



ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА

УДК 376:37.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20441393>

Методика формування інклюзивної компетентності вчителів в умовах реформування сучасної освіти

Кляп Маріанна Іванівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної терапії, реабілітації,
спеціальної та інклюзивної освіти,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»,
м. Ужгород, Україна, <https://orcid.org/0000-0003-4677-8718>

Рібцун Юлія Валентинівна,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу логопедії,
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України,
м. Київ, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-2672-3704>

Трускавецька Ірина Ярославівна,

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри природничих дисциплін і методики навчання,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна, <https://orcid.org/0000-0001-6605-7948>

Прийнято: 07.05.2026 | Опубліковано: 29.05.2026



Анотація. У статті проаналізовано наукову літературу та представлену авторську методичку формування інклюзивної компетентності педагогів, що викладають у закладах середньої освіти. Метою статті є аналіз наукових джерел, теоретичне обґрунтування, розробка та представлення авторської методички формування інклюзивної компетентності педагогів середньої школи в умовах реформування сучасної освіти. У ході дослідження використано комплекс загальнонаукових методів, зокрема аналіз та синтез наукової літератури, порівняння, узагальнення, теоретичне моделювання та систематизацію. Застосування зазначених методів дало змогу здійснити теоретичне обґрунтування проблеми, визначити структурні компоненти інклюзивної компетентності педагогів та розробити авторську методичку її формування в умовах реформування сучасної освіти.

Під час дослідження проведений аналіз та систематизація отриманих даних, які дозволили визначити, що інклюзивна компетентність включає в себе мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий і рефлексивний компоненти. На основі отриманих результатів була розроблена авторська модель формування інклюзивної компетентності у вчителів, що працюють у закладах середньої освіти. Запропонована модель включає в себе взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий, рефлексивний. Окрім того були визначені етапи її реалізації (орієнтовно-мотиваційний, теоретико-пізнавальний, діялісно-практичний, рефлексивно-корекційний) та розроблена система критеріїв оцінювання рівня сформованості інклюзивної компетентності. Визначено доцільність використання поєднання теоретичної та практичної підготовки як запоруки високого рівня підготовки педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

У статті теоретично обґрунтовано та розроблено авторську методичку формування інклюзивної компетентності у педагогів, що викладають у закладах середньої освіти. У ній висвітлено структурні компоненти, описані етапи



реалізації та розроблені критерії оцінювання. Її впровадження сприятиме підвищенню готовності вчителів до ефективної професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

***Ключові слова:** інклюзія, педагог, компетентність, педагогіка, освіта, освітній простір, якість освіти, освітні потреби, методика, модель методики.*

Methodology for forming inclusive competence of teachers in the context of reforming modern education

Marianna Klyap,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Physical Therapy, Rehabilitation,
Special and Inclusive Education,
Uzhhorod National University,
Uzhhorod, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-4677-8718>

Yulia Ribtsun,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Senior Researcher of the Department of Speech Therapy,
Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of
the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-2672-3704>

Iryna Truskavetska,

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Natural Sciences and Teaching Methods,
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav,
Pereiaslav, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0001-6605-7948>



***Abstract.** The article analyzes the scientific literature and presents the authors' methodology for the formation of inclusive competence of teachers working in secondary education institutions. The purpose of the article is to analyze scientific sources, provide theoretical justification, develop and present the authors' methodology for the formation of inclusive competence of secondary school teachers in the context of reforming modern education. In the course of the study, a set of general scientific methods was used, including analysis and synthesis of scientific literature, comparison, generalization, theoretical modeling, and systematization. The application of these methods made it possible to provide a theoretical substantiation of the problem, identify the structural components of teachers' inclusive competence, and develop an authorial methodology for its formation in the context of modern educational reform.*

During the study, the analysis and systematization of the data obtained were carried out, which allowed us to determine that inclusive competence includes motivational, cognitive, activity, emotional-volitional and reflective components. Based on the results obtained, an authors' model for the formation of inclusive competence in teachers working in secondary education institutions was developed. The proposed model includes interrelated components: motivational, cognitive, activity, emotional-volitional, reflective. In addition, the stages of its implementation were determined (orientational-motivational, theoretical-cognitive, activity-practical, reflexive-corrective) and a system of criteria for assessing the level of formation of inclusive competence was developed. The feasibility of using a combination of theoretical and practical training as a guarantee of a high level of training of teachers for work in an inclusive educational environment was determined.

Thus, the article theoretically substantiates and develops the authors' methodology for the formation of inclusive competence in teachers teaching in secondary education institutions. It highlights the structural components, describes the



stages of implementation and develops assessment criteria. Its implementation will contribute to increasing the readiness of teachers for effective professional activity in an inclusive educational environment.

Keywords: *inclusion, teacher, competence, pedagogy, education, educational space, quality of education, educational needs, methodology, methodology model.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні відбувається активне та стрімке впровадження принципів інклюзії. Створення інклюзивного освітнього простору передбачає надання доступу до якісних освітніх послуг усіх здобувачів освіти, в тому числі й з особливими освітніми потребами.

Особливої актуальності питання розвитку інклюзивної компетентності у педагогів середніх закладів освіти набуло з початком повномасштабного вторгнення в Україну Росії. Адже внаслідок війни дітей з особливими освітніми потребами стало більше і ця цифра тільки зростає.

Незважаючи на стрімкий та активний розвиток інклюзії в Україні практика показує недостатній рівень підготовки педагогів, зокрема у закладах середньої освіти, до роботи з дітьми, що мають різні типи нозологій. Учителі не володіють на достатньому рівні інструментарієм, що дозволяв би реалізувати індивідуальний підхід, використовувати корекційно-розвивальні технології та надавати супровід високого рівня дітям з ООП.

Аналіз наукових джерел свідчить, що дослідниками розкрито сутність поняття інклюзивної компетентності, визначено її структуру та окремі аспекти формування. Водночас відсутній цілісний, системно організований підхід до розробки методики формування інклюзивної компетентності педагогів, який би поєднував теоретичну підготовку, практичний досвід та рефлексивну складову. Таким чином, виникає суперечність між потребою у вчителів з високим рівнем розвитку інклюзивної компетентності та недостатньою розробленістю



ефективних методик її формування, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку інклюзивної освіти на території України досліджується достатньою кількістю учених через нагальну потребу в розбудові якісного інклюзивного простору в як умога коротші терміни. Зокрема, О. Василак [1] у висновках свого наукового дослідження зазначає, що інклюзивна компетентність – це спроможність педагога працювати зі здобувачами середньої освіти, що мають різні освітні можливості та забезпечувати їм рівний доступ до навчання. Вона вказує на важливість наявності у педагога розвинених на високому рівні таких загальних навичок як: уміння працювати у команді з іншими спеціалістами, приймати індивідуальні особливості кожного учня, позитивно ставитися та бути готовим до застосування різних форм та методів навчання.

В. Товстоган, Т. Цегельник та А. Шевченко [2] у спільному дослідженні підіймають питання важливості формування інклюзивної компетентності педагога як запоруку якісної організації та провадження освітнього процесу. Дослідники акцентують увагу на тому, що розвинена інклюзивна компетентність педагога дозволяє дітям з особливими освітніми потребами (далі ООП) бути більш включеними у соціальне життя, внаслідок чого підвищуються їх успіхи у навчанні та підвищуються шанси на більш якісне та повне життя. Разом з тим інклюзивна компетентність це одночасно володіння спеціальними знаннями та методами роботи з дітьми з ООП та розвинена емоційна гнучкість, толерантність та здатність створити позитивну атмосферу. Тобто, це поєднання знань та особистісних якостей. У той же час Т. Шанскова [3] у своїй роботі акцентує увагу на важливості формування та вдосконалення інклюзивної компетентності учителя молодших класів у процесі навчальної практики. Вчена загострює увагу на важливості розвитку цієї компетентності саме у педагогів початкової шкільної ланки навчання, адже саме у перші роки навчання у закладах середньої освіти



зкладається підґрунтя життєвих цінностей та світогляду учнів. Окрім того, у роботі зазначено, що учитель початкових класів на законодавчому рівні повинен володіти інклюзивною компетентністю та вміти створити умови для функціонування інклюзивного освітнього середовища. О. Акімова [4] вказує на важливість формування в учителів початкових класів уміння реалізувати корекційно-розвивальний компонент інклюзивного навчання. Вона зауважує на томц, що реалізація корекційно-розвивального компоненту інклюзивної освіти передбачає роботу у таких напрямках як загальна підготовка до педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі, психолого-педагогічна та предметна підготовка.

О. Сколоздра-Шепітко [5] підіймає питання важливості навчання учителя-словесника основам інклюзивного навчання та зазначає, що до освітньо-професійної програми підготовка учителів слід додавати обов'язкові та вибірккові освітні дисципліни, пов'язані із інклюзивним навчанням, адже це дозволить полегшити роботу як учителів так і їх асистентів у інклюзивному освітньому середовищі та сприятиме кращому засвоєнню мовного навчального матеріалу дітьми з особливими освітніми потребами, який передбачений шкільною програмою.

А. Опаріна [6] проаналізувала важливість формування інклюзивної компетентності у педагогів, які працюють у закладах професійної та професійно-технічної освіти, зазначивши, що це складна компетентність, що сприяє формуванню інклюзивного середовища, індивідуальному розвитку особистостей з різними нозологіями та самореалізації їх у всіх сферах життя. У свою чергу Л. Прядко [7] досліджує формування інклюзивної компетентності педагога в умовах інституту післядипломної освіти. У висновках вона зазначає, що тематика курсів по розвитку інклюзивної компетентності педагогів повинна охоплювати теми навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, комплексними порушення розвитку, навчання дітей з ООП в умовах



дистанційного навчання та надання підтримки. О. Сильман звертає увагу на важливість формування інклюзивної компетентності у майбутніх учителів математики, розвитку вміння навчатися самостійно протягом життя та професійної діяльності. Він акцентує увагу на важливості комплексної підготовки, а саме поєднання теоретичного та практичного навчання. Підготовки на загальнопедагогічному, спеціальному та методичному рівнях. Дослідник розглядає інклюзивну компетентність як інтегральну особистісно-професійну якість педагога та одну із його професійних компетентностей [8].

Zhamilya T. Makhambetova та Akmaral S. Magauova вказують на важливість залучення майбутніх педагогів до різноманітної дослідницької та проєктної діяльності. Окрім того, дослідники зазначають, що важливим для розвитку інклюзивної компетентності є вивчення загальнопедагогічних курсів, використання системного, компетентнісного підходу до підготовки в інклюзивному освітньому середовищі [9].

У роботі Н. Провальної [10] проаналізовано структурно-компонентну характеристику інклюзивної компетентності педагога молодшої школи. Зокрема, авторка зазначає, що до цієї структури належать наступні компоненти: емоційно-вольовий, діяльнісний, когнітивний, мотиваційний, рефлексивний. Водночас, Д. Гряник [11] описала розроблену нею факторно-критеріальну модель оцінювання готовності педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, яка має п'ять ключових факторів: соціальна компетентність та психологічна готовність, фахові знання, на високому рівні сформовані професійні навички та вміння, професійно важливі особистісні якості, етична компетентність та емоційна сенситивність.

Отже, згідно проведеного аналізу, очевидним є, що нинішня освітня реформа спрямована на створення інклюзивного освітнього середовища, внаслідок чого гостро постає питання розвитку інклюзивної компетентності у педагогів усіх рівнів від тих, що викладають у початковій школі до тих, що



навчають майбутніх спеціалістів у різних професійних сферах. Як наслідок у нинішніх умовах реформування освіти України інклюзивна компетентність необхідна усім педагогам практикам.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У проаналізованих нами вище наукових джерелах за останні п'ять років наявне визначення поняття інклюзивної компетентності у кількох варіантах, акцентовано увагу на важливості її формування та вдосконалення у педагогів, які уже навчають та ведуть активну практичну професійну діяльність так і майбутніх професіоналів, що лише навчаються педагогічної майстерності у закладах вищої освіти та планують почати професійне життя. Також у дослідженнях присутній опис структурно-компонентної характеристики інклюзивної компетентності педагога, факторно-критеріальної моделі оцінювання й способів її формування за допомогою курсів від інституту післядипломної освіти.

Проте зауважимо, що у проаналізованих нами наукових джерелах відсутній повноцінний, різноаспектний опис методики формування інклюзивної компетентності у вчителів. Тобто присутній опис певної частини методики, але повністю у вивчених дослідженнях комплексно вона не сформована. Власне тому, новизна нашого дослідження й полягає у розробці моделі методики формування інклюзивної компетентності у вчителів закладів середньої освіти.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є аналіз наукових джерел, теоретичне обґрунтування, розробка та представлення авторської методики формування інклюзивної компетентності педагогів середньої школи в умовах реформування сучасної освіти.

Відповідно до поставленої мети визначено наступні завдання:

1. Провести аналіз наукової літератури щодо важливості формування інклюзивної компетентності у педагогів різних освітніх закладів в умовах нинішніх реформ освіти України;



2. Дослідити методи, прийоми та засоби, що дозволяють сформувавши та удосконалити інклюзивну компетентність педагога;

3. Узагальнити отримані результати аналізу наявної науково-методичної бази у вигляді авторської методики розвитку інклюзивної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтегрування дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітнє середовище є пріоритетним напрямком освітньої політики України як держави, що розвивається та прагне увійти у модерний європейський та світовий освітній простір. Це передбачає створення умов для отримання якісної освіти учнів з особливими освітніми потребами відповідно до їх можливостей та прагнень. Відповідно виникає потреба у розвитку інклюзивної компетентності у педагогів як інтегрального особистісного утворення. Сформованість цієї компетентності дозволить педагогу почуватися впевнено та виконувати на високому рівні свої професійні обов'язки у модернізованому освітньому середовищі. У свою чергу роль педагога у закладах різних, які забезпечують різні отримання освіти є основоположною для створення та розвитку інклюзивного середовища. Педагог здатен, маючи на високому рівні розвинену окреслену компетентність, забезпечити якісну освіту для усіх категорій учнів та студентів, сприяти різнобічному розвитку особистості та удосконалювати уже наявні методи, засоби та прийоми [12; 13].

Водночас О. Хотенюк у своєму дослідженні зазначає, що внаслідок проведеного аналізу найбільш сучасної наукової літератури та опитування керівників закладів освіти ним було визначено, що однією з перешкод в організації якісного інклюзивного освітнього процесу є неготовність та недостатній рівень сформованості інклюзивної компетентності у керівній ланці освітян. Учений акцентує увагу на тому, що керівники освітніми закладами потребують підвищення кваліфікації з питань нормативно-правового забезпечення інклюзивного освітнього процесу, ознайомлення з особливостями розвитку дітей



з особливими освітніми потребами, міжнародним досвідом організації інклюзивного навчання та особливостями цього процесу та процесу надання якісних освітніх послуг зазначеній групі здобувачів освіти [14].

Відповідно до наукових джерел, компетентність характеризується як здатність діяти, сукупність високого рівня знань, умінь, навичок та наявність досвіду в певній сфері. Відтак професійною компетентністю учителя є інтегрованим показником його теоретичної та практичної підготовки до навчання та виховання іншої особистості. Як зазначено у дослідженні Н. Фіголь під інклюзивною компетентністю слід розуміти вид професійної компетентності, що надає можливість педагогу працювати в інклюзивному освітньому середовищі та навчати дітей із різними нозологіями. Окрім того, у дослідженні ученої зазначено, що інклюзивна компетентність формується виключно у тому випадку, коли здобувач вищої педагогічної освіти працює в інклюзивному освітньому середовищі та набуває практичного досвіду [15]. Разом з тим, поняття «методика» слід тлумачити як опис певного та впровадження процесу з використанням різних методів, встановленої послідовності використання правил та засобів [16].

Отже, якщо опиратися на зазначене вище, то при розробці методики формування інклюзивної компетентності вчителів в умовах реформування сучасної освіти слід акцентувати увагу на практичній підготовці педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

При аналізі дослідження Н. Провальної ми вказували, що вона визначила наступні компоненти інклюзивної компетентності:

1. Мотиваційний компонент, який включає в себе розвиток особистісної мотивації майбутніх чи уже практикуючих педагогів для навчання дітей з ООП. Тобто під час підготовки на базах ЗВО, перепідготовки або підвищення кваліфікації на курсах, що спрямовані на формування та розвиток інклюзивної компетентності педагога слід звертати увагу при розробці матеріалів освітньої



програми чи курсу на розвиток мотивації та формування позитивного ставлення до навчання дітей з ООП у педагога;

2. Когнітивний компоненти, який включає у себе розуміння педагогом специфіки роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Тобто педагог повинен знати та розуміти підходи, які використовує держава для організації інклюзивного середовища, орієнтуватися у нормативно-правових аспектах інклюзивної освіти, у типах освітніх потреб та підтримці, якої потребують учні з ООП у тому чи іншому випадку. Вони повинні гарно орієнтуватися у завданнях співпраці з тими чи іншими спеціалістами під час педагогічної діяльності.

Мати високий рівень знань стосовно того, якими повинні бути умови для забезпечення інклюзивного освітнього середовища та знати шляхи їх створення. Йдеться про знання інструментарію, з допомогою якого можна облаштувати інклюзивне середовище, засади інклюзивної культури, інклюзивної політики та практики. Розуміти стратегії та принципи реалізації універсального дизайну.

Вміти індивідуалізувати умови для кожного учня залежно від його умінь, навичок, здібностей, потреб, інтересів та обмежень, які на його фізичне та психічне здоров'я накладає наявність нозології. Розуміти вікові особливості учнів з ООП, орієнтуватися у розвивально-корекційних підходах, розуміти суть та завдання індивідуальної програми розвитку, адаптивного розкладу та індивідуального навчального плану. Водночас педагог повинен вміти на практиці застосувати диференційований та індивідуальний підходи, розуміти загальні труднощі, які виникають під час роботи педагога із дитиною з ООП.

3. Діяльнісний компонент включає в себе сформовані уміння й навички та досвід як діяти у тих чи інших ситуаціях, що трапляються під час роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Йдеться про здатність педагога надати необхідну вчасну підтримку дитині з ООП, вміти з нею ефективно взаємодіяти та сприяти соціалізації.



4. Емоційно-вольова сфера включає в себе розвинені на високому рівні емоційний, соціальний інтелект та особистісні риси педагога. До особистісних рис педагога слід віднести толерантність, любов до дітей, милосердя та здатність до креативної й творчої діяльності. Окрім того, педагоги повинні вміти розпізнавати емоційні стани як дітей з якими працюють так і власні, бути здатними до самоконтролю, саморегуляції та допомоги з регулюванням емоційного стану учням.

5. Рефлексійний компонент включає у себе здатність до аналізу та самооцінки педагогічної діяльності, прогнозування когнітивних, вольових та емоційних зусиль, результатів навчальної діяльності, організація формування та розвитку власної інклюзивної компетентності [10].

Окрім того, важливим є введення у зміст освітніх програм інклюзивних навчальних дисциплін та окремих інтегративних модулів, що дозволять здобувачам вищої педагогічної освіти ознайомитися із модерним освітнім середовищем у якому їм потрібно буде працювати, отримати серйозну теоретичну базу та розвинути практичні вміння та навички [17].

Стосовно курсів за вибором науковиця Л. Прядко, роботу якої ми аналізували вище, запропонувала наступні теми:

- інтелектуальні труднощі дітей з ООП та стратегії допомоги;
- дистанційне навчання дітей з ООП;
- корекційно-розвивальні технології для роботи з дітьми, що мають комплексні порушення;
- методи взаємодії з дітьми з ООП із використанням різних методів підтримки;
- рівні підтримки дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивно-освітньому середовищі [7].

Стосовно рівня сформованості інклюзивної компетентності, то згідно досліджень, існують наступні критерії:



1. Професійна готовність та соціальна компетентність. Йдеться про оцінку мотивації педагога виконувати свої професійні обов'язки, здатність спілкуватися з різними людьми, готовність здійснювати корекційно-виховну діяльність, самостійно розвиватися та вести педагогічні дослідження;

2. При оцінці професійних знань варто звертати увагу на володіння теоретичною базою знань із особливостей розвитку дітей з ООП, вміння використовувати корекційні методики, загальний рівень знань із педагогіки та психології, рівень знань про анатомо-фізіологічний розвиток дітей з особливими освітніми потребами;

3. Оцінюючи уміння та навички варто аналізувати рівень володіння здатність до конструктивно-проектувальної діяльності, орієнтовно-прогностичним умінням, рівень розвитку організаційних здібностей, вміння працювати в команді, оцінювати та аналізувати індивідуальні освітні потреби особистості;

4. При оцінці критерію «професійно важливі якості» слід звернути увагу на рівень педагогічної майстерності, загальну освіченість, відчуття такту, уміння себе презентувати;

5. При оцінці фактору «емоційна сенситивність та етична компетентність» включає у себе емоційну виразність особистості, здатність до емпатії та уміння дотримуватися етичних норм [11].

Отже, опираючись на усе викладене вище, пропонуємо при розробці методики формування інклюзивної компетентності педагогів середньої школи включити до неї перш за усе мотиваційний компонент, що забезпечить прагнення педагога працювати у інклюзивному середовищі та сформує загальне стійке позитивне ставлення до своєї професійної діяльності. Надати теоретичну інформацію та практичний досвід.

Розробити перелік практичних кейсів та використовувати їх під час практичних зайнять, що сприятиме набуттю досвіду педагогів до початку



професійної діяльності або формуванню інклюзивної компетентності у діючих педагогів-практиків за найкоротші терміни. Впровадити завдання, що сприятимуть розвитку емоційного та соціального інтелекту, сприятимуть розвитку професійних якостей, та уміння рефлексувати (табл. 1).

Таблиця 1

*Авторська модель формування інклюзивної компетентності у вчителів
середньої школи*

Компонент	Зміст компонента	Методи та засоби, необхідні для реалізації	Прогнозовані результати
Мотиваційний компонент	Формування у вчителів позитивної мотивації до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.	Аналіз успішних кейсів реалізації інклюзивного навчання, мотиваційні тренінги, дискусії.	Сформована позитивна мотивація до роботи з дітьми з ООП у довготривалій перспективі.
Когнітивний	Вивчення та засвоєння знань щодо нормативно-правової бази, особливостей психічного та фізичного розвитку дітей з ООП, принципи створення універсального дизайну, індивідуалізацію навчання, створення умов для формування інклюзивного середовища,	Лекції, семінари в онлайн та офлайн форматі, тестування та набуття практичних навичок шляхом вирішення тренувальних ситуацій.	Сформована потужна теоретична база для роботи у інклюзивному освітньому середовищі.



	особливостей роботи з батьками та оточенням.		
Діяльнісний підхід	Набуття практичних умінь та навичок. Розробка документації дитини, формування індивідуальної траєкторії розвитку, застосування корекційних технологій та методик, взаємодія з та між учасниками освітнього процесу.	Практичні заняття, кейс-метод, рольові ігри, педагогічна практика у реальних умовах під контролем та супервізією досвідченішого педагога та психолога.	Набуття практичних навичок роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.
Емоційно-вольовий	Розвиток таких особистісних якостей як толерантність, розвиток та удосконалення комунікативних навичок, емпатія, соціальний та емоційний інтелект, здатність до рефлексії та саморегуляції.	Рефлексійні, психологічні вправи, тренінги.	Розвиток необхідних для професійної діяльності педагога якостей, збільшення емоційної стійкості та самоконтролю.
Рефлексивний	Формувати вміння та навички для самооцінки професійної діяльності.	Супервізія, самооцінка та оцінка роботи інших.	Уміння оцінювати якість власної діяльності.

Джерело: сформовано авторами.

Під час реалізації моделі методики перш за слід застосувати мотиваційний компонент, що забезпечить прагнення педагога працювати у інклюзивному



середовищі та сформує загальне стійке позитивне ставлення до своєї професійної діяльності та зорієнтувати учителів. На наступному етапі надати теоретичну інформацію та практичний досвід стосовно наступних тем:

- нормативно-правове забезпечення освітнього процесу в умовах інклюзії;
- особливості організації діяльності закладів освіти та роботи з дітьми з ООП;
- психологічні та фізіологічні особливості здобувачів освіти з різними нозологіями;
- інструментарій, що допоможе створити умови для розвитку дітей з ООП;
- універсальний дизайн та розумне пристосування;
- використання індивідуального підходу та документація дитини (індивідуальна карта розвитку, адаптивний розклад та індивідуальний план навчання);
- особливості роботи з батьками або людьми, що їх замінюють та оточенням дитини з ООП;
- робота з іншими спеціалістами під час провадження інклюзивного освітнього процесу;
- дистанційне навчання дітей з ООП;
- теоретичне та практичне використання розвивально-корекційних технологій у роботі з дітьми з особливими потребами;
- методи підтримки та допомоги дітям з різними нозологіями;
- методи саморегуляції та допомога іншим.

На третьому етапі варто розробити перелік практичних кейсів та використовувати їх під час практичних зайнять, що сприятиме набуттю досвіду педагогів до початку професійної діяльності або формуванню інклюзивної компетентності у діючих педагогів-практиків за найкоротші терміни.

Впровадити завдання, що сприятимуть розвитку емоційного та соціального інтелекту, сприятимуть розвитку професійних якостей, та уміння рефлексувати (табл. 2).

Таблиця 2

Етапи реалізації моделі методики розвитку інклюзивної компетентності педагога середньої школи

Етап	Зміст	Результат
Орієнтовно-мотиваційний	Пояснення етапів навчання, технічних моментів роботи, надання основної інформації про дітей з ООП. Формування мотивації до роботи у інклюзивному освітньому середовищі.	1. Сформовані початкові знання про інклюзію; 2. Сформована мотивація до педагогічної діяльності з дітьми з ООП.
Теоретико-пізнавальний	Надання основного пласту теоретичних знань стосовно дітей з ООП, особливостей роботи з ними та їх оточенням.	Сформована теоретична база для практичної діяльності, розвитку умінь та навичок.
Діяльнісно-практичний	Робота з кейсами, практичними завданнями, проходження практики.	Формування практичних професійних умінь та навичок.
Рефлексія та корекція	Аналіз роботи, оцінка результатів та, при потребі, корекція.	Оцінка рівня компетентності та готовності до роботи.

Джерело: сформовано авторами.

При оцінці сформованості інклюзивної компетентності варто звертати увагу на указані вище критерії: рівень професійної мотивації та соціальної готовності, рівень теоретичної та практичної підготовки, рівень розвитку особистісних якостей та емоційна компетентність (табл. 3).

Таблиця 3

Рівень сформованості критеріїв інклюзивної компетентності

Критерій	Вимоги	Рівень сформованості
Мотивація та соціальна готовність	Готовність працювати та відношення до інклюзії.	Низький, середній, достатній, високий.
Теоретичні знання	Оцінка теоретичної підготовки педагога за допомогою тестування, відкритих питань та інше.	Низький, середній, достатній, високий.
Практичні вміння	Оцінка рівня сформованості практичних навичок під час діяльності.	Низький, середній, достатній, високий.
Особистісні якості	Оцінка рівня сформованості професійно необхідних умінь та навичок.	Низький, середній, достатній, високий.
Емоційна компетентність	Оцінка рівня здтності до рефлексії, саморегуляції та здатності допомогти дитині із саморегуляцією.	Низький, середній, достатній, високий.

Джерело: сформовано авторами.

Отже, у нашій моделі передбачені її компоненти, етапи реалізації, критерії оцінювання з опорою на найновішу наукову літературу. Навчання вважається успішним, якщо педагог за трьома із п'яти критеріїв отримав оцінку не нижче середнього рівня.

Висновки. У результаті проведеного нами дослідження проаналізовано сучасний стан проблеми формування інклюзивної компетентності вчителів закладів середньої освіти та встановлено, що, попри значну кількість наукових праць, у яких розкрито сутність, структуру та окремі аспекти її розвитку, відсутній цілісний, системно організований і практико-орієнтований підхід до її формування.



На основі наукових джерел, оприлюднених за останні п'ять, та освітніх викликів, що нині існують, нами розроблено авторську модель методики формування інклюзивної компетентності вчителів закладів середньої освіти. Вона включає у себе взаємопов'язані компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий та рефлексивний). Окрім того було визначено етапи її реалізації (орієнтовно-мотиваційний, теоретико-пізнавальний, діялісно-практичний, рефлексивно-корекційний) та критерії оцінювання рівня сформованості інклюзивної компетентності, зокрема мотивація та соціальна готовність, рівень теоретичних знань, розвитку особистісних якостей та розвитку емоційної компетентності.

Практична цінність дослідження полягає у тому, що запропонована методика забезпечує поєднання теоретичної підготовки, набуття практичного досвіду навчання та розвиток вміння рефлексувати педагогів, що сприяє формуванню їх готовності до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. До того ж запропонована авторська модель методики має чітку структуру, етапи реалізації та систему оцінювання, що дозволяє її практичне застосування у підготовці та підвищенні кваліфікації учителів. Перспективою подальших наукових розвідок є апробація запропонованої моделі методики під час практичної діяльності у реальних умовах та пристосування її до різних умов освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Васи́лак О. Інклюзивна компетентність вчителя: сучасний вимір. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 5(139). С. 209–215. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.05/209-215>.
2. Товстоган В., Цегельник Т., Шевченко А. Інклюзивна компетентність педагога як запорука якості організації освітнього процесу. *Молодь і ринок*. 2024.



Вип. 10. С. 61–65. URL: <http://46.63.9.20:88/jspui/handle/123456789/1584> (дата звернення: 28.03.2026).

3. Шанскова Т. І. Формування інклюзивної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі навчальної практики з організації інклюзивного навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 25. С. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18134585>.

4. Акімова О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації корекційно-розвиткового компоненту інклюзивного навчання. *Інклюзія і суспільство*. 2023. № 3. С. 20–26. DOI: <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-3-3>.

5. Сколоздра-Шепітко О. Основи інклюзивного навчання як важлива освітня компонента підготовки вчителя-словесника. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Філологія*. 2024. Вип. 4(14). С. 76–80. DOI: <https://doi.org/10.32689/maup.philol.2024.4.13>.

6. Опаріна А. Інклюзивна компетентність педагогів закладів професійної (професійно-технічної освіти) як вимога сьогодення. *Інноваційна професійна освіта*. 2023. № 2(9). С. 382–386. DOI: <https://orcid.org/0000-0002-2183-9716>.

7. Прядко Л. О. Розвиток інклюзивної компетентності сучасного вчителя в умовах інституту післядипломної освіти. *Inclusion and Diversity*. 2024. Вип. 3. С. 63–66. DOI: <https://doi.org/10.32782/inclusion/2024.3.11>.

8. Сильман О. О. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя математики. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. Вип. 2(55). С. 89–93. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.55.89-93>.

9. Makhambetova Z. T., Magauova A. S. Professional Competences in the Context of Inclusive Education: A Model Design. *European Journal of Educational Research*. 2023. № 12(1). P. 201–211. DOI: <https://doi.org/10.12973/eu-jer.12.1.201>.



10. Провальна Н. О. Інклюзивна компетентність педагогічного працівника початкової школи: структурно-компонентна характеристика. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 216. С. 246–251. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-246-251>.
11. Гряник Д. Оцінювання рівня сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти засобами кваліметрії. *New pedagogical thought*. 2024. № 120(4). С. 55–61. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-120-4-55-61>.
12. Сударева Г. Інклюзивна компетентність учителя нової української школи в контексті soft skills. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей* / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми. 2023. С. 342–347. URL: <http://ir.soipro.edu.ua/handle/123456789/431> (дата звернення: 28.03.2026).
13. Губарь О. Г., Демидова Ю. О., Савастру Н. І. Роль педагога у впровадженні інклюзивної освіти: компетентності та підходи. *Академічні візії*. 2023. № 26. С. 1–12. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10245466>.
14. Хотенюк О. Інклюзивна компетентність керівника закладу освіти з інклюзивним навчанням як невід’ємна складова його управлінської діяльності. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2024. Т. 114, № 2. С. 68–84. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v114i2.175>
15. Фігаль Н. А. Інклюзивна компетентність педагога як одна із ключових компетентностей в умовах нової української школи. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 14. С. 164–170. DOI: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-14.17>.
16. Лисенко А. М., Акімов С. С., Чадай Ю. В. Методологія, методика, метод: сутність понять та особливості їх прояву у сфері податкового планування, аналізу та аудиту. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління*



персоналом. Економічні науки. 2023. № 3(70). С. 129–136. DOI:
<https://doi.org/10.32689/2523-4536/70-18>.

17. Шульга І., Радченко О. Формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат : Матеріали II Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції з міжнародною участю на базі інклюзивно-ресурсного центру Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль, 20 жовтня 2022 р.)* / Упор. Удич З. І., Шульга І. М. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 200–203. URL: <https://clipr.cc/tb5Vg> (дата звернення: 29.03.2026).