

Видавнича група «Наукові перспективи»

Християнська академія педагогічних наук України

«Вісник науки та освіти»

***(Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія»,
Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)***

Випуск № 7(37) 2025

Київ – 2025

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

"Bulletin of Science and Education"

*(Series" Philology ", Series" Pedagogy ", Series" Sociology ",
Series" Culture and Art ", Series" History and Archeology")*

Issue № 7(37) 2025

Kyiv – 2025

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:
журнал. 2025. № 7(37) 2025. С. 2437

Рекомендовано до видавництва Всеукраїнською Асамблеєю докторів наук з державного управління (Рішення від 31.07.2025, № 12/7-25)



Згідно наказу Міністерства освіти і науки України 10.10.2022 № 894 журналу присвоєні категорії "Б" із історії та археології (спеціальність - 032 Історія та археологія) та педагогіки (спеціальність - 011 Освітні, педагогічні науки)

Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 23.12.2022 № 1166 журналу присвоєна категорія Б з філології (спеціальність - 035 філологія)

Журнал видається за підтримки Інституту філософії та соціології Національної академії наук Азербайджану, Всеукраїнської асоціації педагогів і психологів з духовно-морального виховання та Всеукраїнської асамблеї докторів наук з державного управління

Журнал публікує наукові розвідки з теоретичних та прикладних аспектів філології, соціології, науки про освіту, історії, археології, а також, культурології та мистецтвознавства з метою їх впровадження у сучасний науково-освітній простір.

Цільова аудиторія: вчені, лінгвісти, літературознавці, перекладачі, мистецтвознавці, культурознавці, педагоги, соціологи, історики, археологи, а також, інші фахівці з різних сфер життєдіяльності суспільства, де знаходиться застосування тематика наукового журналу



Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), Research Bible, міжнародної пошукової системи Google Scholar



Головний редактор: Гурко Олена Василівна - доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, (Дніпро, Україна)

Редакційна колегія:

-  Александрова (Верба) Оксана Олександрівна – доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри теорії музики Харківського національного університету імені І. П. Котляревського, (Харків, Україна)
-  Афонін Едуард Андрійович - доктор соціологічних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, (Київ, Україна)
-  Булатов Валерій Анатолійович - старший викладач кафедри дизайну Українського гуманітарного інституту, член спілки дизайнерів України
-  Вакулик Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
-  Волошенко Марина Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Національний університет "Одеська політехніка" (Одеса, Україна)
-  Вуколова Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Дніпро, Україна)
-  Головна Алла Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
-  Гончарук Віталій Володимирович – к.пед.н., старший викладач кафедри хімії та екології «Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини», (м. Умань, Україна)
-  Ісайкіна Олена Дмитрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та документознавства Національного авіаційного університету, член Спілки краєзнавців України (Київ, Україна)
-  Колмикова Олена Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія" (Одеса, Україна)
-  Котельницький Назар Анатолійович - кандидат історичних наук, доцент кафедри права Чернігівського інституту інформації, бізнесу та права Міжнародного науково - технічного університету імені академіка Юрія Бугая, член - кореспондент Центру українських досліджень Інституту Європи РАН (Чернігів, Україна)



Баштан М.В., Терменжи Д.Є., Лосєва Н.М., Пузирьов В.Є., Ярова О.А. **936**

*МАТЕМАТИЧНІ ПРОЄКТИ З ПРОФЕСІЙНИМ ЗМІСТОМ:
ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ УПРОВАДЖЕННЯ В ОСНОВНІЙ
ШКОЛІ*

Білоус О.І. **954**
*КОМПЕТЕНТІСНА ПАРАДИГМА РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ*

Близнюк М.М., Ільїна І.О. **964**
*ЗАСОБИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА У
ФОРМУВАННІ ТРУДОВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК
ОСОБИСТОСТІ*

Бояринова І.О. **979**
*ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ УПРАВ-
ЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ У КОЛЕДЖІ*

Брижак Н.Ю. **994**
*ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ
ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ» У
ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ*

Бричок О.В., Мартиненко С.М. **1006**
*ВЛИВ ДИСЛЕКСІЇ ТА ДИСГРАФІЇ НА УСПІШНІСТЬ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ*

Васильєв Г.А. **1017**
*ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ
МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ*

Волошина О.Ю. **1026**
*ПСИХОЛОГІЧНА ПРОСВІТА СІМ'Ї В УМОВАХ
ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА*

Воровка М.І., Непша О.В. **1036**
*ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЬСТВА ДО
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ
ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ*



УДК [378.091.212:37]:316.343-056.24

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7\(37\)-1036-1049](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7(37)-1036-1049)

Воровка Маргарита Іванівна докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри освітології та педагогіки мистецтва, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, тел.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0002-9651-0990>

Непша Олександр Вікторович старший викладач кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, тел.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0003-3929-9946>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЬСТВА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. У статті теоретично обґрунтовано необхідність удосконалення системи підготовки майбутнього вчительства до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Актуальність дослідження зумовлена викликами сьогодення, зокрема – зростанням кількості людей з інвалідністю і з особливими освітніми потребами, необхідністю адаптації педагогічного процесу до нових умов, а також запитом на формування толерантного та інклюзивного суспільства. У межах дослідження виокремлено чотири ключові компоненти підготовки педагогів до інклюзивної діяльності: концептуально-методологічний (формує наукове бачення інклюзії), ціннісно-мотиваційний (забезпечує розвиток гуманістичних орієнтирів і внутрішньої мотивації), когнітивно-організаційний (орієнтований на оволодіння фаховими знаннями та методиками), рефлексивно-коригувальний (розвиває здатність до критичного самоаналізу та вдосконалення професійної діяльності). Зазначено, що лише системний підхід до інтеграції вказаних компонентів в організацію освітнього процесу здатен забезпечити комплексну підготовку майбутнього вчительства до ефективної роботи з різними категоріями учнівства. Увага акцентується на потребі розвитку емпатії, етичної відповідальності, міжособистісної взаємодії, готовності до командної роботи та здатності створювати безпечне, підтримувальне й адаптивне середовище для навчання кожної дитини.



У статті наголошується на необхідності розробки єдиної, цілісної моделі професійної підготовки майбутніх педагогів, яка інтегруватиме зазначені компоненти з метою цілеспрямованого та системного формування інклюзивної компетентності, необхідної для ефективної роботи в умовах сучасного освітнього середовища. Впровадження такої моделі є критично важливим для забезпечення якісної інклюзивної освіти та формування справді інтегрованого суспільства. Це дослідження створює підґрунтя для подальших практичних кроків у реформуванні педагогічної освіти в Україні.

Ключові слова: інклюзивна освіта, підготовка вчителів, професійна діяльність, інклюзивне освітнє середовище, інклюзивні компетентності, педагогічні кадри, системний підхід.

Vorovka Marharyta Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Education and Art Pedagogy, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Zaporizhzhia, tel.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0002-9651-0990>

Nepsha Oleksandr Viktorovych Senior Lecturer of the Department of Geography and Tourism, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Zaporizhzhia, tel.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0003-3929-9946>

PREPARING FUTURE TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article theoretically substantiates the need to improve the system of training future teachers for professional activity in an inclusive educational environment. The relevance of the study is due to the challenges of today, in particular, the growing number of people with disabilities and special educational needs, the need to adapt the pedagogical process to new conditions, as well as the demand for the formation of a tolerant and inclusive society. The study identifies four key components of teacher training for inclusive activities: conceptual and methodological (shaping a scientific vision of inclusion), value-motivational (ensures the development of humanistic guidelines and internal motivation), cognitive-organisational (focused on the acquisition of professional knowledge and methodologies), and reflective-corrective (develops the ability for critical self-analysis and improvement of professional activity). It is noted that only a systematic approach to integrating these components into the organization of the educational process is able to provide comprehensive training for future



teachers to effectively work with different categories of students. The focus is on the need to develop empathy, ethical responsibility, interpersonal interaction, readiness for teamwork, and the ability to create a safe, supportive, and adaptive learning environment for each child. The article emphasizes the need to develop a single, holistic model of professional training for future teachers, which will integrate the above components for the purpose of purposeful and systematic formation of inclusive competence necessary for effective work in a modern educational environment. The implementation of such a model is critical for ensuring high-quality inclusive education and the formation of a truly integrated society. This study lays the foundation for further practical steps in reforming teacher education in Ukraine.

Keywords: inclusive education, teacher training, professional activity, inclusive educational environment, inclusive competencies, teaching staff, systematic approach.

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта нині є одним із провідних стратегічних пріоритетів у розвитку освітніх систем багатьох країн світу, зокрема України. Це зумовлено низкою факторів: змінами в законодавстві, соціально-педагогічними реформами, модернізацією освітньої системи та загальним посиленням гуманістичних цінностей у суспільстві.

Концепція інклюзії базується на ідеї повноцінного залучення кожної людини до всіх аспектів суспільного життя, незалежно від наявності інвалідності чи особливих освітніх потреб.

Право на освіту визнається як базове і невід'ємне право кожної людини, що передбачає необхідність забезпечення рівних умов і можливостей для її реалізації. Інклюзивна освіта покликана сприяти формуванню толерантного, відкритого до різноманіття суспільства, в якому визнається унікальність кожного індивіда.

Успішна реалізація інклюзивної освіти значною мірою залежить від рівня професійної підготовленості педагогічних кадрів та усвідомлення батьківством своєї ролі у підтримці та розвитку інклюзивного середовища. Проте, результати практичного впровадження інклюзивного підходу свідчать про наявність певних проблем, серед яких: обмежений рівень сформованості інклюзивних компетентностей у вчительства, недостатня мотивація до підвищення кваліфікації, наявність стійких психологічних бар'єрів і соціальних стереотипів тощо.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває питання посилення психолого-педагогічної підготовки вчительства, структурного, змістовного та технологічного удосконалення освітнього процесу з урахуванням індивідуальних потреб різних категорій здобувачів і здобувачок освіти.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ефективність реалізації індивідуалізованого підходу в навчанні здобувачів і здобувачок, у тому числі з особливими освітніми потребами (ООП), в умовах закладів освіти значною мірою детермінована професійною діяльністю педагогічних працівників, що має ґрунтуватися на використанні різноманітних дидактичних підходів та принципів.

У вітчизняному науковому просторі значну увагу приділено дослідженню різноманітних аспектів інклюзивної освіти та процесів соціалізації осіб з особливими освітніми потребами.

Серед провідних учених, які зробили вагомий внесок у розвиток цієї наукової проблематики А. Барбінова, В. Бондар, І. Демченко, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, О. Хохліна, Т. Сак, В. Синьов, К. Островська, О. Таранченко, О. Федоренко, А. Шевцов, В. Шевченко, М. Барбінова, В. Бондар, І. Демченко, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, О. Хохліна, Т. Сак, В. Синьов, К. Островська, О. Таранченко, О. Федоренко, А. Шевцов, В. Шевченко, М. Шеремет та інші.

Деякі дослідники вважають, що одним із ключових аспектів підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища є формування професійно-ціннісних орієнтацій, що передбачають усвідомлення унікальності кожної дитини, розуміння власної ролі як носія культурних і гуманістичних цінностей, а також визнання творчого характеру педагогічної праці, яка потребує високого рівня особистісної залученості та значних внутрішніх ресурсів [2].

В рамках реалізації принципу неперервності професійної підготовки І. Демченко та І. Калиновська у своїх дослідженнях виокремили та теоретично обґрунтували структурно-функціональні етапи формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, а саме: мотиваційно-ціннісний, теоретико-практичний та імітаційно-рефлексивний [10, с.23].

Наукова позиція О. Голубенко полягає в тому, що теоретико-методологічну основу підготовки майбутнього учительства до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища мають становити аксіологічний, антропологічний, цілісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, диференційований і компетентнісний підходи, які забезпечують комплексне формування професійної компетентності фахівців [4, с.345].

У межах розроблення технологічного блоку моделі формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних дошкільних групах Л. Зданевич і Т. М. Цегельник виокремили та науково обґрунтували структурно-функціональні етапи підготовки, а саме:



організаційно-цільовий, практично-діяльнісний та оцінно-рефлексивний, що забезпечують послідовність і системність професійного становлення здобувачів освіти [6, с.121].

У своїх наукових дослідженнях А. Каплієнко визначає структуру готовності майбутніх логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища як сукупність взаємопов'язаних компонентів, серед яких виділяє мотиваційно-особистісний, когнітивний, діяльнісно-креативний і рефлексивний. Кожен із цих компонентів забезпечує комплексне формування професійної компетентності фахівця в контексті інклюзії [8, с.87-88].

На думку І. Демченко та І. Пижик, процес підготовки майбутнього учительства початкових класів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, що охоплює формування їхньої психологічної, теоретичної та практичної готовності, доцільно реалізовувати на засадах системного, аксіологічного, суб'єктного, компетентнісного, контекстного та акмеологічного підходів, які забезпечують цілісність, гуманістичну спрямованість і професійну ефективність педагогічної підготовки [5, с.176].

А. Барбінова у своєму дослідженні виокремлює такі структурні компоненти готовності вчителів і вчительок до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, психолого-регуляційний та діяльнісний, кожен з яких відображає певний аспект професійної компетентності педагога та забезпечує цілісність його підготовки до роботи з учнівством з особливими освітніми потребами [1, с.60].

Але, ми виходимо з того, що організація інклюзивного освітнього середовища, це про залученість кожної без винятку людини. Адже, інклюзивна парадигма орієнтована на забезпечення повноцінної участі кожної людини в житті суспільства та спільноти. Право на освіту є фундаментальним і невід'ємним для всіх, зокрема для осіб з інвалідністю та тих, хто має особливі освітні потреби. У зв'язку з цим пріоритетним завданням є створення умов і забезпечення рівного доступу до якісної освіти для кожного, відповідно до його індивідуальних потреб, прагнень і можливостей. Крім того, кожна особа повинна мати змогу бути повноцінно залученою до всіх сфер суспільного життя [3].

Водночас зростаючі запити сучасного суспільства зумовлюють потребу в постійному оновленні теоретико-методологічних засад цієї підготовки з урахуванням специфіки інклюзивної практики.

Мета статті: визначити та теоретично обґрунтувати ключові компоненти і складові системи підготовки майбутніх педагогів до ефективної професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.



Виклад основного матеріалу. За даними Міністерства освіти і науки України, на початок 2025 року ситуація з інклюзивним та спеціальним навчанням виглядала наступним чином. У дошкільній освіті функціонувало 7 658 інклюзивних груп, які відвідували 15 297 дітей з особливими освітніми потребами. Було створено 3 027 спеціальних груп для 34 531 вихованців з особливими освітніми потребами. Щодо загальної середньої освіти, то в 33 397 інклюзивних класах здобували освіту 47 610 учнів з особливими освітніми потребами. Також існувало 728 спеціальних класів, в яких навчалося 6 179 учнів з особливими освітніми потребами. Ці дані відображають поточну кількість інклюзивних та спеціальних груп і класів, а також кількість дітей з особливими освітніми потребами, які в них навчаються [7] (рис. 1).

На початок 2025 року за даними МОН України в Україні функціонує 674 інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) з 700 створених. Незважаючи на умови воєнного стану, ці центри продовжують надавати важливі послуги: проводять комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дітей, надають корекційно-розвиткові послуги та забезпечують психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, включаючи внутрішньо переміщених осіб [7].



Рис. 1. Кількість інклюзивних класів в закладах загальної середньої освіти і дітей, які в них навчаються

Таким чином, інформація про зростання кількості інклюзивно-ресурсних центрів та інклюзивних класів, у поєднанні з конституційно гарантованим правом кожної людини на освіту, підкреслює об'єктивну необхідність оновлення змісту та форм підготовки майбутніх педагогічних працівників до професійної діяльності.

Професійна готовність майбутнього вчительства передбачає освоєння комплексних психолого-педагогічних, предметних і спеціалізованих знань, розвиток професійних умінь і дій, формування мотивації до педагогічної діяльності, соціальних зав'язків і, що вкрай важливо, становлення й удосконалення професійно значущих якостей особистості.

Сутність професіоналізму педагога нової інклюзивної школи полягає не лише в умінні сприймати, чути та слухати самих дітей, а й у вмінні взаємодіяти з колегами, працювати в команді. Він також передбачає здатність перебувати в ситуації невизначеності, коли немає готових відповідей на питання, що виникають, та готовність проявляти дослідницький інтерес до тієї предметної галузі знань, в якій він працює [9]

На основі теоретичного аналізу та практичних потреб сучасної освіти, нами виокремлено такі ключові компоненти підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища: концептуально-методологічний, ціннісно-мотиваційний, когнітивно-організаційний та рефлексивно-коригувальний (рис. 2).



Рис. 2. Компоненти підготовки майбутніх педагогів до інклюзивної діяльності та їх складові



З метою поглибленого розуміння специфіки кожного з них розглянемо їх зміст детальніше.

Концептуально-методологічний компонент спрямований забезпечити педагогів фундаментальними методологічними знаннями про інклюзивну освіту, принципами взаємодії зі здобувачами і здобувачками освіти та ефективним спілкуванням з батьківством. Складовими цього компоненту є:

– *світоглядна складова* забезпечує наукове підґрунтя для формування цілісного погляду на процеси навчання, виховання і розвитку особистості;

– *методологічна складова* визначає методологічні підходи, принципи, категорії та концепції, які слугують основою для побудови освітнього процесу;

– *системоутворювальна складова* забезпечує цілісність і взаємозв'язок між усіма компонентами педагогічної системи.

Для глибокого розуміння інклюзивної освіти в рамках даного компонента особливе значення мають сучасні наукові підходи: аксіологічний, особистісно орієнтований, антропологічний, індивідуальний і гуманістичний.

Зокрема, *аксіологічний підхід* служить ключовою методологічною базою. Він визначає систему педагогічних принципів, в основі яких утвердження абсолютної цінності людського життя, необхідності його захисту та запобігання будь-яким формам негативного ставлення до людей загалом, а також до осіб з особливими потребами – зокрема. Таким чином, аксіологічний підхід дозволяє не тільки сформувати адекватну ціннісну позицію у майбутнього вчителя, а й оцінити її потенційний вплив на ціннісні орієнтири учнівства.

Антропологічний підхід дозволяє інтегрувати дані різних наук про людину (таких як анатомія, фізіологія і патологія людини, філософія, логіка, психологія та інші) для системного розуміння людини як суб'єкта інклюзивної освіти. Ці знання стають основою для конструювання та ефективного здійснення інклюзивної діяльності.

Індивідуальний підхід надає можливість глибоко враховувати специфіку особистості усіх здобувачок і здобувачів. Він допомагає їм усвідомити і проявити для себе і оточуючих свої унікальні, приховані якості. У професійній діяльності вчительства цей підхід дозволяє виявляти особливості поведінки і характеру кожної дитини і цілеспрямовано надавати позитивний вплив на її поведінку і дії.

Гуманістичний підхід підкреслює життєву необхідність олюднення взаємин між усіма учасниками педагогічного процесу. Він сприяє встановленню справді гуманних, моральних зав'язків між усіма учасниками



і учасниками освітнього процесу. Гуманізація в даному контексті означає розвиток особистості, задоволення її запитів та інтересів, а також формування співпраці в педагогічному процесі, при цьому особлива увага акцентується на потребах людей з особливими освітніми потребами.

Комплексна реалізація зазначеного компонента у процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти має ключове значення. Вона сприяє формуванню адекватної системи ціннісних орієнтацій, визначає пріоритети у професійній позиції майбутніх фахівців, а також забезпечує структуроване розуміння характеру міжособистісних взаємодій і специфіки педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Ціннісно-мотиваційний компонент є основоположним у структурі професійного становлення педагога. Він передбачає формування у здобувачів і здобувачок освіти стійкої системи гуманістичних цінностей, позитивної мотивації до роботи з дітьми, а також усвідомлення соціальної значущості інклюзивного підходу.

Для глибшого розуміння значення ціннісно-мотиваційного компоненту в освітньому процесі важливо розглянути його складові. Серед яких:

- *ціннісна складова* спрямована на формування у здобувачів і здобувачок освіти системи цінностей, моральних і духовних орієнтирів;
- *мотиваційна складова* полягає у стимулюванні внутрішньої потреби до навчання, саморозвитку та досягнення цілей;
- *самоідентифікаційна складова* допомагає в усвідомленні особистістю своєї унікальності, формування особистої позиції.

Цей компонент сприяє розвитку емпатії, толерантності, внутрішньої готовності до прийняття різноманітності як норми сучасного освітнього процесу. Мотиваційна сфера майбутнього педагога має бути спрямована на підтримку дитини, забезпечення її повноцінної участі в навчанні, формування партнерських взаємин із батьківством та фахівцями мультидисциплінарної команди.

Центральною метою описуваного процесу є підвищення рівня професійної підготовки майбутніх педагогів у сфері інклюзивної освіти. Для досягнення цієї мети виділяються такі конкретні завдання:

- розвиток стійкої мотивації до інклюзивної роботи, заснованої на глибокому розумінні особливостей взаємодії з дітьми, зокрема з інвалідністю і з особливими потребами та їхніми сім'ями;
- набуття всього спектру спеціальних знань, практичних умінь, навичок і компетенцій, критично важливих для успішної роботи в інклюзивному освітньому середовищі;



– формування здатності до рефлексії, самоконтролю та об'єктивної самооцінки власної інклюзивної діяльності.

Тож важливим є розвиток цілеспрямованості, самодисципліни, рефлексивності та прагнення до самореалізації у сфері інклюзивної освіти.

Таким чином, ціннісно-мотиваційний компонент є тим підґрунтям, що забезпечує не лише професійну ефективність, а й етичну відповідальність майбутнього вчителя.

Когнітивно-організаційний компонент підготовки майбутніх педагогів до інклюзивної діяльності передбачає формування системи глибоких наукових знань щодо особливостей розвитку, навчання та соціалізації здобувачів освіти, зокрема осіб з інвалідністю та особливими освітніми потребами, з метою забезпечення ефективного педагогічного супроводу в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Він передбачає інтеграцію знань з цілого ряду суміжних дисциплін, включаючи юриспруденцію, соціологію, психологію, педагогіку, біологію, медицину та інші науки. Цей компонент включає спеціалізовані блоки, присвячені загальним відомостям про інклюзію та інклюзивну освіту, а також методикам просвіти батьківства у цій галузі. Саме всебічна інформаційна обізнаність вчительства про основні положення інклюзивної освіти служить фундаментом для формування його адекватної професійної позиції.

Основними складовими цього компоненту є:

– *когнітивна складова* спрямована на засвоєння: теоретичних основ інклюзивної освіти; знань про типи порушень розвитку, особливості дітей з ООП, нормативно-правової бази, етичними аспектами; сучасних підходів, моделей та стратегій інклюзивного навчання;

– *організаційно-методична складова* забезпечує формування вмінь планувати, організовувати й реалізовувати освітній процес з урахуванням індивідуальних освітніх траєкторій; розвиток навичок використання адаптивних методик, диференційованого навчання, командного підходу (взаємодія з асистентом, психологом, батьками).

– *операційна складова* являє собою арсенал засобів, форм і методів, що використовуються для підготовки майбутнього вчительства до роботи з дітьми, включаючи дітей з інвалідністю і особливими потребами, та батьківством.

Когнітивно-організаційний компонент ґрунтується на низці ключових положень, необхідних для ефективної роботи з дітьми:

– формування гуманних взаємин і організація продуктивної, осмисленої діяльності;

– урахування індивідуальних особливостей і потреб кожної людини;



- забезпечення психолого-педагогічної підтримки як для учнівства, так і для вчителів з метою досягнення позитивних результатів навчання;
- сприяння реалізації прагнень і потенційних можливостей учнів і учениць;
- створення умов для спільного навчання всіх дітей, незалежно від освітніх потреб;
- організація підтримки з боку однолітків і шкільної спільноти для задоволення специфічних освітніх запитів учнівства;
- налагодження продуктивної співпраці з батьківством, зокрема підтримка у питаннях сімейного виховання;
- активне залучення студентства до психолого-педагогічного та духовно-морального супроводу дітей, зокрема з інвалідністю та особливостями розвитку;
- мотивування дітей до участі в інклюзивній, пошуково-дослідницькій діяльності.

Розвиток у студентства навчальних умінь, навичок і загальних компетенцій, підвищення культури їх розумової праці, а також здатність самостійно планувати й організовувати свою пізнавальну діяльність є основоположними для формування готовності до інклюзивної діяльності.

Рефлексивно-коригувальний компонент професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивному середовищі, який передбачає: усвідомлення власного педагогічного досвіду, критичну оцінку своїх дій, рішень, установок, готовність до корекції професійної поведінки з урахуванням потреб учнів з особливими освітніми потребами. Рефлексія являє собою ключову здатність майбутнього педагога, що полягає в глибокому самоаналізі, осмисленні та, за необхідності, перегляді свого ставлення до дітей, які мають особливі освітні потреби. Завдяки рефлексії вчитель отримує можливість критично оцінити і зрозуміти свій накопичений досвід взаємодії з цією категорією учнів.

Основними складовими цього компоненту є:

- *рефлексивна складова* формує вміння аналізувати свою педагогічну діяльність, усвідомлювати помилки, здобутки та зони для зростання;
- *коригувальна складова* допомагає оперативно змінювати підходи, методи й стиль взаємодії з дітьми в інклюзивному середовищі;
- *оцінювальна складова* забезпечує внутрішній моніторинг власного професійного розвитку.

Цей компонент підготовки майбутнього учительства до професійної діяльності відіграє ключову роль у виявленні конкретних результатів їхньої психолого-педагогічної та методичної підготовки. Його функції включають формування у студентства необхідних інклюзивних компетенцій, а також



оцінку досягнення заявлених цілей підготовки. Завдяки безперервному моніторингу, цей компонент дає змогу відстежувати рівень підготовленості студентства до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Він також слугує інструментом для визначення потреби в коригуванні досягнутих результатів і виявлення причин можливих розбіжностей із поставленими завданнями. Корекційні заходи, передбачені цим компонентом, спрямовані на усунення прогалин в опануванні здобувачами і здобувачками практичних технологій інклюзивної діяльності.

Практична реалізація компоненту в освітньому процесі передбачає включення до навчальних курсів рефлексивних вправ, кейсів, методів самооцінювання. Проведення педагогічних практик з обов'язковими рефлексивними звітами. Робота в групах взаємопідтримки (тренінги, супервізії) для спільного осмислення викликів інклюзивного навчання.

Це все спрямовано на формування стійкої установки на професійне самовдосконалення, підвищення готовності до індивідуального підходу у роботі з різними категоріями учнівства, зростання психолого-педагогічної чутливості до потреб інклюзивного класу.

Зазначені компоненти відображають цілісність професійної підготовки, спрямованої на формування здатності ефективно реалізовувати педагогічну діяльність в інклюзивному освітньому просторі.

Саме по собі використання окремих компонентів підготовки майбутнього вчительства до діяльності в інклюзивному освітньому середовищі не забезпечить достатнього рівня ефективності. Без системного підходу вони залишаються лише ізольованими елементами, не здатними сформувати повноцінну професійну готовність.

Висновки. Зазначені компоненти та їхні складові можуть стати дієвими у процесі професійної підготовки майбутнього вчительства до роботи в інклюзивному освітньому середовищі лише за умови їх системного впровадження. Інакше кажучи, лише як єдина цілісна система вони зможуть забезпечити комплексний і сталий вплив на формування готовності майбутніх педагогів до інклюзивної практики. Кожен компонент має свою функцію, але окремо вони не здатні дати повний ефект. Система передбачає інтеграцію теоретичних знань, практичної підготовки, розвитку емоційної чутливості, формування толерантності та особистої готовності до роботи в умовах різноманіття. Без системного підходу вони залишаються лише ізольованими елементами, не здатними сформувати повноцінну професійну готовність.

Для досягнення комплексного результату важливо інтегрувати ці компоненти в єдину модель, що логічно поєднує мету, зміст, етапи, методи, засоби, умови, критерії оцінювання тощо. Лише в умовах такої моделі стає



можливим цілеспрямоване та послідовне формування ключових компетентностей майбутнього вчителя, зокрема – інклюзивної.

Отже, наступним кроком нашого дослідження буде обґрунтування моделі професійної підготовки, яка ґрунтується на системному, ціннісному та компетентнісному підходах і здатна забезпечити якісну підготовку педагогів до ефективної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Література:

1. Барбінова А. Структура готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії. Український Педагогічний журнал. 2021. №1. С. 58-64.
2. Білюк О.В., Зеленін В.В., Коренева І.М. Підготовка майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Педагогічна академія: наукові записки. 2024. № 12. [https:// doi.org/10.5281/zenodo.14246824](https://doi.org/10.5281/zenodo.14246824)
3. Воронка М.І. Центр недискримінаційної освіти як осередок удосконалення професійної майстерності викладачів. Вісник науки та освіти. Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»: журнал. 2025. № 3(33). С.811-822.
4. Голубенко О. Педагогічні аспекти підготовки вчителів до інклюзивної освіти: теоретичний та практичний погляди. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 81. Т.1. 2024. С.242-247.
5. Демченко І., Пижик І. Концепція підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. 2017. №4. С. 172-177.
6. Зданевич Л.В., Цегельник Т.М. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 70. Т. 2. С.117-122.
7. Інклюзивне навчання. Статистичні дані. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 11.06.2025)
8. Каплієнко А.І. Теоретичні засади моделі формування готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах інклюзії. Актуальні питання корекційної освіти. 2020. Вип. 15. С.78-90.
9. Непша О.В., Гришко С.В., Прохорова Л.А., Левада О.М., Зав'ялова Т.В. Методичні підходи до викладання шкільної географії в умовах інклюзивної освіти. Actual scientific research in the modern world. Pereiaslav, 2023. Issue 9(101). С.86-91.
10. Demchenko I. I., Kalinovskaya I. S. Stages of organization of the process of preparation of future teachers to professional activity in the conditions of inclusive education. Humanitarian Studios: Pedagogics, Psychology, Philosophy. Vol 12(1). 2021. pp.13-23.

References:

1. Barbinova, A. (2021). Struktura hotovnosti vchyteliv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzii [The structure of teachers' readiness for professional activity in inclusive settings]. Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal, 1, 58-64. [in Ukrainian].



2. Biliuk, O.V., Zelenin, V.V. & Koreneva, I.M. (2024). Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do roboty z ditmy z osoblyvymy osvithnmy potrebamy v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Preparing future teachers to work with children with special educational needs in inclusive education settings]. Pedahohichna akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes, 12. Retrieved from: URL: [https:// doi.org/10.5281/zenodo.14246824](https://doi.org/10.5281/zenodo.14246824) [in Ukrainian].

3. Vorovka, M.I. (2025). Tsentr nedyskryminatsiinoi osvity yak osередok udoskonalennia profesiinoi maisternosti vykladachiv [The Centre for Non-Discriminatory Education as a hub for improving teachers' professional skills]. Visnyk nauky ta osvity. Seriiia «Filolohiia», Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Sotsiolohiia», Seriiia «Kultura i mystetstvo», Seriiia «Istoriia ta arkheolohiia» – Bulletin of Science and Education. Series «Philology», Series «Pedagogy», Series «Sociology», Series «Culture and Art», Series «History and Archaeology», 3(33), 811-822. [in Ukrainian].

4. Holubenko, O. (2024). Pedahohichni aspekty pidhotovky vchyteliv do inkliuzyvnoi osvity: teoretychnyi ta praktychnyi pohliady [Pedagogical aspects of teacher training for inclusive education: theoretical and practical perspectives]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities, 81 (1), 242-247. [in Ukrainian].

5. Demchenko, I. & Pyzhyk, I. (2017). Kontseptsiiia pidhotovky maibutnoho vchytelia do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi osvity [The concept of preparing future teachers for professional activity in the context of inclusive education]. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho – Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V.O. Sukhomlynsky, 4, 172-177. [in Ukrainian].

6. Zdanevych, L.V. & Tsehelnik T.M. (2020). Strukturno-funktsionalna model formuvannia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do profesiinoi diialnosti v inkliuzyvnykh hrupakh zakladiv doshilnoi osvity [Structural and functional model for preparing future educators for professional activity in inclusive groups in preschool education institutions]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools, 70 (2), 117-122. [in Ukrainian].

7. Inkliuzyvne navchannia. Statystychni dani [Inclusive education. Statistical data]. (2025) mon.gov.ua Retrieved from: URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statystichni-dani> [in Ukrainian].

8. Kapliienko, A.I. (2020). Teoretychni zasady modeli formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv-lohopediv do roboty v umovakh inkliuzii [Theoretical foundations of a model for preparing future speech therapists to work in inclusive settings]. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity – Current issues in special education, 15, 78-90. [in Ukrainian].

9. Nepsha, O.V., Hryshko, S.V., Prokhorova, L.A., Levada, O.M. & Zavialova, T.V. (2023). Metodychni pidkhody do vykladannia shkilnoi heohrafii v umovakh inkliuzyvnoi osvity [Methodological approaches to teaching school geography in inclusive education]. Actual scientific research in the modern world, 9(101), 86-91. [in Ukrainian].

10. Demchenko, I. I. & Kalinovskaya, I. S. (2021). Stages of organization of the process of preparation of future teachers to professional activity in the conditions of inclusive education. Humanitarian Studios: Pedagogics, Psychology, Philosophy, 12(1), 13-23. [in English].