



Теорія і методика професійної освіти

УДК 005.336.2:37.016:811.161.2:373.3

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.18134585>

**Формування інклюзивної компетентності майбутніх вчителів
початкових класів у процесі навчальної практики з організації
інклюзивного навчання**

Шанскова Тетяна Ігорівна,

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри початкової освіти та культури фахової мови,

Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир,

Україна,

<https://orcid.org/0000-0002-1204-0275>

Прийнято: 12.12.2025 | Опубліковано: 29.12.2025

***Анотація.** Метою дослідження було розкриття можливостей навчальної практики з організації інклюзивного навчання щодо формування інклюзивної компетентності майбутніх вчителів початкових класів. У процесі розв'язання поставлених завдань використано ряд загальнонаукових і педагогічних методів: аналіз, систематизація, порівняння наукових підходів, положень, визначень та узагальнення для з'ясування сутності основних понять дослідження. У статті проаналізовано сучасні державні вимоги щодо інклюзивної компетентності вчителя, його здатності створювати інклюзивне середовище; на основі використання методу теоретичного аналізу висвітлено здобутки наукових пошуків вітчизняних дослідників щодо визначення поняття «інклюзивна компетентність вчителя», її складових та особливостей; подано шляхи її формування в системі професійної підготовки майбутнього вчителя; розкрито*



сучасні наукові підходи до змісту навчальної практики з організації інклюзивного навчання та подано методику її проведення. У ході проведеного дослідження на основі аналізу законодавчої бази з'ясовано, що сучасний вчитель початкової школи має володіти інклюзивною компетентністю, що передбачає здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища. Метою навчальної практики було забезпечення цілеспрямованого застосування в педагогічній діяльності науково-теоретичних положень, практичних умінь і професійних навичок, сформованих у студентів у процесі опанування педагогіки, психології, фахових методик і спеціальних дисциплін інклюзивного спрямування. Реалізація завдань практики створювала умови для засвоєння сучасних форм і методів організації освітнього процесу в початковій школі, розвитку стійкого інтересу до педагогічної професії, а також формування усвідомленої потреби в систематичному оновленні знань, професійному саморозвитку та самовдосконаленні, а отже сприяла формуванню інклюзивної компетентності.

Ключові слова: *інклюзивне освітнє середовище, інклюзивна компетентність майбутнього вчителя початкових класів, універсальний дизайн освітнього середовища, педагогічна практика з організації інклюзивного навчання.*



Formation of Inclusive Competence of Future Primary School Teachers in the Process of Teaching Practice on the Organization of Inclusive Education

Tetiana Shanskova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Primary Education and Professional Language
Culture,

Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine.

<https://orcid.org/0000-0002-1204-0275>

Abstract. *The purpose of the study is to reveal the potential of teaching practice in organizing inclusive education for the formation of inclusive competence of future primary school teachers. To achieve the research objectives, a set of general scientific and pedagogical methods was used, including analysis, systematization, comparison of scientific approaches, concepts, and definitions, as well as generalization aimed at clarifying the essence of the key concepts of the study.*

The article analyzes current state requirements for teachers' inclusive competence and their ability to create an inclusive educational environment. Based on the method of theoretical analysis, the achievements of domestic researchers in defining the concept of "inclusive competence of a teacher," its structural components, and specific features of its formation are highlighted. The ways of forming inclusive competence within the system of professional training of future teachers are outlined. Modern scientific approaches to the content of teaching practice in organizing inclusive education are revealed, and the methodology of its implementation is presented.

The study, based on the analysis of the legislative framework, has shown that a modern primary school teacher must possess inclusive competence, which involves the ability to create conditions that ensure the effective functioning of an inclusive



educational environment. The purpose of teaching practice was to apply scientific and theoretical knowledge, practical skills, and abilities acquired by students in the process of studying pedagogy, psychology, subject-specific teaching methods, and specialized disciplines with an inclusive focus in pedagogical activities. Teaching practice contributed to students' mastery of modern forms and methods of organizing the educational process in primary school, the development of interest in professional activity, the formation of the need for continuous professional development, self-education, and self-improvement, and thus facilitated the formation of inclusive competence of future primary school teachers.

Keywords: *inclusive educational environment; inclusive competence of future primary school teachers; universal design of the educational environment; teaching practice in organizing inclusive education.*

Постановка проблеми. Розвиток сучасної системи освіти України характеризується активним упровадженням інклюзивного навчання на всіх освітніх рівнях. Інклюзія розглядається як гарантована державою система освітніх послуг, що ґрунтується на принципах рівності, недискримінації, поваги до індивідуальної різноманітності та забезпечення участі кожного здобувача освіти в освітньому процесі. У зв'язку з цим кожен заклад освіти має забезпечити створення інклюзивного освітнього середовища як комплексу організаційних, педагогічних і соціальних умов, спрямованих на спільне навчання, виховання та розвиток усіх учнів відповідно до їхніх можливостей і потреб.

Ключовою фігурою в реалізації інклюзивного підходу є вчитель початкових класів, на якого покладається відповідальність за організацію освітнього процесу з урахуванням особливостей дітей з особливими освітніми потребами. Результативність інклюзивного навчання значною мірою залежить від рівня професійної підготовленості педагогів, що актуалізує проблему



формування в них інклюзивної компетентності ще на етапі здобуття вищої освіти.

Актуальність порушеної проблеми зумовлена низкою суперечностей: між потребою суспільства у впровадженні ефективної системи підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти та недостатнім рівнем науково-теоретичного й методичного обґрунтування цього процесу; між зростаючим запитом на педагогів із розвиненою інклюзивною компетентністю та недостатнім рівнем її сформованості у випускників закладів вищої освіти; між вимогами концепції Нової української школи щодо професійної готовності вчителя до інклюзивного навчання та обмеженим навчально-методичним і технологічним забезпеченням цього напрямку підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика інклюзивної освіти стала предметом досліджень багатьох українських учених. У наукових працях розкрито концептуальні засади інклюзії, психолого-педагогічні аспекти супроводу інклюзивного навчання, особливості професійної діяльності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, а також питання формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. Дослідники зосереджують увагу на змісті інклюзивної освіти, умовах її реалізації, ролі вчителя та міждисциплінарної взаємодії фахівців.

Теоретичним підґрунтям дослідницького пошуку стали ідеї, розроблені у працях вітчизняних учених, присвячених різним аспектам інклюзії в освіті. У наукових розвідках ґрунтовно висвітлено концептуальні засади інклюзивної освіти, зокрема її соціокультурний контекст, історичні передумови становлення, а також міжнародне й національне законодавче та нормативно-правове забезпечення впровадження і функціонування інклюзивного навчання, що розглядається як важлива основа трансформаційних змін у системі освіти осіб з



особливими освітніми потребами. Дослідниками здійснено періодизацію розвитку освіти дітей з особливими потребами в умовах незалежності України, окреслено сучасні підходи до навчання дітей із психофізичними особливостями та визначено стратегії ефективного впровадження інклюзивної практики, а також проаналізовано роль і значущість батьківського впливу в організації інклюзивного освітнього процесу (А. Колупаєва, О. Таранченко [4]); психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання (І. Луценко розкрито функції асистента вчителя, який допомагає в адаптації навчального матеріалу, індивідуальному супроводі учнів з особливими освітніми потребми, організації робочого місця, спостереженні та фіксації динаміки розвитку дитини, а також співпрацює з учителем та фахівцями, забезпечуючи соціально-педагогічний супровід та інтеграцію учня в освітній процес, фокусуючись на індивідуальних потребах дитини [5]); професійна діяльність учителів із дітьми з особливими освітніми потребами (Ю. Бойчук розкрито особливості системного психолого-педагогічного супроводу і партнерської взаємодія школи з батьками [3]).

Т. Скрипник подано сутність цілеспрямованої та послідовної підготовки освітнього середовища до інклюзивного навчання у закладах освіти. Автор розкриває поняття «інклюзивне освітнє середовище» як безперешкодне, стимулююче, підтримувальне, розвивальне для усіх учнів та ретельно аналізує зміст та структурні компоненти стратегії «Класний менеджмент», спрямованої на позитивне перетворення освітнього середовища для успіху кожного учасника освітнього процесу [12]. Р. Пріма. Д. Пріма розглянули нюанси впровадження інклюзії відповідно до реформ концепції Нової української школи, підкреслюючи важливість компетентнісного підходу та адаптації освітнього середовища для учнів з ООП [8]. А. Собчук-Ліва підкреслює, що вчитель початкових класів відіграє ключову роль у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії для дітей з ООП [13].



Значну увагу українські науковці приділяють фаховим компетентностям майбутнього вчителя початкових класів, що є необхідними для здійснення професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Так, С. Чупахіною обґрунтовано методичну компетентність вчителя як здатність виконувати методичні професійні спеціальні функції у роботі з дітьми з ООП [16].

Водночас, аналіз наукових джерел свідчить, що більшість праць спрямована на загальну підготовку вчителя до діяльності в інклюзивному класі.

Вагоме значення для подальшого розвитку теорії і методики професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи мають наукові праці, у межах яких ґрунтовно досліджено проблему формування інклюзивної компетентності. У дослідженнях О. Акімової представлено складові елементи структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі [1]. У працях О. Масюк, В. Партоли, Н. Смолянук, Л. Титаренко окреслено напрями формування інклюзивної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі викладання обов'язкових освітніх компонентів [6]. Науковцями В. Товстоганом, Т. Цегельник, А. Шевченко обґрунтовано поняття «інклюзивна компетентність педагога», висвітлено її структурні компоненти, властивості та принципи, проаналізовано особливості формування в межах вітчизняного наукового дискурсу й запропоновано шляхи розвитку інклюзивної компетентності у педагогів [14].

Меншою мірою висвітлено питання формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкової школи саме в процесі практичної підготовки, що зумовлює потребу в подальших наукових розвідках у цьому напрямі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти»



наголошується на необхідності володіння педагогом інклюзивною компетентністю, яка передбачає здатність створювати безпечне та доступне освітнє середовище, здійснювати педагогічну підтримку здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, а також забезпечувати умови для їх повноцінного навчання й розвитку з урахуванням індивідуальних характеристик.

Сучасний учитель має бути обізнаний із засадами інклюзивної культури, освітньої політики та практики, принципами універсального дизайну й розумного пристосування, володіти методами адаптації та модифікації освітнього процесу, а також ефективними стратегіями взаємодії з усіма учасниками освітнього середовища. У цьому контексті особливого значення набуває практична складова професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є аналіз і висвітлення особливостей формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі проходження навчальної практики з організації інклюзивного навчання в початковій школі.

Для реалізації поставленої мети визначено такі **завдання**: проаналізувати нормативно-правові вимоги щодо інклюзивної компетентності сучасного вчителя початкових класів; узагальнити науково-педагогічний досвід формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів; обґрунтувати наукові підходи до організації навчальної практики з інклюзивного навчання; розробити методичні рекомендації щодо її проведення відповідно до актуальних освітніх і суспільних потреб.

Виклад основного матеріалу дослідження. У наукових дослідженнях *інклюзивна компетентність майбутніх учителів початкових класів* розглядається як інтегративне особистісне утворення, що визначає готовність і здатність здійснювати професійно-педагогічні функції в умовах інклюзивного навчання з урахуванням різноманітних освітніх потреб дітей, а також



забезпечувати включення дитини з особливими освітніми потребами в освітнє середовище закладу та створювати умови для її розвитку й саморозвитку. У межах наукового дискурсу *інклюзивна компетентність* трактується як сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективного виконання професійних функцій у процесі організації інклюзивного навчання. У структурі інклюзивної компетентності виокремлюють мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний компоненти, що забезпечують її цілісність і результативність. Н. Провальна визначила *інклюзивну компетентність* педагогічного працівника початкової школи динамічним, цілісним, цілеспрямованим, спеціально організованим і керованим процесом розвитку його особистісно-професійних характеристик, що конкретизуються сформованою вмотивованістю, комплексом фахових знань, умінь, навичок, соціально-психологічних здатностей, які маркують його підготовленість до організації якісного освітнього процесу для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання [9, с. 26].

Таким чином, інклюзивна компетентність майбутнього вчителя початкових класів розглядається як інтегрована характеристика особистості, що забезпечує готовність і здатність здійснювати професійну діяльність в умовах інклюзивного освітнього середовища. Вона охоплює систему знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і особистісних якостей, необхідних для ефективної організації навчання дітей з різними освітніми потребами, а також для створення умов їх соціалізації та розвитку. У структурі інклюзивної компетентності виокремлюють мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний компоненти.

Формування інклюзивної компетентності майбутніх вчителів початкових класів відбувається у процесі професійної підготовки та передбачає оволодіння здобувачами освіти системою знань щодо інклюзивної освіти, її нормативно-правовими засадами, психофізіологічними особливостями молодших школярів, педагогічними засобами організації навчального процесу та позанавчальної діяльності, інклюзивними технологіями. У процесі проведення практичних



занять у закладі вищої освіти здійснюється моделювання ситуацій квазіпрофесійної діяльності шляхом використання ділових і рольових ігор, тренінгових форм роботи, а також виконання індивідуальних і групових творчих проєктів. Ефективність підготовки майбутніх фахівців забезпечується застосуванням методу занурення в професійне середовище, прийомів практичної проблематизації теоретичного матеріалу, діагностичного спостереження, використання елементів сторітелінгу та проєктної діяльності, що сприяє формуванню професійно значущих умінь і навичок.

Організація навчальної практики з інклюзивного навчання ґрунтується на сукупності взаємопов'язаних науково-методологічних підходів, серед яких системний, гуманістичний, особистісно орієнтований, компетентнісний, контекстний, аксіологічний та акмеологічний.

– системний підхід забезпечує розгляд навчальної практики як цілісної системи професійної підготовки з аналізом результатів, наслідків і логічних зв'язків між її складовими елементами, а також визначає послідовність змістових характеристик компонентів, що реалізуються у формі цілеспрямованої взаємодії учасників освітнього процесу щодо створення та функціонування інклюзивного освітнього простору;

– гуманістична спрямованість навчальної практики виявляється у зв'язку освітнього процесу з реальними життєвими потребами, відповідності його змісту й організаційних форм сучасним педагогічним вимогам та орієнтації на повагу до особистості кожного учасника освітньої взаємодії;

– особистісно орієнтований підхід визначає такий характер діяльності, за якого студент має можливість осмислити значущість власної індивідуальності, усвідомити ступінь її впливу на дитину та сформувати відповідальне ставлення до майбутньої професійної ролі;

– антропологічний підхід передбачає ознайомлення студентів зі специфікою роботи з дітьми різного віку, що створює умови для



цілеспрямованого впливу на становлення особистості учня, проєктування його гармонійного духовного розвитку та реалізації індивідуального підходу до навчання і виховання;

– аксіологічний підхід орієнтує на створення психолого-педагогічних умов для усвідомлення й прийняття майбутнім фахівцем цінностей інклюзивної освіти як особистісно значущих і трансформації їх у внутрішні професійні орієнтири;

– компетентнісний підхід спрямований на формування у майбутнього вчителя початкових класів психологічної, теоретичної та практичної готовності до якісного виконання професійних функцій в умовах інклюзивної освіти, здійснення моніторингу результатів і якості освітнього процесу за визначеними критеріями та їх співвіднесення з чинними соціальними, державними й освітніми вимогами;

– контекстний підхід забезпечує моделювання форм, змісту й умов реальної професійної діяльності та сприяє поетапному переходу студентів від академічного навчання до квазіпрофесійної діяльності;

– акмеологічний підхід орієнтований на прогнозоване досягнення високих результатів професійної підготовки шляхом вивчення й осмислення акмевершин педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти [1].

Така сукупність підходів забезпечує цілісність професійної підготовки, сприяє формуванню у студентів усвідомленого ставлення до майбутньої педагогічної діяльності та розвитку їхнього професійного потенціалу.

Навчальна практика проходить у закладах загальної середньої освіти, які мають відповідну матеріально-технічну базу та кадрове забезпечення. Її мета полягає в закріпленні й поглибленні теоретичних знань, формуванні професійних умінь і навичок у сфері організації інклюзивного навчання, розвитку мотивації до педагогічної діяльності та готовності до співпраці з учасниками інклюзивного освітнього процесу.



Завдання навчальної практики з організації інклюзивного навчання у початкових класах спрямовувалися на комплексне опанування майбутніми вчителями змісту, форм і технологій професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. Реалізація практики передбачала вивчення стратегій створення інклюзивного освітнього простору в початковій школі та впровадження системи комплексного супроводу суб'єктів інклюзивного навчання, а також ознайомлення з методичними особливостями організації освітнього процесу в класах з інклюзивним навчанням. Значна увага приділялася з'ясуванню специфіки диференціації та індивідуалізації навчання на уроках у початковій школі, визначенню ролі асистента вчителя у забезпеченні цих процесів під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, формуванню вмінь моделювати уроки в інклюзивних класах і добирати корекційно-розвивальні вправи, спрямовані на соціалізацію учнів з ООП. Зміст навчальної практики охоплював аналіз інноваційних технологій, методів, прийомів і засобів навчання дітей з особливими освітніми потребами відповідно до положень Концепції Нової української школи, формування усвідомлення необхідності постійного зростання педагогічної майстерності та розвиток навичок реалізації індивідуального підходу в навчанні й вихованні дітей з ООП. Важливим завданням практики визначалося опанування методів міжособистісної взаємодії з батьками дітей з функціональними обмеженнями, а також ознайомлення з архітектурною доступністю закладу освіти, зокрема особливостями облаштування входу, гардеробу, шкільних коридорів, бібліотеки, їдальні та навчальних кабінетів. У процесі проходження практики здійснювалося ознайомлення зі спеціальною навчальною та матеріально-технічною базою класу, включно з особливостями меблів, комп'ютерної техніки й дидактичних матеріалів, вивчення системи роботи вчителя з учнями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, зокрема тематичного й поурочного планування, розроблення програм розвитку та індивідуальних навчальних



програм. Практична підготовка передбачала ознайомлення з організацією діяльності команди фахівців, спостереження за професійною діяльністю вчителів початкових класів і асистента вчителя в інклюзивному класі, а також участь у підготовці та проведенні уроків, розробленні індивідуальних програм розвитку й індивідуальних навчальних програм учнів з особливими освітніми потребами за погодженням із учителем [7].

Важливим складником інклюзивного навчання є впровадження принципів універсального дизайну, що передбачає попередження можливих бар'єрів у навчанні ще на етапі планування освітнього процесу. Упровадження зазначених принципів сприяє варіативному поданню навчального матеріалу шляхом використання текстової, аудіо- та відеоінформації, схем, моделей і інтерактивних ресурсів, що створює умови для врахування різних когнітивних стилів учнів. Освітній процес набуває гнучкості завдяки застосуванню різноманітних форм оцінювання результатів навчання, зокрема тестування, проєктної діяльності, усних презентацій і практичних завдань, а також забезпечує підвищення рівня залученості та навчальної мотивації здобувачів освіти через формування середовища, яке підтримує емоційну зацікавленість і стимулює активність у процесі використання варіативних форм роботи, таких як групові проєкти, інтерактивні заняття й ігрові методи.

Важливою складовою організації інклюзивного освітнього процесу постає адаптація навчальних матеріалів, що передбачає використання шрифтів Брайля, аудіоформатів навчальної інформації, відеоматеріалів із субтитрами, полегшених текстів і ресурсів, адаптованих відповідно до когнітивних особливостей учнів. Методичне забезпечення адаптації освітнього середовища ґрунтується на гнучкості навчальних програм, що створює можливості для варіювання темпу, обсягу та способів засвоєння навчального матеріалу з урахуванням індивідуальних освітніх можливостей кожного здобувача освіти.



Значущим суб'єктом організації інклюзивного навчання виступає асистент учителя як педагогічний працівник, діяльність якого спрямована на реалізацію особистісно орієнтованого підходу в освітньому процесі. Професійна роль асистента учителя полягає у наданні системної підтримки освітній діяльності класу, що передбачає тісну співпрацю з учителем і залучення до спільної розбудови інклюзивного освітнього середовища разом з іншими педагогами закладу освіти. Функціональні обов'язки асистента охоплюють налагодження ефективної комунікації з батьками учнів з особливими освітніми потребами, участь у плануванні й організації освітнього процесу, зокрема із застосуванням засобів дистанційного навчання, а також координацію педагогічних дій, спрямованих на забезпечення узгодженості навчання, виховання та розвитку учнів. У межах інклюзивного класу асистент учителя сприяє створенню сприятливих умов для навчальної діяльності всіх здобувачів освіти, підтримує індивідуальні освітні потреби дітей і забезпечує реалізацію принципів доступності, рівних можливостей та педагогічного партнерства.

Висновки. У ході проведеного дослідження на основі аналізу законодавчої бази з'ясовано, що сучасний вчитель початкової школи має володіти інклюзивною компетентністю, що передбачає здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища. Висвітлено основні аспекти досліджень українських науковців щодо формування інклюзивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, особливостей організації освітнього процесу з учнями з особливими освітніми потребами, створення універсального дизайну освітнього середовища. Розкрито місце навчальної практики з організації інклюзивного навчання в початковій школі у формування інклюзивної компетентності майбутніх вчителів початкових класів, подано основні наукові підходи до формування її змісту.

Оновлення змісту навчальної практики орієнтувалося на цілеспрямоване застосування в педагогічній діяльності науково-теоретичних знань, практичних



умінь і професійних навичок, сформованих у студентів у процесі опанування педагогіки, психології, фахових методик і спеціальних дисциплін інклюзивного спрямування. Реалізація оновленого змісту практики створювала умови для засвоєння сучасних форм і методів організації освітнього процесу в початковій школі, розвитку стійкого інтересу до педагогічної професії та формування усвідомленої потреби в систематичному оновленні знань, професійному саморозвитку й самовдосконаленні, що забезпечувало цілісне становлення інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Список використаних джерел

1. Акімова О. М. Модель підготовки майбутніх вчителів початкових класів до реалізацій фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі. *Академічні візії*. 2024, Вип 6. С. 6–11.
2. Акімова О. М. Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі: монографіяю Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2024. 280 с.
3. Бойчук, Ю. Д. Організація партнерської взаємодії сім'ї і школи в контексті інклюзивної освіти. *Джерело педагогічних інновацій. Педагогіка партнерства в практичній діяльності закладів освіти*, 2021. (2). С. 12–19.
4. Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. Інклюзивна освіта: Від основ до практики: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
5. Луценко І. В. Роль асистента вчителя в організації навчально-виховного процесу у класі з інклюзивним навчанням. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2013. Вип. 4, ч. 1. С.234–243.
6. Масюк, О. М., Партола, В. В., Смолянчук, Н. М., Титаренко, Л. І. Формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкових класів.



Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2023 (93). С. 199–202.

7. Методичні матеріали до навчальної практики з організації інклюзивного навчання у початкових класах (рівень вищої освіти перший (бакалаврський). Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальність 013 Початкова освіта) / Уклад.: Т. І. Шанскова, І. М. Коновальчук, Н. Ю. Рудницька. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. 62 с.

8. Пріма Р. М., Пріма Д. А. Особливості інклюзивного навчання учнів у контексті вимог Нової української школи. *Науковий вісник СНУ імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки. 2019 (11). С. 145–148.*

9. Провальна, Н. О. Розвиток інклюзивної компетентності працівників початкової школи в умовах неперервної освіти. *Педагогічний пошук. 2023. № 3. С. 24–28.*

10. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ МОН України № 1225 від 29 серпня 2024 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 11.12.2025).

11. Розпорядження «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки». № 527-р від 7 червня 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 11.12.2025).

12. Скрипник, Т. В. Підготовка освітнього середовища до інклюзивного процесу у закладах загальної середньої освіти. *Освітологічний дискурс. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ. 2020. № 1(28). С. 118–130.*



13. Собчук-Ліва, А. Роль та значення вчителя початкових класів у створенні освітньої траєкторії для дітей із особливими освітніми потребами. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2018. № 25, Ч. 2. С. 196 – 201.
14. Товстоган В., Цегельник Т., Шевченко А. Інклюзивна компетентність педагога як запорука якості організації освітнього процесу. *Молодь і ринок*. 2024. № 10 (230). С. 61 – 65.
15. Фіголь, Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2020. Вип.77. С.199–202
16. Чупахіна, С. В. Сучасні підходи у підготовці майбутніх педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Освітній простір України*. 2016. № 8. С. 114–119.
17. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Київ : «Центр учбової літератури», 2017. 384 с.