кілька варіантів)

- Похвала і заохочення
- Використання веселих та інтерактивних вправ
- Особиста підтримка учнів
- Інші (укажіть які): _____

3.3. Як ви стимулюєте учнів з ООП до участі у фізичній активності?

- Заохочую похвалою
- Використовую адаптовані вправи
- Залучаю їх до групової діяльності
- Інші способи (укажіть які): _____

4. Загальна оцінка емоційно-вольових навичок

4.1. Як би ви оцінили свою здатність до витривалості та емоційної стабільності під час роботи з учнями з ООП?

- Дуже високо
- Високо
- Середньо
- Низько

4.2. Які емоційно-вольові навички, на вашу думку, потрібно розвивати для покращення якості інклюзивного навчання? (коротка відповідь)

Дякуємо за ваші відповіді! Вони допоможуть вдосконалити професійну підготовку вчителів фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі.

Додаток Г

ПІДБІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВІДПОВІДНО ДО КОЖНОГО КРИТЕРІЮ

№1
Педагогічна задача для визначення *мотиваційно-ціннісного критерію* у майбутніх учителів фізичної культури

Ситуація:

Ви проводите урок фізичної культури в інклюзивному класі, де навчаються діти з різними освітніми потребами, зокрема діти з обмеженими можливостями руху, з когнітивними порушеннями та діти без особливих освітніх потреб. Під час уроку ви плануєте провести спортивні естафети, які включають фізичну активність з високою мобільністю.

Одним із ваших учнів є Петро, у якого порушена рухова функція нижніх кінцівок, через що йому важко брати участь у стандартних фізичних вправах, які потребують бігу. Інший учень, Марія, має труднощі з концентрацією через когнітивні порушення та вимагає більше індивідуальної уваги під час виконання завдань.

Задача:

Частина 1: Підходи до забезпечення рівноправної участі учнів

1.1. Які підходи ви застосуєте, щоб забезпечити участь Петра в естафеті?

a) Надання йому ролі, яка не потребує фізичної активності (наприклад, суддя).
b) Заміна бігу на вправи, які він може виконувати у візку (наприклад, передача м’яча).
c) Звільнення Петра від участі в естафеті через фізичні обмеження.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

1.2. Як ви адаптуєте завдання для Марії, щоб врахувати її труднощі з концентрацією?

a) Розбиваю завдання на короткі етапи з чіткими інструкціями.
b) Призначаю іншого учня для виконання завдання за неї.
c) Залучаю Марію до парної роботи, щоб їй допомагав партнер.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

Частина 2: Адаптація естафети

2.1. Як ви адаптуєте естафету для залучення всіх учнів?

a) Додаю альтернативні вправи для дітей із фізичними обмеженнями.
b) Змінюю завдання, щоб вони вимагали менше фізичної активності, наприклад, передачу м'яча або роботу в команді.
c) Звільняю дітей з ООП від участі, щоб уникнути дискомфорту.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

Частина 3: Мотивація учнів

3.1. Як ви підтримуватимете мотивацію Петра?

a) Заохочуватиму через похвалу за зусилля.
b) Підбиратиму роль у команді, яка підкреслить його внесок.
c) Створюватиму позитивну атмосферу, щоб він почувався впевнено.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

3.2. Як ви стимулюватимете мотивацію Марії?

a) Надаватиму прості та зрозумілі інструкції.
b) Підтримуватиму позитивне підкріплення (наприклад, похвалу за виконання завдань).
c) Відмовлюся від залучення її до складних завдань, щоб уникнути перевантаження.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

Частина 4: Оцінювання прогресу учнів

4.1. Як ви оціните прогрес Петра?

a) Відстежуватиму його фізичний прогрес у виконанні адаптованих вправ.

b) Аналізуватиму його соціальну взаємодію та участь у командній роботі.

c) Враховуватиму рівень його задоволення від участі в занятті.

d) Інший варіант (опишіть): _____.

4.2. Як ви оціните прогрес Марії?

a) Враховуватиму її здатність концентруватися на завданнях.

b) Аналізуватиму її активність у командній діяльності.

c) Зверну увагу лише на фізичний результат, не враховуючи когнітивні особливості.

d) Інший варіант (опишіть): _____.

Частина 5: Розвиток професійних навичок

5.1. Які знання чи ресурси вам необхідні для роботи з учнями з ООП?

a) Інформація про адаптацію фізичних вправ для різних нозологій.

b) Методи мотивації дітей із когнітивними порушеннями.

c) Практичні рекомендації з побудови інклюзивних уроків.

d) Усі вищезазначені.

5.2. Як ви плануєте вдосконалювати свої професійні навички?

a) Участь у тренінгах та семінарах з інклюзивної освіти.

b) Самостійне вивчення сучасних підходів та методик.

c) Консультації з досвідченими педагогами чи фахівцями.

d) Усі вищезазначені.

Ключ до педагогічної задачі №1

1.1 — b
1.2 — a, c
2.1 — a, b
3.1 — b, c
3.2 — a, b
4.1 — b, c
4.2 — a, b
5.1 — d
5.2 — d

№2

Педагогічна задача для визначення *когнітивного критерію* у майбутніх учителів фізичної культури

Ситуація:

Ви працюєте в загальноосвітньому закладі з інклюзивними класами. У вас на уроці фізичної культури є кілька учнів з різними нозологіями, включаючи:

Олега, у якого порушення опорно-рухового апарату (ДЦП),

Катерину, яка має порушення слуху (слабочуюча),

Антона, у якого діагностовано легку форму інтелектуального порушення.

Крім того, в класі є учні без особливих освітніх потреб. У вас заплановано провести заняття з фізичних вправ, що включає різні види рухових активностей, спрямовані на розвиток координації, витривалості та командної взаємодії.

Задача:

Частина 1: Інклюзивна освіта та нормативно-правова база

1.1. Які нормативно-правові документи ви враховуєте під час організації уроку фізичної культури для дітей з особливими освітніми потребами?

a) Закон України "Про освіту" та "Про повну загальну середню освіту".
b) Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю.
c) Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації інклюзивного навчання.
d) Усі вищезазначені.

1.2. Які права мають діти з особливими освітніми потребами на фізичне виховання?

a) Право на рівноправний доступ до уроків фізичної культури.
b) Право на адаптацію фізичних вправ відповідно до індивідуальних потреб.
c) Право на психологічну та соціальну підтримку під час занять.
d) Усі вищезазначені.

Частина 2: Специфіка фізичного виховання для різних нозологій

2.1. Як ви плануєте адаптувати фізичні вправи для Олега (порушення опорно-рухового апарату)?

a) Заміна бігових вправ на вправи, що виконуються сидячи або з мінімальним навантаженням.
b) Використання вправ для розвитку координації рук та торсу.
c) Залучення до командних завдань у ролі капітана або координатора.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

2.2. Як ви будете комунікувати з Катериною (порушення слуху)?

a) Використовуватиму візуальні матеріали (жести, плакати, картки).
b) Використовуватиму жестову мову або її елементи.
c) Залучатиму однокласників для допомоги у поясненні завдань.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

2.3. Які методи підтримки ви застосуєте для Антона (інтелектуальні порушення)?

a) Розбиватиму завдання на менші етапи з чіткими інструкціями.
b) Забезпечу постійну присутність партнера для підтримки.
c) Використовуватиму візуальні підказки та позитивне підкріплення.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

Частина 3: Методи адаптивної фізичної культури

3.1. Які адаптивні методи ви використовуєте для залучення всіх учнів?

a) Використання полегшених або модифікованих завдань.
b) Організація командних ігор із різними ролями для учасників.
c) Використання спортивного обладнання, адаптованого до потреб дітей.
d) Усі вищезазначені.

3.2. Як ви диференціюєте завдання для учнів із ООП та без них?

a) Розподіляю завдання за рівнем складності.
b) Створюю паралельні вправи для дітей із різними можливостями.
c) Поєдную спільні завдання з індивідуально адаптованими вправами.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

Частина 4: Соціальна та психологічна підтримка

4.1. Як ви забезпечуєте соціальну підтримку учнів із ООП під час уроку?

a) Створюю умови для співпраці дітей у командах.
b) Забезпечую підтримку однокласників через взаємодопомогу.
c) Організовую групові вправи, які сприяють спілкуванню.
d) Усі вищезазначені.

4.2. Які заходи ви проводите для забезпечення позитивної атмосфери на уроці?

a) Підтримую доброзичливе ставлення учнів один до одного.
b) Заохочую дітей через похвалу та позитивне підкріплення.

c) Використовую ігрові елементи, щоб підвищити інтерес до уроку.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

Ключ до педагогічної задачі №2

1.1 — d
1.2 — d
2.1 — a, b
2.2 — a, b
2.3 — a, b, c
3.1 — d
3.2 — a, b, c
4.1 — d
4.2 — a, b, c

№3

Педагогічна задача для визначення *операційно-діяльнісного критерію* у майбутніх учителів фізичної культури

Ситуація:

Ви викладаєте фізичну культуру в класі, де є учні з різними нозологіями. Серед них є:
Іван, який має порушення опорно-рухового апарату (інвалідність нижніх кінцівок, використовує милиці),
Софія, яка має порушення зору (слабозора),
Михайло, у якого діагностовано аутизм.

Задача полягає в тому, щоб адаптувати програму уроку так, щоб кожен учень міг брати участь у рухових активностях і отримати користь від занять.

Задача:

Частина 1: Адаптація програми фізичного виховання

1.1. Як ви адаптуєте програму для Івана, який має порушення опорно-рухового апарату?
a) Заміна вправ із бігу на вправи, які можна виконувати сидячи або за допомогою милиць (наприклад, передача м’яча, підйом тулуба).
b) Залучення до вправ, що зміцнюють верхню частину тіла (кисті, плечі).
c) Повне звільнення від фізичних вправ через обмеження.
d) Інший варіант (опишіть): _____.

1.2. Які методи допоможуть Софії (слабозора) безпечно брати участь у фізичних вправах?
a) Використання контрастного кольорового обладнання (наприклад, яскравих м’ячів).
b) Використання словесного опису просторових умов і маршруту.
c) Повне виключення з групових занять через труднощі в орієнтації.
d) Забезпечення підтримки партнера під час вправ.

1.3. Як ви адаптуєте завдання для Михайла (аутизм)?
a) Чітко структурую завдання, надаючи покрокові інструкції.
b) Включаю в заняття повторювані вправи, що дають йому відчуття стабільності.
c) Виключаю з командних ігор через можливі труднощі в соціальній взаємодії.
d) Використовую візуальні підказки для пояснення завдань.

Частина 2: Використання спеціальних методик і технологій

2.1. Які спеціальні методики фізичного виховання ви використовуватимете для інклюзивного класу?

a) Адаптація вправ для врахування індивідуальних потреб (наприклад, модифікація вправ на рівновагу).
b) Використання диференційованого підходу в підборі завдань.
c) Стандартизація завдань для всіх учнів без винятку.
d) Використання партнерської роботи для підтримки учнів із ООП.

2.2. Як ви інтегруєте сучасні технології у проведення уроків фізичної культури?
a) Застосування сенсорних матеріалів для роботи з дітьми із сенсорними порушеннями.
b) Використання допоміжного обладнання (наприклад, спеціальних м’ячів або пандусів).
c) Повна відмова від технологій через їх складність для використання під час уроку.
d) Інтеграція додатків для моніторингу активності або візуальних підказок.

Частина 3: Організація інклюзивних спортивних заходів

3.1. Які вправи ви оберете для інклюзивної рухливої гри?
a) Естафети з використанням м’ячів, які можна передавати чи котити.
b) Ігри, що передбачають виконання завдань у парах, наприклад, кроки з м’ячем між учасниками.
c) Завдання, що вимагають інтенсивного бігу та стрибків, без адаптації.
d) Ігри зі змішаними командами, де враховуються ролі учнів із різними можливостями.

3.2. Як ви модифікуєте правила для учнів із порушеннями опорно-рухового апарату чи зору?
a) Зменшую дистанцію або складність завдань.
b) Використовую чіткі вказівки та візуальні підказки для орієнтації у просторі.
c) Дозволяю учням спостерігати за грою замість участі.
d) Забезпечую підтримку асистента чи партнера для виконання завдань.

Частина 4: Робота в команді з іншими фахівцями

4.1. Як ви співпрацюєте з іншими фахівцями під час організації уроків?
a) Узгоджую з асистентом вчителя розподіл ролей у класі.
b) Консультуюся з логопедом або психологом щодо потреб учнів із ООП.
c) Уникаю додаткової взаємодії з іншими фахівцями через складність координації.
d) Розробляю спільний план роботи для інтеграції підходів.

4.2. Як ви забезпечуєте узгодження навчальних завдань з іншими фахівцями?
a) Організовую регулярні зустрічі з командою супроводу учнів із ООП.
b) Спільно оцінюю прогрес учнів із іншими педагогами та корекційними фахівцями.
c) Надаю повну відповідальність за адаптацію завдань іншим спеціалістам.
d) Обговорюю з фахівцями конкретні потреби кожного учня перед уроками.

Ключ до педагогічної задачі №3

1.1 — a, b
1.2 — a, b, d
1.3 — a, b, d
2.1 — a, b, d
2.2 — a, b, d
3.1 — a, b, d
3.2 — a, b, d
4.1 — a, b, d
4.2 — a, b, d

№4

Педагогічна задача для визначення *рефлексивно-оцінного критерію* у майбутніх учителів фізичної культури

Ситуація:

Ви протягом кількох місяців викладаєте фізичну культуру в інклюзивному класі, де навчаються як учні з типовим розвитком, так і учні з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема:

Олена, яка має порушення слуху,

Андрій, який має порушення опорно-рухового апарату (використовує інвалідний візок),

Марина, яка має труднощі у навчанні через когнітивні порушення.

Протягом цього часу ви помітили, що одні учні демонструють значний прогрес у фізичному розвитку та соціальних навичках, а інші мають труднощі із засвоєнням матеріалу або участю у групових активностях.

Задача:

Частина 1: Рефлексія педагогічного досвіду

1.1. Які методи та підходи ви вважаєте найбільш ефективними у роботі з Оленою (порушення слуху)?

a) Використання текстових інструкцій та жестової мови.

b) Використання візуальних сигналів і демонстрації вправ.

c) Залучення однокласників для пояснення завдань.

d) Використання чітких, структурованих інструкцій.

1.2. Які труднощі ви зустріли у роботі з Андрієм (використовує інвалідний візок)?

a) Обмеження у виконанні деяких вправ через фізичні можливості.

b) Організація рівноправної участі в командних іграх.

c) Відсутність мотивації до участі у фізичних вправах.

d) Труднощі з адаптацією обладнання.

1.3. Що сприяло прогресу Марини (когнітивні порушення)?

a) Розбиття завдань на простіші етапи.

b) Часті повторення і демонстрації завдань.

c) Використання складних вправ для підвищення її концентрації.

d) Використання похвали та заохочення.

Частина 2: Корекція навчально-виховного процесу

2.1. Як ви скоригуєте навчання Олени?

a) Введу більше візуальних пояснень і сигналів.

b) Використаю однокласників для допомоги в групових вправах.

c) Зменшу кількість завдань на уроці, щоб уникнути перевантаження.

d) Підготую окремі текстові інструкції для кожної вправи.

2.2. Як би ви скоригували завдання для Андрія?

a) Заміна вправ із бігом на вправи для верхньої частини тіла (передача м’яча, вправи на координацію).

b) Створення парних вправ, де партнер допомагає виконувати завдання.

c) Виключення його з командних ігор.

d) Використання адаптованого обладнання (наприклад, легких м’ячів).

2.3. Які зміни ви внесете для Марини?

a) Використання покрокових інструкцій із візуальним супроводом.

b) Повторення завдань у повільному темпі.

c) Збільшення складності завдань для швидшого розвитку її навичок.

d) Залучення її до парних завдань із більш досвідченими однокласниками.

Частина 3: Самоаналіз та корекція професійної діяльності

3.1. Як ви оцінюєте свої професійні дії під час роботи з інклюзивним класом?

a) Постійний самоаналіз дозволяє визначити ефективні та неефективні методи.

b) Співпраця з іншими фахівцями допомагає коригувати підходи.

c) Відсутність необхідності змінювати підходи, якщо є результати.

d) Врахування зворотного зв'язку від учнів і батьків.

3.2. Що потрібно вдосконалити для підтримки учнів з ООП?

a) Поглибити знання про специфіку роботи з певними нозологіями.

b) Освоїти нові методики адаптації фізичних вправ.

c) Скоротити час, присвячений адаптації, щоб приділити більше уваги іншим учням.

d) Удосконалити навички командної роботи з асистентами та психологами.

Частина 4: Оцінка результатів роботи

4.1. Як ви оціните успіхи учнів із ООП?

a) За їхнім прогресом у фізичному розвитку відповідно до індивідуальних можливостей.

b) За рівнем їхньої участі в групових активностях.

c) Тільки за досягненнями, рівними досягненням учнів із типовим розвитком.

d) За їхнім емоційним станом і задоволенням від занять.

4.2. Які індикатори прогресу ви вважаєте найважливішими?

a) Здатність виконувати адаптовані вправи.

b) Покращення комунікаційних і соціальних навичок.

c) Зростання впевненості учнів у своїх силах.

d) Відсутність будь-яких труднощів у виконанні завдань.

Ключ до педагогічної задачі №4

1.1 — b, d
1.2 — a, b, d
1.3 — a, b, d
2.1 — a, b, d
2.2 — a, b, d
2.3 — a, b, d
3.1 — a, b, d
3.2 — a, b, d
4.1 — a, b, d
4.2 — a, b, c

№5

Педагогічна задача для визначення *соціально-комунікативного критерію* у майбутніх учителів фізичної культури

Ситуація:

Ви проводите урок фізичної культури в інклюзивному класі, де навчаються як учні з типовим розвитком, так і учні з особливими освітніми потребами (ООП). Серед них:

Петро, який має порушення опорно-рухового апарату та пересувається на інвалідному візку.

Аня, яка має легкі порушення слуху та використовує слуховий ассистент.

Максим, у якого є труднощі з концентрацією через порушення уваги.

Завдання уроку – провести командну гру, де всі учні мають брати активну участь, але ви помічаєте, що Петро не може виконувати деякі фізичні вправи, Аня відчуває труднощі з розумінням командних інструкцій, а Максим часто відволікається і не бере активної участі.

Задача:

Частина 1: Встановлення позитивних взаємин

1.1. Як ви будете встановлювати позитивний контакт із Петром?

a) Надаю йому роль капітана команди, щоб підкреслити його важливість у групі.
b) Дозволяю йому виконувати адаптовані завдання, які відповідають його можливостям.
c) Звільняю Петра від участі в активних іграх, щоб уникнути незручностей.
d) Використовую похвалу та підтримку, щоб мотивувати його до участі.

1.2. Які підходи ви застосуєте до Ані?

a) Використовую візуальні підказки або жести для пояснення інструкцій.
b) Розміщую її ближче до вчителя, щоб вона краще чула пояснення.
c) Надаю інструкції лише через однокласників.
d) Залучаю до парної роботи, щоб допомогти їй інтегруватися у команду.

1.3. Як ви створите умови для Максима?

a) Розбиваю завдання на короткі, зрозумілі етапи.
b) Включаю ігрові елементи, які стимулюють його інтерес.
c) Виключаю його з групової діяльності, щоб уникнути зайвого стресу.
d) Використовую заохочення за кожне виконане завдання, щоб підтримати його увагу.

Частина 2: Залучення учнів до спільної діяльності

2.1. Як ви внесете зміни до командної гри для Петра?

a) Додаю завдання, які він може виконувати сидячи, наприклад, передача м’яча.
b) Залучаю його до планування та координації командних дій.
c) Зменшую фізичні вимоги для всієї групи.
d) Використовую спеціальне обладнання, яке відповідає його потребам.

2.2. Як ви адаптуєте завдання для Ані?

a) Надаю інструкції жестами та через письмові нотатки.
b) Пояснюю завдання короткими й чіткими фразами.
c) Виключаю її з активностей, які вимагають слухового сприйняття.
d) Використовую яскраві візуальні підказки для пояснення правил гри.

2.3. Як ви зацікавите Максима?

a) Використовую завдання, які передбачають швидкий результат.
b) Організовую парну роботу, де він може працювати разом із мотивованим партнером.
c) Виключаю його з активностей, які вимагають тривалої концентрації.
d) Заохочую через використання елементів гри та невеликих призів.

Частина 3: Співпраця з іншими фахівцями

3.1. Які фахівці можуть допомогти вам у роботі з цими учнями?

a) Асистент учителя для підтримки учнів із ООП під час занять.
b) Логопед для корекції мовленнєвих інструкцій та жестів.
c) Психолог для розробки індивідуального підходу до Максима.
d) Тільки вчитель фізичної культури відповідає за всі аспекти.

3.2. Як ви організуєте роботу з асистентом учителя?

a) Узгоджую завдання, які асистент може виконувати разом із учнями з ООП.
b) Інтегрую асистента в роботу всієї групи, щоб уникнути ізоляції учнів із ООП.
c) Віддаю всю відповідальність за підтримку учнів із ООП асистенту.
d) Проводжу спільний аналіз ефективності підходів після занять.

Частина 4: Взаємодія з батьками

4.1. Які питання ви обговорите з батьками Петра?

a) Особливості його фізичних можливостей та адаптацію завдань.
b) Рекомендації щодо занять удома для підтримки фізичної активності.
c) Звільнення його від фізичних занять через труднощі.
d) Використання спеціального обладнання на уроках.

4.2. Що обговорите з батьками Ані?

a) Особливості використання слухового апарата під час фізичних навантажень.
b) Спільні підходи до покращення її участі у групових активностях.
c) Перехід на індивідуальну форму навчання.
d) Надання рекомендацій щодо покращення її комунікації в позашкільних умовах.

4.3. Як ви залучите батьків Максима?

a) Надання рекомендацій щодо розвитку уваги вдома.
b) Обговорення технік заохочення та підтримки мотивації.
c) Зменшення навантаження на Максима шляхом виключення з фізичної активності.
d) Проведення спільних ігор, які сприяють розвитку концентрації.

Ключ до педагогічної задачі №5

1.1 — a, b, d
1.2 — a, b, d
1.3 — a, b, d
2.1 — a, b, d
2.2 — a, b, d
2.3 — a, b, d
3.1 — a, b, c
3.2 — a, b, d
4.1 — a, b, d
4.2 — a, b, d
4.3 — a, b, d

№6
Педагогічна задача для визначення *емоційно-вольового критерію* у майбутніх учителів фізичної культури

Ситуація:

Ви проводите урок фізичної культури в інклюзивному класі, де навчаються діти з різними особливостями розвитку. На уроці присутні:

Марина, яка має порушення опорно-рухового апарату та не може брати участь у всіх активних рухах.

Олексій, у якого є аутизм, і він часто демонструє замкнутість або відмовляється брати участь у спільних активностях.

Наталія, яка має підвищену емоційну чутливість і схильна до швидкого вираження негативних емоцій у стресових ситуаціях.

Під час проведення командної гри ви помітили, що Марина відчуває розчарування через обмежену участь, Олексій відмовляється від взаємодії з іншими дітьми, а Наталія починає плакати через те, що не впоралася з завданням.

Задача:

Частина 1: Витривалість до емоційних навантажень

1.1. Як ви будете реагувати на емоційні прояви Наталії?

a) Спокійно поговорю з нею, підтримаю, поясню, що помилки є частиною навчання.
b) Дозволю їй зробити перерву, щоб заспокоїтися, і запропоную повернутися, коли вона буде готова.
c) Ігноруватиму її емоції, щоб не посилювати їх.
d) Запропоную простіше завдання, щоб вона відчула успіх.

1.2. Як ви витримаєте емоційні виклики через відмови Олексія?

a) Зберігатиму спокій і терпіння, пропонуючи поступово залучатися до занять.
b) Буду використовувати невербальні сигнали для підтримки його уваги.
c) Вимагатиму від нього участі, щоб забезпечити дисципліну.
d) Надаватиму йому можливість вибору, щоб зменшити стрес.

1.3. Як ви будете підтримувати Марину?

a) Підкреслюватиму її успіхи у виконанні адаптованих завдань.

b) Забезпечу для неї роль, що відповідає її фізичним можливостям (наприклад, капітан команди).

c) Зменшуватиму її участь, щоб уникнути дискомфорту.

d) Заохочуватиму через позитивний зворотний зв'язок.

Частина 2: Емпатія та розуміння потреб учнів

2.1. Як ви покажете Марині, що розумієте її труднощі?

a) Адаптую завдання, щоб вони відповідали її можливостям.

b) Забезпечу емоційну підтримку, підкресливши, що її участь важлива для команди.

c) Уникаю її залучення до активностей, які можуть викликати труднощі.

d) Проводжу вправи, у яких вона зможе успішно продемонструвати свої здібності.

2.2. Які підходи ви використаєте для Олексія?

a) Впроваджу повторювані завдання, які дають йому відчуття стабільності.

b) Створю умови, де він зможе працювати в невеликих групах або парах.

c) Постійно контролюватиму його, щоб забезпечити дисципліну.

d) Забезпечу спокійне середовище без різких подразників.

2.3. Як ви підтримаєте Наталію?

a) Навчатиму її технік управління емоціями (наприклад, глибоке дихання).

b) Підтримуватиму її через регулярні заохочення за зусилля.

c) Звільнятиму її від складних завдань, щоб уникнути стресу.

d) Дозволю їй виконувати завдання у власному темпі.

Частина 3: Підтримка позитивної атмосфери

3.1. Як ви збережете позитивну атмосферу на уроці?

a) Підтримуватиму доброзичливе ставлення між учнями через спільні завдання.

b) Створю ситуації, де всі учні можуть отримати позитивний досвід.

c) Уникаю обговорення емоційних проблем учнів перед класом.

d) Організую ігри, де кожен може внести свій внесок відповідно до своїх можливостей.

3.2. Як ви будете стимулювати Марину?

a) Проводжу індивідуальні вправи, де вона може досягти успіху.

b) Підтримуватиму її через позитивні коментарі та заохочення.

c) Уникаю ситуацій, де її фізичні можливості можуть бути обмежені.

d) Дозволю їй обирати завдання, які вона вважає комфортними.

3.3. Як ви створите умови для участі Олексія та Наталії?

a) Врахую їхні індивідуальні потреби, пропонуючи адаптовані завдання.

b) Створю ситуації, де вони можуть працювати у невеликих групах.

c) Дотримуватимусь жорстких правил, щоб забезпечити дисципліну.

d) Використаю ігрові методики, що знижують стрес і підвищують мотивацію.

Ключ до педагогічної задачі №6

1.1 — a, b, d
1.2 — a, b, d
1.3 — a, b, d
2.1 — a, b, d
2.2 — a, b, d
2.3 — a, b, d
3.1 — a, b, d
3.2 — a, b, d
3.3 — a, b, d

Додаток Д

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації на здобуття
наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Демус Яни Володимирівни
на тему «Підготовка майбутніх
учителів фізичної культури до інклюзивного навчання
в закладах загальної середньої освіти»

В освітній процес Житомирського державного університету імені Івана Франка впроваджено результати дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії Демус Яни Володимирівни на тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти».

Навчальний спецкурс «Інклюзивне фізичне виховання школярів» викладався як вибіркова навчальна дисципліна. Матеріали курсу спрямовані на формування теоретичних знань майбутніх учителів з особливостями проведення фізкультурно-оздоровчої діяльності у інклюзивному освітньому середовищі; підготовка до планування, організації і проведення уроків з фізичної культури з дітьми з особливими потребами.

Дисципліна передбачає ознайомлення з умінням добирати методи, форми, засоби організації оздоровчо-реабілітаційних фізкультурних занять залежно від завдань та контингенту школярів на основі даних контролю фізичних здібностей і функціонального стану організму. Дисципліна розкриває всі організаційні та методичні особливості побудови занять різного типу при реалізації засобів адаптивної фізичної культури з урахуванням психологічних і фізіологічних чинників, стану здоров'я та фізичного розвитку дітей і підлітків з особливими потребами як суб'єктів інклюзивної освіти особливими потребами

У список рекомендованих для студентів джерел ввійшли фахові публікації та доповіді автора на наукових конференціях, круглих столах, семінарах тощо.

Отже, результати дослідження Я. В. Демус можуть бути використані під час підготовки бакалаврів педагогічних спеціальностей.

Рішення про успішне впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії Демус Я. В. тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» схвалено на засіданні кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання та спорту.

Проректор з навчальної, методичної
та виховної роботи
Житомирського державного
університету імені Івана Франка Володимир ЧУМАК

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«МІЖНАРОДНИЙ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА ЮРІЯ БУГАЯ»
ПОЛТАВСЬКИЙ ІНСТИТУТ БІЗНЕСУ
(ПІБ МНТУ)

вул. Сінна, 7, м. Полтава, 36039, тел. (0532) 50-81-78, (050) 155-77-74, e-mail: info@pib.edu.ua код ЄДРПОУ 25733656

№321 від 27.09.2024

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Демус Яни Володимирівни на тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти»

Основні положення дисертації Демус Яни Володимирівни на тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» на здобуття наукового ступеня доктора філософії впроваджені в освітній процес Полтавського інституту бізнесу ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». Яною Володимирівною було запропоновано спецкурс «Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні».

Спецкурс розроблено для формування у здобувачів освіти системи теоретичних знань та практичних умінь і навичок, що визначають успішність діяльності вчителя фізичної культури в організації корекційного супроводу дітей та підлітків з інвалідністю різних нозологічних груп у фізкультурно-оздоровчі та спортивно-масовій діяльності. Особлива увага приділяється не лише формуванню навичок, але й розвитку критичного мислення та інтеграції сучасних педагогічних та психологічних теорій в інші сфери навчання та професійної діяльності. Після завершення курсу здобувачі досягають не лише високого рівня володіння спеціальними методами і технологіями, а й здатність самостійно аналізувати та тлумачити інформацію, що має важливе значення для розвитку освітнього простору та глобального суспільства.

Довідку про успішне впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії на тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» затверджено на засіданні кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та фізичної терапії, ерготеапії протокол № 2 від 20 вересня 2024 року.

ПОЛТАВСЬКИЙ ІНСТИТУТ БІЗНЕСУ Ідент. код 25733656

Ректор **Сергій ЛАВРИНЕНКО**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. Г. КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua код ЄДРПОУ 31035253

02.10.2024 № 2136/01-54/02 на № _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертації
Демус Яни Володимирівни
на тему «Підготовка майбутніх
учителів фізичної культури до інклюзивного навчання
в закладах загальної середньої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

У освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка впроваджено результати дисертації Демус Яни Володимирівни на тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти».

Запропоновані курси «Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні» та «Інклюзивне фізичне виховання школярів» було внесено до циклу вибіркових дисциплін. Викладання курсів відбувалося у II семестрі 2022-2023 та 2023-2024 навчальних років для здобувачів вищої освіти відповідно до програми підготовки бакалаврів факультету фізичного виховання та спорту спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура). Матеріали дисциплін є актуальними. Мають вагоме теоретичне і практичне значення у процесі підготовки майбутніх фахівців фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти. Дані дисципліни мають на меті підготувати фахівців, здатних працювати з дітьми, які мають особливі освітні потреби, у сфері фізичного виховання. Ці курси надають глибокі знання та практичні

навички для створення інклюзивного освітнього середовища, де кожна дитина, незалежно від своїх особливостей, має можливість займатися фізичною активністю та досягати успіхів. Основними напрямками спеціалізації є теоретичні основи, методичний аспект та практична підготовка фахівців фізичного виховання до роботи в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти.

Результати вивчення дисциплін "Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні" та "Інклюзивне фізичне виховання школярів" спрямовані на формування комплексу професійних компетентностей, а саме професійної, соціальної, дослідницької та інклюзивної. Здобувачі освіти отримали глибоке розуміння особливостей фізичного розвитку дітей з різними видами порушень, психофізіологічних механізмів, що лежать в основі цих відхилень. Освоїли знання різних методик, прийомів і технологій, які застосовуються в інклюзивному фізичному вихованні. Вивчили нормативно-правові документи, що регулюють інклюзивну освіту в Україні та за кордоном.

Довідку про успішне впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії Демус Яни Володимирівни на тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» схвалено на засіданнях: кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури протокол №13 від 27 серпня, та кафедрі загальної педагогіки та андрагогіки протокол № 2 від 02 вересня 2024 року.

В.о. ректора Олексій ГУРА

Міністерство освіти і науки України
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ПЕРЕЯСЛАВІ
вул. Сухомлинського, 30,
м. Переяслав,
Київська обл., 08401
тел.: (044) 293-11-11
ел. пошта: uhsp.edu@gmail.com
код ЄДРПОУ 04543387
№

Ministry of Education and Science of Ukraine
HRYHORII SKOVORODA UNIVERSITY IN PEREIASLAV
30, Sukhomlynskoho Str.,
Pereiaslav,
Kyiv reg., 08401
tel.: (044) 293-11-11
e-mail: uhsp.edu@gmail.com

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації
Демус Яни Володимирівни
на тему «Підготовка майбутніх
учителів фізичної культури до інклюзивного навчання
в закладах загальної середньої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

В освітній процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі впроваджено результати дисертації Демус Яни Володимирівни на тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти».

Запропоновані курси «Спеціальна педагогіка у фізичному вихованні» та «Інклюзивне фізичне виховання школярів» спрямовані на глибоке вивчення системи теоретичних знань та практичних умінь і навичок, що визначають успішність діяльності вчителя фізичної культури в організації корекційного супроводу дітей та підлітків з інвалідністю різних нозологічних груп у фізкультурно-оздоровчі та спортивно-масовій діяльності. Курс має значні переваги в навчанні у неформальній освіті, а саме: застосування вивчення в реальних життєвих ситуаціях, що відповідають інтересам та потребам учнів; надання учням інструментів та стратегій для самостійного навчання та розвитку навичок поза класною кімнатою; створення умов для активності учнів, що спонукає їх до подальшого розвитку.

Використання навчальних матеріалів, дозволяє уніфікувати навчальний процес та залучати учнів до активної участі. Одна з переваг – є всі інструменти для сприяння розвитку навичок самооцінки та саморегуляції учнів, це допомагає їм самостійно керувати своїм навчанням та постійно покращувати свої результати.

Основні положення і результати дослідження обговорені і схвалені на засіданні кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту, протокол від 29.08.2024 р. №1.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з навчально-методичної роботи Вячеслав РІЗНИК

Завідувачка кафедри Наталія ПАНГЕЛОВА

Університет Григорія Сковороди в Переяславі
№ 836 від 24.09.2024

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКА ДЕРЖАВНА АКАДЕМІЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
вул. Клочківська, 99, м. Харків, 61058, тел./факс: +38 057 705-23-01
E-mail: office.rector@khdafkdo.com.ua *вебсайт*: khdafk.com.ua Код ЄДРПОУ 02928261

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Демус Яни Володимирівни
на тему «Підготовка майбутніх
учителів фізичної культури до інклюзивного навчання
в закладах загальної середньої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

В освітній процес Харківської державної академії фізичної культури упродовж 2023–2024 н. р. впроваджено результати, основні положення та ідеї дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії Демус Яни Володимирівни на тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти».

Яною Володимирівною проведено ряд онлайн-семінарів для студентів ІІІ курсу спеціальності 017 для формування грунтовних знань з основами теорії та історії корекційної педагогіки, особливостями і закономірностями розвитку різних категорій дітей із інвалідністю; диференційованими та індивідуальними прийомами корекційного навчання, виховання та соціалізації кожної із категорій дітей.

Зокрема, студентам надана інформація щодо передумов та чинників формування нормативно-правових документів з питань охорони здоров'я, освіти, професійно-трудової і соціальної реабілітації осіб з інвалідністю, уміти пристосовувати навчальне середовище до потреб і особливостей учнів з інвалідністю

Проведені семінари отримали широкий резонанс серед студентської аудиторії, мали позитивні відгуки викладачів, долучених до Zoom-конференцій Я. В. Демус.

Довідку про успішне впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії Демус Яни Володимирівни на тему «Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» схвалено на засіданні кафедри Олімпійського та професійного спорту, протокол № 2 від 20 вересня 2024 року.

Перший проректор,
доктор педагогічних наук, професор Анатолій ГУБА