

УДК 376.1:37.091.3(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2025-1-3>

Наталія Володимирівна ІВАНОВА,
докторка філософських наук, доцентка,
доцентка кафедри теорії та методики дошкільної освіти,
декан факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
E-mail: nivanova@lpc.ukr.education
ORCID: 0000-0003-0922-2171

Наталія Григорівна ДЕНИСЕНКО,
докторка педагогічних наук,
декан факультету початкової освіти та фізичної культури,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
E-mail: ndenysenko@lpc.ukr.education
ORCID: 0000-0001-5730-0221

Ірина Дмитрівна ФАЛОВСЬКА,
кандидатка економічних наук, доцентка,
доцентка кафедри загальної педагогіки, психології
та методики початкової освіти,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
E-mail: ifalovsjka@lpc.ukr.education
ORCID: 0000-0002-9101-9430

Олександр Петрович МИТЧИК,
кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
завідувач кафедри теорії і методики фізичної культури,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
E-mail: omytchik@lpc.ukr.education
ORCID: 0000-0002-6775-6334,

Ірина Степанівна КЛІШ,
кандидатка наук з фізичного виховання і спорту,
доцентка кафедри теорії і методики фізичної культури,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
E-mail: iklish@lpc.ukr.education
ORCID: 0000-0001-9761-8496

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Вступ. Інклюзивна освіта в сучасних умовах визначається одним з пріоритетних напрямів реформування освітньої системи, орієнтованим на реалізацію права кожної дитини на доступ до якісної освіти незалежно від індивідуальних особливостей. Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзії актуалізується необхідністю трансформації освітнього процесу відповідно до принципів рівності, визнання різноманітності та індивідуалізації навчання.

Мета дослідження полягає у теоретико-методологічному аналізі інклюзивної освіти в контексті професійної підготовки сучасного педагога, визначенні основних підходів до формування інклюзивної компетентності та окресленні напрямів удосконалення педагогічної освіти.

Наукова новизна. У статті здійснено комплексний аналіз інклюзивної освіти як чинника зміни парадигми професійної діяльності педагога. Обґрунтовано необхідність інтеграції спеціальної та загальнопедагогічної підготовки, розвитку емоційної стійкості, установок на підтримку різноманітності та безперервного професійного розвитку. Розкрито значення принципів універсального дизайну навчання, формування інклюзивної культури

в учнівському середовищі та командної взаємодії. Сучасний вчитель інклюзивної освіти визначений як фахівець, який поєднує професійні знання, гуманістичні цінності та готовність до роботи в міждисциплінарних командах.

Висновки. Інклюзивна освіта у підготовці педагога розглядається як явище, що інтегрує гуманістичні цінності, оновлення змісту освіти та впровадження інноваційних підходів. Її реалізація ґрунтується на принципах рівності, визнання різноманітності та права кожної дитини на спільне навчання. Ефективна підготовка педагогів вимагає перегляду освітніх парадигм, розвитку інклюзивної компетентності, навичок диференційованого навчання, емоційної стійкості та співпраці в команді. Попри позитивні зрушення в Україні, актуальними залишаються питання ресурсного забезпечення, професійної готовності педагогів та стійкості інклюзивних практик. Перспективи подальших досліджень пов'язані з удосконаленням моделей професійної підготовки, розвитком технологій універсального дизайну навчання та підвищенням ефективності міжсвідомчої взаємодії в освітньому процесі.

Ключові слова: інклюзивна освіта, професійна підготовка педагогів, інклюзивна компетентність, універсальний дизайн навчання, педагогіка партнерства, емоційна стійкість, міжсвідомча взаємодія.

Nataliia Volodymyrivna IVANOVA,

Doctor of Philosophy, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods
of Preschool Education,

Dean of the Faculty of Preschool Education and Musical Arts,
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"
of the Volyn Regional Council,

E-mail: nivanova@lpc.ukr.education

ORCID: 0000-0003-0922-2171

Nataliia Hryhorivna DENYSENKO,

Doctor of Pedagogical Sciences,

Dean of the Faculty of Primary Education and Physical Culture,
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"
of the Volyn Regional Council,

E-mail: ndenysenko@lpc.ukr.education

ORCID: 0000-0001-5730-0221

Iryna Dmytrivna FALOVSKA,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of General Pedagogy, Psychology
and Primary Education Methodology,
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"
of the Volyn Regional Council

Email: ifalovsjka@lpc.ukr.education

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9101-9430>

Oleksandr Petrovych MYTCHYK,

Candidate of Science of Physical Education and Sport,

Head of the Department of Theory and Methods of Physical Culture,
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"
of the Volyn Regional Council

E-mail: omytchyk@lpc.ukr.education

ORCID: 0000-0002-6775-6334

Iryna Stepanivna KLISH,

Candidate of Science of Physical Education and Sport,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Culture, Municipal Higher
Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"
of the Volyn Regional Council

E-mail: iklish@lpc.ukr.education

ORCID: 0000-0001-9761-8496

INCLUSIVE EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN TEACHER TRAINING: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

Abstract. Introduction. In the current context of educational development, inclusive education is identified as one of the priority areas of educational system reform, aimed at ensuring every child's right to access quality education regardless of individual characteristics. The preparation of teaching staff for work in an inclusive environment is actualized by the need to transform the educational process in accordance with the principles of equality, recognition of diversity, and individualized learning.

The purpose of the study is to conduct a theoretical and methodological analysis of inclusive education in the context of professional teacher training, to identify the main approaches to the formation of inclusive competence, and to outline directions for improving teacher education.

Scientific novelty. The article presents a comprehensive analysis of inclusive education as a factor influencing the paradigm shift in professional pedagogical activity. The necessity of integrating special and general pedagogical training, developing emotional resilience, promoting attitudes towards diversity, and fostering continuous professional development is substantiated. The significance of universal design for learning, the formation of an inclusive culture in the student environment, and the development of team interaction in educational activities are highlighted. The modern inclusive education teacher is defined as a specialist who combines professional knowledge, humanistic values, and readiness to work in interdisciplinary teams.

Conclusions. Inclusive education in teacher training is viewed as a phenomenon that integrates humanistic values, content modernization, and the implementation of innovative approaches to the organization of the educational process. Its realization is based on the principles of equality, recognition of diversity, and the right of every child to study in a common environment. Effective teacher training requires a revision of educational paradigms, the development of inclusive competence, skills in differentiated instruction, emotional resilience, and teamwork capabilities. Despite positive dynamics in Ukraine, issues related to resource provision, professional readiness of teachers, and the sustainability of inclusive practices remain relevant. Prospective areas for further research include improving models of professional teacher training, developing technologies of universal design for learning, and enhancing the effectiveness of interagency cooperation in the educational process.

Key words: inclusive education, professional teacher training, inclusive competence, universal design for learning, pedagogy of partnership, emotional resilience, interagency cooperation.

Вступ. У сучасному освітньому просторі інклюзивна освіта утверджується як пріоритетний напрям реалізації права кожної дитини на якісну освіту відповідно до її індивідуальних потреб. Зміна уявлень про сутність освітньої рівності, перехід від сегрегаційної до інклюзивної моделі, визнання різноманітності як ресурсу розвитку – усі ці процеси зумовили необхідність оновлення змісту й структури професійної підготовки педагогічних кадрів. Ключовим акцентом в реалізації інклюзивної моделі освіти залишається вчитель, компетентність якого визначає якість організації навчання в умовах різноманітного учнівського контингенту.

Водночас сучасна практика засвідчує наявність низки системних викликів, зокрема: фрагментарність підходів до формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів, недостатній рівень готовності до взаємодії з учнями з ООП, брак досвіду міждисциплінарної співпраці, обмеженість практичної складової частини в освітніх програмах. Ці проблеми набувають особливої гостроти в контексті впровадження Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання (2024), що орієнтує педагогічну освіту на системну трансформацію та міжгалузеву інтеграцію.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретико-методологічного осмислення інклюзивної освіти як феномена, що вимагає оновленої парадигми педагогічної діяльності, формування нових ціннісних орієнтирів, змістових модифікацій та структурних змін у підготовці сучасного вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика інклюзивної освіти привертає значну увагу як українських, так і зарубіжних дослідників. Зокрема, у праці А. Ваткінса представлено концептуальну модель інклюзивного вчителя, у якій наголошено на важливості ціннісної орієнтації, гнучкості, здатності до командної взаємодії та безперервного професійного розвитку. Дослідження Н. Лалак, С. Коваленка та І. Кузави зосереджені на аналізі структури інклюзивної компетентності, що актуалізує необхідність переосмислення підходів до професійної підготовки педагогічних кадрів. Значний теоретичний і емпіричний внесок у розроблення соціального контексту інклюзії здійснено у роботах І. Микитюк, О. Дущенка. У дослідженні О. Панасюка висвітлено виклики та перспективи впровадження інклюзивної освіти

в Україні, проаналізовано ефективність наявних практик та проблеми забезпечення, а також обґрунтовано необхідність розроблення механізмів оцінювання результативності інклюзії та інтеграції міжнародного досвіду.

Попри наявність значної кількості досліджень, у науковому дискурсі недостатньо розкрито теоретико-методологічні основи інклюзивної освіти як нового підходу у професійній підготовці педагогів. Залишається актуальним питання осмислення ролі інклюзії у формуванні професійної ідентичності вчителя в умовах змін освітніх цінностей. Крім того, потребують подальшого вивчення шляхи інтеграції принципів універсального дизайну навчання, розвитку емоційної компетентності майбутніх педагогів та механізмів ефективної міжвідомчої взаємодії в освітньому процесі.

Метою статті є здійснення теоретико-методологічного аналізу інклюзивної освіти в контексті професійної підготовки сучасного педагога, з'ясування основних підходів до формування інклюзивної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Інклюзивна освіта розглядається як невід'ємна складова частина якісної освітньої системи, що базується на принципах рівності та поваги до прав людини [15]. Інклюзивний підхід гарантує реалізацію права дитини на навчання в закладах загальної середньої освіти разом з іншими учнями, незалежно від її індивідуальних освітніх потреб чи особливостей розвитку. Його основою є ідеї недискримінації, рівного ставлення та створення індивідуально орієнтованої підтримки, необхідної для повноцінної участі таких дітей в освітньому процесі [1, с. 60]. Згідно з підходом ЮНЕСКО, кожен учень є важливим і однаково цінним, а це означає, що, незалежно від індивідуальних особливостей чи освітніх потреб, кожна дитина має власний потенціал для навчання й особистісного зростання [13, с. 63]. Таким чином, інклюзивна освіта не обмежується інтеграцією окремих категорій дітей – вона спрямована на включення всіх учнів, розглядаючи різноманітність як ресурс і цінність, а не перешкоду.

Ідеї інклюзії отримали потужний розвиток у міжнародному освітньому просторі після прийняття Саламанської декларації (1994 р.), яка закликала враховувати різноманітні потреби всіх дітей [11]. В українському дискурсі термін «інклюзивна освіта» увійшов у вжиток, спираючись на трактування, викладене саме в цій декларації та Програмі навчання дітей з особливими потребами [5, с. 82]. Інклюзивне навчання розглядається як альтернативна, новаторська форма освіти, що передбачає особистісно орієнтовані підходи і методи навчання, адаптовані до індивідуальних особливостей, здібностей та стану кожної дитини [5, с. 83].

Зазначимо, що дитиноцентризм виступає ключовим принципом сучасної освітньої парадигми. Зокрема, концепція Нової української школи (НУШ) серед основних принципів передбачає врахування особистісних характеристик дитини в освітньому процесі, акцентуючи увагу на її індивідуальних потребах, можливостях та здібностях [3]. Цей принцип відіграє особливу роль у контексті навчання дітей з ООП, оскільки передбачає від закладу освіти здатність адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожного учня, а не вимагати їх відповідності стандартним моделям навчання.

Глобальні тенденції розвитку освіти демонструють поступовий перехід від сегрегаційної моделі (коли діти з інвалідністю навчалися окремо в спеціальних школах) через етап інтеграції (залучення дітей з особливими потребами до масових шкіл без суттєвої зміни підходів) до інклюзивної моделі. Остання передбачає системні зміни задля участі всіх учнів у спільному навчанні. У багатьох країнах світу інклюзивна освіта стала нормою, закріпленою законодавчо. До прикладу, у державах Західної Європи склалася модель, за якої більшість дітей з порушеннями розвитку відвідує звичайні школи разом зі своїми однолітками, отримуючи додаткову спеціальну підтримку за потреби [7 с. 153]. Такий європейський підхід поєднує елементи спеціальної освіти (наприклад, фаховий супровід, корекційні послуги) з інтегрованим навчанням у загальних класах. У цих країнах суттєвий вплив на впровадження інклюзивного підходу здійснюють батьківські та громадські організації, які беруть активну участь у розвитку інклюзивного освітнього середовища, що, як зазначає І. Микитюк, засвідчує важливість партнерської взаємодії між закладом освіти та громадою [7 с. 153].

Україна, слідуючи світовим тенденціям, за останні роки досягла помітного прогресу в розвитку інклюзивної освіти. З 2010 р. на законодавчому рівні було створено умови для відкриття інклюзивних класів у загальноосвітніх школах. Якщо на початку впровадження інклюзії осно-

вними проблемами були брак підготовлених кадрів та ресурсів, то останні статистичні дані відображають позитивні зрушення. Станом на 2025 р. в Україні функціонує 13 782 інклюзивні класи, а кількість учнів з особливими освітніми потребами, що навчалися в них, зросла практично вдвічі порівняно з 2020 р. [8]. Цей факт свідчить про значне розширення доступності інклюзивного навчання. Інклюзивна освіта визначена одним з пріоритетів освітньої реформи НУШ, що підтверджується створенням мережі інклюзивно-ресурсних центрів та введенням посад асистентів вчителя й асистентів дитини. Втім, експерти М. Дяченко і О. Ворошчук відзначають, що на практиці українська система все ще перебуває у фазі «інтеграції» на шляху до повної інклюзії, тобто процес включення відбувається поступово [2, с. 40]. Існує паралельне функціонування спеціальних закладів та інклюзивних класів у закладах освіти. Отже, сучасний етап розвитку інклюзивної освіти можна охарактеризувати як період пошуку оптимальної моделі, здатної забезпечити максимально повноцінну участь дітей з особливими освітніми потребами у спільному освітньому середовищі за умови надання необхідної індивідуальної підтримки.

Ефективність впровадження інклюзивної освіти значною мірою зумовлюється професійною компетентністю педагога та його особистісною готовністю до роботи в умовах різноманітного учнівського контингенту [4, с. 63]. Саме вчитель щоденно реалізує принципи інклюзії в освітньому процесі, адаптує зміст навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів, організовує взаємодію в колективі, а також забезпечує співпрацю з батьками й залученими фахівцями. У зв'язку з цим професійна підготовка педагогічних кадрів до роботи в інклюзивному середовищі є одним з визначальних чинників успішної реалізації інклюзивної моделі освіти. Беззаперечно погоджуємось і з твердженням О. Мартинчук про те, що ефективне інклюзивне навчання можливе лише за умови спеціальної підготовки вчителів [6].

У сучасних умовах реалізації інклюзивної освіти в Україні одним із суттєвих викликів залишається недостатній рівень готовності педагогічних працівників до роботи з учнями, які мають особливі освітні потреби. Зокрема, значна частина вчителів ЗЗСО у межах професійної підготовки свого часу не отримала відповідного обсягу знань і практичних навичок, необхідних для ефективного функціонування в інклюзивному середовищі. Крім того, актуальною залишається проблема психологічної неготовності педагогів до впровадження інклюзивного підходу. Як свідчать результати соціологічного аналізу, представленого у дослідженні С. Коваленка, значна частина українських педагогів демонструє невпевненість, а в окремих випадках – навіть побоювання перед взаємодією з учнями, які потребують додаткової підтримки [3, с. 200]. Це проявляється, зокрема, у розгубленості перед викликами інклюзивного класу, ознаках професійного вигорання або скептичному ставленні до власних можливостей забезпечити успішність навчання кожної дитини. У зв'язку з цим підготовка педагогічних кадрів до інклюзивного навчання має бути спрямована на формування відповідних знань і практичних умінь, а також на розвиток ціннісних установок, емоційної стійкості та впевненості у здатності забезпечити якісну освіту для всіх учнів.

Якісна підготовка фахівців для інклюзивної освіти має комплексний характер. По-перше, вона передбачає оволодіння спеціальними знаннями – з основ спеціальної педагогіки і психології, методик навчання дітей з різними порушеннями (зору, слуху, опорно-рухового апарату, інтелектуального розвитку), основ диференціації та індивідуалізації навчального процесу. Водночас сучасний підхід наголошує на тому, що педагог повинен мати й широкі загальнопедагогічні компетентності, гнучкість мислення та готовність до креативного вирішення проблем [15].

На європейському рівні окреслено «Профіль інклюзивного вчителя», який містить перелік базових компетентностей і цінностей, необхідних педагогу для успішної роботи в інклюзивному класі [3, с. 200]. Зокрема, серед них виокремлено чотири ключові напрями: 1) позитивне ставлення до різноманітності учнів (визнання того, що відмінності – це ресурс для навчання, а не проблема); 2) уміння підтримати навчальні потреби кожного учня (високі очікування щодо успіху всіх дітей); 3) навички співпраці з іншими (робота в команді з колегами, батьками, фахівцями); 4) готовність до безперервного професійного розвитку (рефлексія і навчання впродовж життя) [15]. Ці принципи наразі інтегруються у програми підготовки майбутніх учителів.

Інтеграція компетентностей, визначених у «Профілі інклюзивного вчителя», у зміст професійної підготовки педагогів в Україні відбувається у контексті реалізації Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 р., схваленої Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р [10]. Документ окреслює інклюзивну освіту як пріоритет державної політики та один з ключових орієнтирів трансформації системи підготовки педагогічних кадрів. Стратегія формує нормативно-методологічні засади модернізації освітнього процесу з урахуванням функціонального підходу до розуміння інвалідності, згідно з яким головним завданням педагога є виявлення освітніх потреб учня на основі оцінки його потенціалу. Це потребує перегляду освітньо-професійних програм, оновлення змісту дисциплін та впровадження міждисциплінарної, практикоорієнтованої підготовки.

Особливе місце у Стратегії посідає питання розвитку компетентностей учителя, здатного діяти в умовах інклюзії. Йдеться як про фахову спроможність адаптувати навчання до потреб кожного учня, так і про вміння працювати у команді, налагоджувати партнерську взаємодію з родинами, ІРЦ та органами влади. Ідея педагогічного патронажу розширює функціональну роль вчителя, охоплюючи освітній супровід, планування індивідуальної траєкторії розвитку та постійну підтримку дитини. Важливою складовою частиною професійної підготовки фахівців у галузі освіти є формування методичної майстерності, орієнтованої на ефективну роботу з учнями різних категорій, зокрема з тими, хто має особливі освітні потреби. Педагоги, які навчаються за відповідними освітніми програмами, повинні оволодіти практичними методами і засобами інклюзивного навчання, що передбачає адаптацію освітніх програм відповідно до індивідуальних можливостей здобувачів освіти, використання альтернативних засобів комунікації (жестової мови, шрифту Брайля), а також організацію колективної діяльності з урахуванням принципів доступності та залучення [15, с. 21].

Необхідно наголосити на тому, що особливу увагу в процесі підготовки майбутніх учителів слід приділяти практичній компоненті. Проходження педагогічної практики у закладах освіти, де впроваджено інклюзивний підхід, забезпечує формування реального досвіду взаємодії з учнями з ООП, що зумовлює готовність до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Не менш істотним є виховання у педагогів емоційної стійкості та емпатії. Робота в інклюзивному класі потребує від учителя терпіння, толерантності, вміння співчувати. Науковці наголошують на тому, що підготовка педагога повинна охоплювати розвиток особистісних якостей: доброти, любові до дітей, витримки, терпіння та оптимізму [3, с. 200]. Поєднання високого професіоналізму і гуманістичних рис характеру створює образ сучасного вчителя інклюзивної освіти. Недарма зазначається, що для навчання дітей з особливими потребами потрібні висококваліфіковані фахівці, які володіють методами позитивної мотивації, мають творчий педагогічний потенціал і здатні будувати гуманно-особистісні стосунки з дитиною [5].

Підготовка педагогів до інклюзії включає знайомство з організаційно-правовими аспектами. Учитель має знати нормативну базу (закони та постанови щодо інклюзивного навчання, права осіб з інвалідністю, положення про команду супроводу дитини тощо) та вміти складати й реалізовувати індивідуальну програму розвитку для кожного учня з особливими потребами [2, с. 43]. Ефективна організація педагогічної діяльності в інклюзивному класі спирається на низку сучасних підходів та методик, вироблених як українською, так і світовою практикою. Одним із базових принципів є індивідуалізація навчання. Учитель планує освітній процес з урахуванням особливостей кожного учня: темпів навчання, стилю сприйняття, рівня розвитку навичок. Застосовуються різнорівневі завдання, гнучкі форми оцінювання успіхів, щоб діти з ООП могли опановувати матеріал у комфортному для них режимі. У цьому контексті набув поширення підхід універсального дизайну навчання (УДН, англ. UDL – Universal Design for Learning), який передбачає проєктування освітнього середовища так, щоб воно було максимально доступним і зручним для всіх учнів від самого початку [13, с. 63]. Принципи УДН включають множинність способів подання інформації (використання наочності, аудіо, тексту, жестів тощо), різні форми участі учнів у навчанні (індивідуальні, групові заняття, ігрові методики) та різні можливості вираження своїх знань (усно, письмово, через проєкти).

Наступним важливим елементом є командна взаємодія у навчальному процесі. Педагог в інклюзивному класі тісно співпрацює з асистентом вчителя, корекційними педагогами, психологом, логопедом, реабілітологом та іншими спеціалістами, які залучені до команди супроводу

дитини. Широко використовується модель Coteaching (співвикладання), коли в класі одночасно працюють два педагоги – основний учитель і, наприклад, спеціальний педагог або дефектолог. Це дає змогу одночасно приділити увагу всьому класу і конкретним потребам окремих учнів, не вибиваючи нікого з навчального ритму. Така практика поширена у США, Канаді, де співвикладання довело свою ефективність у підвищенні успішності дітей з особливими потребами. В Україні культура командної роботи також поступово утверджується. Девіз НУШ «педагогіка партнерства» проголошує рівноправну співпрацю між учителем, учнем і батьками [3, с. 201]. Для педагогів, які працюють в інклюзивних класах, це означає необхідність активно комунікувати з батьками особливої дитини, залучати їх до освітнього процесу як партнерів, а також будувати взаємодію з колегами. Успішний учитель-інклюзивник стає фактично менеджером освітнього процесу, координуючи зусилля різних учасників команди супроводу.

Важливу роль відіграє й створення толерантного клімату в учнівському колективі. Сучасні підходи акцентують увагу на вихованні у всіх дітей поваги до людських відмінностей, емпатії та взаємодопомоги. Педагог застосовує методики формування інклюзивної культури серед учнів, як-от тематичні класні години про дружбу, різноманітність і толерантність, спільні ігри та проекти, де кожна дитина може проявити свої сильні сторони. Дослідження показують, що навчання в інтерактивному спілкуванні з однолітками з ООП розвиває у дітей без інвалідності повагу і прийняття відмінностей, уміння співпрацювати, соціальну чутливість [13, с. 63]. Водночас діти з особливими потребами у такому середовищі покращують свої комунікативні навички, відчувають себе частиною колективу, що позитивно впливає на їхній емоційний стан і мотивацію до навчання.

Отже, учитель має працювати над академічними досягненнями, а також над соціально-психологічною інтеграцією усіх учнів класу. Показово, що в країнах ЄС інклюзивна освіта розглядається ширше, ніж просто навчання дітей з інвалідністю – це складова частина соціальної інклюзії, формування громадянського суспільства, яке цінує кожную особистість.

Значущим аспектом організації інклюзивного навчання є розвиток матеріально-технічної бази та використання технологій. У школах створюються спеціальні ресурсні кімнати – оснащені засобами навчання приміщення для додаткових занять з дітьми з ООП. Такий крок реалізовано і в Україні як підтвердження прагнення надати адресну допомогу учням, які цього потребують [2]. У ресурсних кімнатах проводяться корекційно-розвиткові заняття, релаксаційні вправи, які відвідують як діти, так і вчителі для консультацій з фахівцями. Окрім того, сучасний педагог дедалі активніше використовує цифрові технології: мультимедійні презентації, освітні платформи, спеціалізовані програми (наприклад, програми для розвитку мовлення, тренажери для навчання рахунку). Цифрові інструменти можуть суттєво розширити можливості інклюзивного навчання: від дистанційної підтримки дітей, які тривалий час не можуть відвідувати школу, до застосування адаптивного програмного забезпечення для учнів з порушеннями слуху чи зору. Показовим є досвід масових онлайн-курсів для українських учителів з освоєння цифрових навичок (ініційованих за підтримки ЮНЕСКО), що опосередковано сприяє і підвищенню якості інклюзивної освіти, особливо в умовах змішаного та дистанційного навчання [12; 14].

Таким чином, сучасні підходи до педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі характеризуються поєднанням педагогічної майстерності, гнучких методів та співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Український та міжнародний досвід показує, що за умови належної підтримки – як методичної, так і ресурсної – інклюзивне навчання приносить користь усім учасникам.

Незважаючи на досягнутий прогрес, впровадження інклюзивної освіти стикається з низкою актуальних викликів. Одним з них є все ще недостатній рівень готовності та забезпечення шкіл. Брак кваліфікованих кадрів все ж таки залишається проблемою: спостерігається дефіцит фахівців – асистентів вчителя, дефектологів, психологів, особливо в сільській місцевості [2].

Фінансування інклюзії також є викликом: потрібні кошти на облаштування безбар'єрного середовища, придбання спеціальних дидактичних матеріалів, технічних засобів реабілітації. На думку експертів, громадськість подекуди недостатньо поінформована про мету та зміст інклюзивної освіти, що спричиняє упередження та нерозуміння. Суттєвим викликом є забезпечення стійкості інклюзивної освіти в умовах криз. Зокрема, у контексті останніх подій в Укра-

їні (пандемія COVID-19, а з 2022 р. – повномасштабна війна) виникли нові проблеми: необхідність організувати навчання дітей з ООП дистанційно або в умовах переміщення, надання психосоціальної підтримки дітям, які пережили стрес та травми. Ці фактори висувають додаткові завдання перед системою підготовки педагогів: навчити їх гнучко діяти в нестандартних ситуаціях, використовувати технології для підтримки інклюзії, співпрацювати з фахівцями з травмотерапії [9].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Інклюзивна освіта в системі підготовки сучасного педагога розглядається як явище, що поєднує гуманістичні цінності, трансформацію змісту педагогічної освіти та застосування інноваційних підходів до організації освітнього процесу. Теоретико-методологічний аналіз засвідчує, що інклюзія ґрунтується на ідеях рівності, поваги до різноманітності й права кожної дитини навчатися разом зі своїми однолітками. Вона вимагає переосмислення традиційних підходів і перетворення закладу освіти на гнучку систему, здатну відповідати потребам усіх учнів. Ключовим у цьому аспекті є педагог, тому якісна професійна підготовка вчителів до роботи в інклюзивному середовищі є передумовою успішності реформи. Сучасний педагог має володіти спеціальними знаннями про різні порушення розвитку, методиками диференційованого навчання, вміти працювати в команді та будувати партнерські стосунки з родинами, а головне – мати установку на цінність кожної дитини й віру в її успіх.

На основі проведеного аналізу можна дійти висновку, що інклюзивна освіта є невід’ємною складовою частиною підготовки сучасного педагога. Формування у майбутніх учителів інклюзивної компетентності має здійснюватися системно – через зміст навчальних програм, педагогічну практику, післядипломну освіту, підтримку професійних спільнот. Лише за умови належної професійної підготовки педагог здатен ефективно реалізовувати освітню діяльність в інклюзивному класі, виступаючи наставником і партнером для кожної дитини, формуючи середовище прийняття й взаємної поваги, а також забезпечуючи реалізацію права кожної дитини на якісну освіту.

Література:

1. Душенко О. Огляд реалізації інклюзивної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 78, т. 1. С. 59–66. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.1.10>.
2. Дяченко М., Ворошчук О., Романова Т., Шевцова Н., Третьякова Т. Inclusive education in Ukraine: achievements, challenges, prospects. *Revista Eduweb*. 2024. Т. 18, № 4. С. 35–48. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.3>.
3. Коваленко С. Професійна підготовка вчителів інклюзивної освіти Нової української школи. *Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя*: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. WEB-форуму (Київ–Харків, 26–29 березня 2024 р.). Київ–Харків, 2024. С. 198–202. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741995/1/ZbForumSOIS-2024-198-202.pdf>.
4. Кузава І. Формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Філософія. Педагогіка*. 2024. № 1 (6). С. 160–166. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-18>.
5. Лалак Н. Підготовка майбутніх педагогів до роботи в закладах освіти з інклюзивною формою навчання. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи*. Львів: Львівський національний університет ім. Івана Франка, 2013. С. 234–240.
6. Мартинчук О. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.
7. Микитюк І. Соціальні аспекти впровадження інклюзивної освіти в сучасному українському суспільстві: дис. ... докт. філософії: 054 «Соціологія». Львів: Львівський національний університет ім. І. Франка, 2024. 310 с.
8. Міністерство освіти і науки України. Статистичні дані щодо кількості учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>.
9. Панасюк О. Сучасні виклики та перспективи впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Modernization of science and its influence on global processes: collection of scientific papers "SCIENTIA" with Proceedings of the VII International Scientific and Theoretical Conference*, February 28, 2025. Bern, Swiss Confederation: International Center of Scientific Research, 2025. С. 220–224. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/issue/view/28.02.2025>.
10. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024–2026 рр.: Розпорядження Кабінету

Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р. Офіційний портал Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/527-2024-p>.

11. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. *Вища школа*. 2018. № 9 (170). С. 76–97.

12. Hancharova Z. More than 48,000 Ukrainian teachers enrolled in UNESCO's "Digital teacher" training. *UNESCO*. 16 February 2024. Last update: 19 February 2024. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/more-48000-ukrainian-teachers-enrolled-unescos-digital-teacher-training>.

13. Jardinez M.J., Natividad L.R. The Advantages and Challenges of Inclusive Education: Striving for Equity in the Classroom. *Shanlax International Journal of Education*. 2024. Vol. 12, no. 2. P. 57–65. DOI: <https://doi.org/10.34293/education.v12i2.7182>.

14. Mykyteichuk K., Perepeliuk I., Perkhun L., Bondarenko Y., Yakovleva S., Sydoruk I. Future teacher training for work in the inclusive education framework. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2022. Vol. 14. № 2. P. 244–256. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/578>.

15. Watkins A. Teacher education for inclusion: Profile of inclusive teachers. *Odense: European Agency for Development in Special Needs Education*. 2012. 50 p. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf>.

References:

1. Dushchenko, O. (2024). Ohliad realizatsii inkliuzyvnoi osvity [Overview of the implementation of inclusive education]. *Innovatsiina pedahohika*, 78 (1), 59–66. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.1.10> [in Ukrainian].

2. Diachenko, M., Voroshchuk, O., Romanova, T., Shevtsova, N., & Tretiakova, T. (2024). Inclusive education in Ukraine: Achievements, challenges, prospects. *Revista Eduweb*, 18 (4), 35–48. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.3> [in English].

3. Kovalenko, S. (2024). Profesiina pidhotovka vchyteliv inkliuzyvnoi osvity Novoi ukrainskoi shkoly [Teacher training for inclusive education in the New Ukrainian School]. In *Rozbudova yedynoho vidkrytoho informatsiinoho prostoru osvity vprodovzh zhyttia: Materialy VI Mizhnar. nauk.-prakt. WEB-forumu* (Kyiv–Kharkiv, March 26–29, 2024) (pp. 198–202). Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741995/1/ZbForumSOIS-2024-198-202.pdf> [in Ukrainian].

4. Kuzava, I. (2024). Formuvannia inkliuzyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv spetsialnoi osvity [Formation of inclusive competence of future specialists in special education]. *Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity. Filosofiia. Pedahohika*, (1) (6), 160–166. <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-18> [in Ukrainian].

5. Lalak, N. (2013). Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do roboty v zakladakh osvity z inkliuzyvnoiu formoiu navchannia [Preparation of future teachers to work in inclusive educational institutions]. In *Pedahohichna osvita i nauka v umovakh klasychnoho universytetu: tradytsii, problemy, perspektyvy* (pp. 234–240). Lviv: Lvivskyi nats. un-t im. Ivana Franka [in Ukrainian].

6. Martynchuk, O. (2010). *Osnovy korektsiinoi pedahohiky: navch.-metod. posib.* [Basics of correctional pedagogy: Textbook]. Kyiv: Kyiv. un-t imeni Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].

7. Mykytiuk, I. (2024). *Sotsialni aspekty vprovadzhennia inkliuzyvnoi osvity v suchasnomu ukrainskomu suspilstvi: dys. ... d-ra filosofii: 054 – sotsiologhiia* [Social aspects of implementing inclusive education in modern Ukrainian society: PhD dissertation]. Lviv: Lviv. nats. un-t im. I. Franka [in Ukrainian].

8. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2024). Statystychni dani shchodo kilkosti uchniv z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v inkliuzyvnykh klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Statistical data on the number of students with special educational needs in inclusive classrooms]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> [in Ukrainian].

9. Panasiuk, O. (2025). Suchasni vyklyky ta perspektyvy vprovadzhennia inkliuzyvnoi osvity v Ukraini [Modern challenges and prospects of inclusive education in Ukraine]. In *Modernization of science and its influence on global processes: Collection of scientific papers "SCIENTIA" with Proceedings of the VII International Scientific and Theoretical Conference, February 28, 2025* (pp. 220–224). Bern, Swiss Confederation: International Center of Scientific Research. Retrieved from: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/issue/view/28.02.2025> [in Ukrainian].

10. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2024, June 7). Pro skhvalennia Natsionalnoi stratehii rozvytku inkliuzyvnoho navchannia na period do 2029 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv z yii realizatsii na 2024–2026 rr.: Rozporiadzhennia № 527-p. Ofitsiyniy portal Verkhovnoi Rady Ukrainy. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/go/527-2024-p> [in Ukrainian].

11. Salamanska deklaratsiia ta ramky dii shchodo osvity osib z osoblyvymy osvithnimy potrebamy (2018). *Vyshcha shkola*, (9) (170), 76–97 [in Ukrainian].

12. Hancharova, Z. (2024, February 16). More than 48,000 Ukrainian teachers enrolled in UNESCO's "Digital teacher" training. *UNESCO*. Retrieved from: <https://www.unesco.org/en/articles/more-48000-ukrainian-teachers-enrolled-unescos-digital-teacher-training> [in English].

13. Jardinez, M., & Natividad, L. (2024). The advantages and challenges of inclusive education: Striving for equity in the classroom. *Shanlax International Journal of Education*, 12 (2), 57–65. <https://doi.org/10.34293/education.v12i2.7182> [in English].

14. Mykyteichuk, K., Perepeliuk, I., Perkhun, L., Bondarenko, Y., Yakovleva, S., & Sydoruk, I. (2022). Future teacher training for work in the inclusive education framework. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14 (2), 244–256. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/578> [in English].

15. Watkins, A. (2012). *Teacher education for inclusion: Profile of inclusive teachers*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education. Retrieved from: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf> [in English].