

interests, balance them, choosing an effective strategy for educating young people as members of a new society, its vanguard and democratic social views.

Key words: *sports activity; sports educational institution; training of sports industry specialists; management of a sports educational institution; managerial skills*

Стаття надійшла до редакції 03.04. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247049>

УДК 37.091.12:373:376-056.26(477)

ТАМІЛА ДЖАМАН

ORCID ID 0000-0003-2257-0875

Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ІСТОРІОГРАФІЯ РОЗВИТКУ НЕПЕРЕРВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

У статті проаналізовано погляди науковців щодо означеної проблеми дослідження. Зазначено, що досліджувана нами проблема розвитку неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання становить певну хронологічну послідовність трансформацій різноманітних візій. На основі аналізу в історіографічному вимірі опрацьовані джерела узагальнено у дві групи: неперервна підготовка вчителів в Україні з кінця ХХ ст. до теперішнього часу; історія інклюзивного навчання в Україні з кінця ХХ ст. до теперішнього часу.

Ключові слова: *джерело, педагогічна історіографія, трансформація ідей, розвиток, неперервна підготовка вчителів, історія інклюзивного навчання*

Постановка проблеми. Задля дослідження проблеми розвитку неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання, наукового обґрунтування практичних шляхів її вирішення нами було взято до уваги напрацьовані й оприлюднені в означеному напрямі джерела. Досліджувана нами проблема розвитку неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання становить певну хронологічну послідовність трансформацій різноманітних візій та є дотичною до сфери науково-педагогічного пошуку. Еволюція поглядів щодо неперервної підготовки вчителя початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання в історичному ракурсі становить науковий інтерес та визначає сьогодишнє розуміння діяльності вчителя в інклюзивному освітньому середовищі.

Аналіз досліджень. При здійсненні історіографії нашого дослідження нами враховано бачення Голубничої Л.О. щодо важливості джерел, у яких відображено рецепцію науковців на досліджувану проблему (Голубнича, 2012, с. 33), Березівської Л.Д. щодо впливу педагогічної історіографії на «розвиток освіти, педагогічної науки та інших галузей, що розширюють кордони історії освіти, педагогіки (Березівська, 2021, с. 11), Сухомлинської О.В. щодо необхідності «оновлення методологічних засад наукових пошуків, сучасного реформування підходів до репрезентації історії української педагогіки» (Сухомлинська, 2003), Дічек Н.П. щодо доцільності представлення напрацювань історіографії у хронологічній послідовності задля адекватнішої інтерпретації досліджуваного феномена й актуалізації ідеї багатовимірності соціокультурного процесу, виявлення поліцентризму педагогічного процесу (Дічек, 2015, с. 65).

Аналізуючи наукові дослідження з даної проблеми, ми опиралися на положення, викладені в працях О. Адаменко, Л. Березівської, Т. Бондар, К. Васильєва, А. Вербенець, Т. Гавриленко, М. Головка, Л. Голубничої, Н. Гулана, Н. Дічек, Т. Дороніної, С.Павленко, О. Петренко, Є. Пліско, Н. Сейко, О. Сухомлинської, С. Шмідт, інших вчених педагогів.

Мета статті – на основі аналізу праць науковців проаналізувати історіографію розвитку неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання в Україні кінця ХХ – початку ХХІ ст. та сформулювати основні завдання історіографії досліджуваної нами проблеми.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи історіографію досліджуваної нами проблеми, ми взяли до уваги позиції Л. Голубничої щодо методики історіографічного пошуку та обрали для свого дослідження компаративно-історичний й історико-ситуаційний методи історико-педагогічного пізнання, наукові візії Т. Гавриленко щодо завдань історико-педагогічного дослідження, його категоріального апарату, до якого вищезгаданий дослідник відносить поняття початкова освіта, початкова школа, розвиток, цілі початкової освіти, організація початкової освіти, зміст початкової освіти (Гавриленко, 2018, с. 14). З огляду на зазначене вище основні завдання історіографії досліджуваної нами проблеми вбачаємо у висвітленні у хронологічній послідовності трансформації системи поглядів на неперервну освіту педагога та генезису, становлення й удосконалення організації інклюзивного навчання в Україні; в узагальненні наукових позицій щодо сутності, значимості й реалізації неперервної педагогічної підготовки вчителя початкової школи до роботи в умовах інклюзивного середовища навчання.

На основі урахування важливості історіографічного складника в структурі та тексті дисертаційної роботи історико-педагогічного спрямування (Дороніна, 2018, с. 87), його ролі в усвідомленні процесу «розвитку історико-педагогічного знання», виявленні перспектив «подальшої роботи в історії педагогіки» (Дніпров, 1979), досягненні достовірності й об'єктивності результатів будь-якого наукового історичного пізнання (Голубнича, 2012), опрацьовані нами джерела узагальнюємо у дві групи: неперервна підготовка вчителів в Україні з другої половини ХХ ст. до теперішнього часу; історія інклюзивного навчання в Україні з другої половини ХХ ст. до теперішнього часу.

Джерела з проблем розвитку неперервної підготовки вчителів в Україні з другої половини ХХ ст. до теперішнього часу представлено низкою робіт, які охоплюють закладення науково-педагогічних передумов підвищення кваліфікації педагога (Трилинський, 1971), інформаційного забезпечення цього процесу (Скнар, 1978), вивчення історичних, теоретико-методологічних, організаційно-педагогічних аспектів функціонування післядипломної освіти (Крисюк, 1996; Протасова, 1999; Кузьмінський, 2003); організації науково-методичної роботи з учителями (Матвеева, 2009), організації підготовки педагогів до реалізації різних напрямів професійної діяльності (Гайдур, 2010; Сінопальнікова, 2010), педагогічної підтримки, адаптації та розширення методичної підготовленості вчителів (Карапузова, 2010; Темченко, 2010; Тимчук, 2010; Шик, 2010), в тому числі і готовності до корекційного навчання (Федоренко, 2011); опису умов і чинників професійного саморозвитку вчителя і чинників педагогічної творчості (Лобода, 2011; Топчій, 2011), що має суттєвий вплив для стимулювання неперервного розвитку педагога у контексті його готовності до роботи в умовах інклюзії.

Важливим у межах нашого наукового пошуку є урахування наукових результатів дисертаційних робіт, що стосуються підготовки учителів початкових класів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах інклюзивного навчання зокрема та до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання загалом (Косова, 2013; Бородіна, 2014), до соціально-педагогічної діяльності (Будник, 2015).

Для реалізації системи неперервної підготовки вчителя має особливе значення урахування основних тенденцій цієї підготовки у конкретний період (Регейло, 2015; Лазаренко, 2020), розкриття різноаспектності підготовки вчителя як безпосередньо у вищій освіті, закладенні передумов для самоосвіти, саморозвитку й самореалізації, побудови професійної кар'єри й створення іміджу, утвердження комунікаційно-емоційної й мотиваційної сфер педагога, його ціннісно-естетичних орієнтацій, креативного потенціалу, мовно-мовленнєвої і цифрової компетентностей, так і стимулювання професійного розвитку, творчості, самореалізації вчителя, розвитку професійного іміджу у межах післядипломної освіти та врахування міжнародного досвіду фахової та післядипломної освіти вчителя, неперервної професійної освіти (Вишневецька, Старостіна, 2015; Гаврилюк, 2016; Дяченко, 2016; Луніна, 2016; Чугай, 2016; Чжан Лун, 2017; Шевченко, 2018; Комар, 2019; Гуляева, 2021).

Розглядаючи джерела з історії інклюзивного навчання в Україні з другої половини ХХ ст. до теперішнього часу, варто відмітити значні трансформації, які відбулися упродовж означеного періоду, серед яких провідне значення має зміна поглядів на інклюзію, поява самого поняття інклюзивної освіти й інклюзивного навчання, яке прийшло на заміну стереотипному розумінню спеціальної освіти, освіти дітей з інвалідністю, дітей з обмеженими можливостями до утвердження терміносполуки гуманістичного спрямування «діти з особливими потребами».

Як чітко відмічають автори монографічної праці Колупаєва А.А., Таранченко О.М., упродовж (1950-1990 рр.) відбулася «диференціація й удосконалення системи спеціальної освіти», «чітко визначилися антидискримінаційні настрої за будь-якою ознакою» (Колупаєва, 2016, с. 12), а протягом 1991 р. і дотепер здійснено перехід «від сегрегативного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти» (Колупаєва, 2016, с. 12, 13). Вищезгадані дослідники відносять 50-ті – 90-ті роки ХХ ст. до періоду «удосконалення та розширення мережі закладів системи спеціальної освіти; наукового вдосконалення підходів, з урахуванням нових технічних досягнень», а 90-ті роки ХХ ст. – називають періодом «розбудови національної системи освіти; перегляду концептуальних підходів щодо освіти осіб з порушеннями розвитку у відповідності із законодавчими актами міжнародного рівня та враховуючи соціальні зміни в суспільстві; впровадження інклюзивної практики» (Колупаєва, 2016, с. 14, 15).

З середини XX століття значних змін зазнавала мережа тодішніх спеціальних закладів. Спочатку це були школи для дітей із порушенням зору й слуху, у 50-60-ті роки XX ст. «при професійно-технічних і середніх спеціальних навчальних закладах, вищих закладах освіти створювалися спеціальні групи для дітей з порушеннями розвитку, які після завершення навчання працевлаштовувалися на підприємствах товариства глухих та товариства сліпих» (Колупаєва, 2016, с. 28). Упродовж 60-90-ті роки XX ст. – розроблено нормативно-правову базу спеціальної освіти та її навчально-методичне забезпечення, здійснено охоплення навчанням у межах спеціальної освіти осіб з порушеннями розвитку всіх вікових груп; 70-80 роки XX ст. – подальша трансформація нормативно-правової бази у галузі освіти актуалізувала питання про якість освіти у спеціальних закладах та конкурентоздатність на ринку праці її здобувачів, які часто обмежувалися тільки здобуттям початкової освіти.

Загальмований у межах радянського періоду розвиток спеціальної освіти активізувався із входженням до європейського освітнього простору, починаючи із 1991 року й дотепер. Зокрема, було проведено ратифікацію «міжнародних документів щодо дотримання прав людини, а також визнання в основних законодавчих актах України права на здобуття освіти всіма громадянами, в тому числі й з особливими потребами, у загальноосвітньому просторі», здійснено продуктивні спроби «переведення закладів спеціальної освіти з режиму інерційного функціонування в режим випереджувального інноваційного поступу та значною активізацією стихійного інтегрування дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів на тлі ствердження інклюзивної освіти в демократичних країнах», «оптимізацію спеціальних навчальних закладів та впровадженні інклюзивної освіти на теренах України», «впровадження інклюзивної освіти: системи освіти, що передбачає надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу за місцем проживання» (Колупаєва, 2016, с. 31).

Велике значення для трансформації поглядів на інклюзію мало упровадження Всеукраїнського науково-педагогічного експерименту «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», ініційованого Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» за наукового керівництва Інституту спеціальної педагогіки НАПН України та організаційного – МОН України (Колупаєва, 2016, с. 35, 36) та канадсько-українського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні» (2008-2013 рр.).

На трансформацію поглядів на інклюзію вказує і саме її розуміння сучасними дослідниками, зокрема як державної політики у сфері освіти та філософії суспільства (Берегова, 2019, с. 24; Давиденко, 2015, с. 147), як процесу, що відкриває «рівні можливості для кожного» (Миронова, 2007, с. 16-17).

Інклюзивне навчання визначається у Законі України «Про освіту» як «система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» (ст. 1 Закону України «Про освіту»); «комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Концепція розвитку інклюзивної освіти).

Джерела з історії інклюзивного навчання в Україні відображають факти закладення чітких передумов для професійної підготовки вчителя до роботи в інклюзивному середовищі (Миронова, 2007; Демченко, 2016; Берегова, 2019).

Серед проаналізованих нами робіт значну роль у межах нашого наукового пошуку відіграє урахування пропонованої науковцями етапності професійної підготовки педагогів і форм її реалізації (Миронова, 2007), усвідомлення чіткої кореляції між успішністю педагогічної діяльності в умовах інклюзії і професійною майстерністю учителя, необхідності діагностування сформованості готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища, розгляду підготовки вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти як складної системи «взаємодії суб'єктів освітнього процесу вищої школи, спрямовану на опанування студентами спеціальними знаннями, уміннями і навичками із теорії та практики інклюзивної освіти», «формування таких професійно важливих якостей майбутнього педагога, які матимуть позитивний особистісний вияв щодо різних категорій дітей, залучених до інклюзивного навчання»; готовності вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти як складного, багатоаспектного, багаторівневого особистісного утворення, що «забезпечує успішне виконання вчителем розширеного спектру функцій з удосконалення змісту й організації різних форм інклюзивної освіти та активне використання специфічних методів і технологій ефективного навчання, виховання та корекції розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами і без них в умовах інклюзивної освіти початкової школи» (Демченко, 2016); ототожнення професійної діяльності учителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти з умотивованим комплексом основних і додаткових професійних функцій педагога.

Отож, на основі аналізу в історіографічному вимірі опрацьовані нами джерела узагальнено у дві групи: неперервна підготовка вчителів в Україні з кінця XX ст. до теперішнього часу; історія інклюзивного навчання

в Україні з кінця XX ст. до теперішнього часу. Перша група джерел відображає науково-педагогічні передумови підвищення кваліфікації вчителів, охоплює вивчення історичних, теоретико-методологічних, організаційно-педагогічних аспектів функціонування післядипломної освіти, організації науково-методичної роботи з учителями, підготовки педагогів до реалізації різних напрямів професійної діяльності, здійснення педагогічної підтримки, адаптації та розширення методичної підготовленості вчителів; умови і чинники професійного саморозвитку вчителя, педагогічної творчості, що має суттєвий вплив для стимулювання неперервного розвитку педагога у контексті його готовності до роботи в умовах інклюзії.

Джерела другої групи відображають організаційно-педагогічні умови та навчально-методичне забезпечення для навчання дітей з особливими потребами різного спектру, окреслюють основні тенденції розвитку інклюзивної освіти й навчання у вітчизняному та міжнародному вимірах. У ході опрацювання класифікованої нами джерельної бази і вивчення історії питання наукового пошуку було встановлено значні трансформації, які відбулися упродовж другої половини XX ст. і перших двох десятиріч XXI ст. у напрямі розуміння й забезпечення освітнього середовища в умовах інклюзії. Основними з них є зміна поглядів на інклюзію, поява самого поняття інклюзивної освіти й інклюзивного навчання, яке прийшло на заміну стереотипному розумінню спеціальної освіти, освіти дітей з інвалідністю, дітей з обмеженими можливостями, дітей з особливими потребами.

Висновки. Історіографія досліджуваної нами проблеми демонструє хронологію й логічну послідовність активізації й зростання уваги до фахової підготовки вчителя у контексті його неперервного розвитку: від анонсування необхідності науково-методичної роботи з працівниками та підвищення їх фахового рівня, до становлення окремих систем фахової підготовки педагога у вищій школі та підвищення кваліфікації у післядипломній освіті, до неперервної підготовки вчителя упродовж усієї його педагогічної кар'єри, з одного боку, та від вивчення й експериментальної перевірки організаційно-педагогічних умов роботи з дітьми з особливими потребами з окремими видами розладів до чіткого окреслення методичних особливостей роботи з дітьми з особливими потребами із різними видами розладів і сприяння їх соціалізації в учнівських колективах, до налагодження цілісної системи педагогічного й соціального супроводу вчителем процесу навчально-пізнавальної діяльності та соціалізації дітей з особливими потребами, з другого боку. Проблема розвитку неперервної підготовки вчителя початкової школи до роботи в умовах інклюзивного середовища навчання в історичному ракурсі еволюціонувала від освоєння вчителем початкових класів методик роботи з дітьми з особливими потребами тільки з окремими видами розладів до оволодіння педагогом високим рівнем інклюзивної компетентності, що дозволяє взаємодіяти із усіма зацікавленими сторонами у напрямі вирішення проблем інклюзії; до побудови й реалізації власної професійної траєкторії вчителя початкової неперервного фахового розвитку від моменту вступу до закладу вищої освіти та упродовж усієї педагогічної кар'єри у контексті здійснення ефективної організації спільної навчально-пізнавальної діяльності та соціалізації дітей з особливими потребами у загальних учнівських колективах.

Проведений аналіз історіографії проблеми дослідження слугує теоретичним підґрунтям для окреслення у межах завдань наукового пошуку методологічної основи дослідження неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання, розробки концепції системи неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання, певної етапності неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання.

Список використаних джерел

- Берегова, М. І. (2019). *Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
- Березівська, Л. Д. (2021). *Понятійно-термінологічний апарат історії освіти як складника педагогічної науки крізь призму європейських вимірів: нові фронтири*. Вінниця: Нілан-ЛТД.
- Бородіна, О. С. (2014). *Підготовка майбутнього вчителя основ здоров'я до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харків.
- Будник, О. Б. (2015). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності*. (Дис. д-ра пед. наук). Житомир.
- Гавриленко, Т. Л. (2018). *Джерельна база дослідження розвитку початкової освіти в Україні (1991–2001). Джерела та історіографія про трансформаційні процеси в освітньому просторі України (1991–2017): зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару (с. 30-32)*. Київ.
- Голубничаб Л. О. (2012). Класифікація джерел педагогічної історіографії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 26, 30-37.
- Давиденко, Г. В. (2015). *Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.

- Демченко, І. І. (2016). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти*. (Дис. д-ра пед. наук). Умань.
- Дічек, Н. (2015). Рецепція в порівняльно-педагогічних та історико-педагогічних дослідженнях: методологічні аспекти. *Педагогіка і психологія*, 2, 78-87.
- Днепров, Э. Д. (1979). *Советская литература по истории школы и педагогике дореволюционной России (1918-1977)*: библиогр. указатель. Москва: НИИ ОП.
- Дороніна, Т. (2018). Історіографічний опис проблеми як необхідний складник історико-педагогічного дослідження. *Педагогічні науки*, 71, 83-88.
- Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. (2016) *Інклюзивна освіта: від основ до практики*: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ».
- Косова, К. О. (2013). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах інклюзивного навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
- Миронова, С. П. (2007). *Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.
- Сухомлинська О. В. (2003). Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: А.П.Н.

References

- Berehova, M. I. (2019). *Dydaktyko-praktychna pidhotovka maibutnikh korektsiinykh pedahohiv do roboty v umovakh osvithnoho inkluzivnoho prostoru [Didactic and practical training of future correctional teachers to work in an inclusive educational space]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Berezivska, L. D. (2021). *Poniatiino-terminolohichniy aparat istorii osvity yak skladnyka pedahohichnoi nauky kriz pryzmu yevropeyskykh vymiriv: novi frontyry [Conceptual and terminological apparatus of the history of education as a component of pedagogical science through the prism of European dimensions: new frontiers]*. Vinnytsia: Nilan-LTD [in Ukrainian].
- Borodina, O. S. (2014). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia osnov zdorovia do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzivnoho navchannia [Preparation of the future teacher of basics of health for professional activity in the conditions of inclusive training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
- Budnyk, O. B. (2015). *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do sotsialno-pedahohichnoi diialnosti [Theoretical and methodological principles of professional training of future primary school teachers for socio-pedagogical activities]*. (D diss.). Zhytomyr [in Ukrainian].
- Davydenko, H. V. (2015). *Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii inkluzivnoho navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh krain Yevropeiskoho Soiuzu [Theoretical and methodological principles of the organization of inclusive education in higher educational institutions of the European Union]*. (PhD diss). Kyiv [in Ukrainian].
- Demchenko, I. I. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzivnoi osvity [Theoretical and methodical bases of preparation of the future teacher of initial classes for professional activity in the conditions of inclusive education]*. (D diss.). Uman [in Ukrainian].
- Dichek, N. (2015). Retseptsiiia v porivnialno-pedahohichnykh ta istoryko-pedahohichnykh doslidzhenniakh: metodolohichni aspekty [Reception in omparative pedagogical and historical pedagogical research]. *Pedahohika i psykholohiia [Pedagogics and psychology]*, 2, 78-87 [in Ukrainian].
- Dneprov, E. D. (1979). *Sovetskaya literatura po istorii shkoly i pedagogike dorevolutsionnoy Rossii (1918-1977)*: bibliogr. ukaz. Moskva: NII OP [in Russian].
- Doronina, T. (2018). Istoriohrafichnyi opys problemy yak neobkhdnyi skladnyk istoryko-pedahohichnoho doslidzhennia [Historiographical description of the problem as a necessary component of historical and pedagogical research]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 71, 83-88 [in Ukrainian].
- Havrylenko, T. L. (2018). Dzherelna baza doslidzhennia rozvytku pochatkovoї osvity v Ukraini (1991–2001) [Source base for the study of the development of primary education in Ukraine (1991–2001)]. In *Dzherela ta istoriohrafiiia pro transformatsiini protsesy v osvithnomu prostori Ukrainy (1991–2017) [Sources and historiography on transformational processes in the educational space of Ukraine (1991–2017)]*: zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. seminaru (pp. 30-32). Kyiv [in Ukrainian].

- Holubnycha, L.O. (2012). Klasyfikatsiia dzherel pedahohichnoi istoriografii [Classification of sources of pedagogical historiography]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools], 26, 30-37 [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016) *Inklyuzyvna osvita: vid osnov do praktyky* [Inclusive education: from basics to practice]: monohrafiia. Kyiv: TOV «ATOPOL» [in Ukrainian].
- Kosova, K. O. (2013). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v umovakh inklyuzyvnoho navchannia* [Preparation of future primary school teachers for the use of information and communication technologies in the conditions of inclusive education]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Myronova, S. P. (2007). *Teoretyko-metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv do korektsiinoi roboty v osvitnikh zakladakh dlia ditei z vadamy intelektu* [Theoretical and methodological bases of preparation of future teachers for correctional work in educational institutions for children with intellectual disabilities]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Sukhomlynska, O. V. (2003). Periodyzatsiia pedahohichnoi dumky v Ukraini: kroky do novoho vymiru [Periodization of pedagogical thought in Ukraine: steps to a new dimension]. *Istoryko-pedahohichni protses: novi pidkhody do zahalnykh problem* [Historical and pedagogical process: new approaches to general problems]. Kyiv: A.P.N. [in Ukrainian].

DZHAMAN T.

Rivne in service teacher training institute

**HISTORYOGRAPHY OF THE OF DEVELOPMENT THE CONTINUOUS PRIMARY SCHOOL
TEACHER TRAINING TO WORK IN THE INCLUSIVE EDUCATION CONDITIONS IN THE
UKRAINE (END OF THE XX – START OF THE XXI CENT.)**

The article analyzes the views of scientists on the specified problem of study. It is specified that the problem of continuous primary school teacher training to work in the conditions of inclusive education that we studied is a certain chronological sequence of transformations of different visions and it is relevant to the sphere of scientific and pedagogical search. We made a scientific analysis of the studies and clarified the definition of some concepts. It is specified, that we understand the historiography of development the continuous primary school teacher training to work in a conditions of inclusive education as a totality of research scientific and pedagogical works directed on the study of the specified problem from the time of its actualization due to today and the main its task we see in the objective coverage of the history of the issue of continuous primary school teacher preparation to work in conditions of inclusive education with taking into account the transformation of the ideas and views on the problem, studied by us. We generalized the sources processed by us on the basis of the analysis in the historiographical dimension into the two groups: continuous primary school teacher training from the end of XX cent. due to today; The history of inclusive education in the Ukraine from the end of XX cent. due to today.

Key words: *source, pedagogical historiography, transformation of the ideas, development, continuous teacher training, the history of inclusive education*

Стаття надійшла до редакції 05.04. 2021 р.