

DOI 10.33930/ed.2019.5007.56(11-12)-15

УДК 378.14.015.62:376

**РЕАЛІЗАЦІЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ВИМОГ ІНКЛЮЗИВНОГО
ДИЗАЙНУ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ****В. А. Булатов****Анотація.**

Актуальність теми дослідження. У діяльності, що базується на засадах інклюзивного дизайну, майбутній учитель набуває нової професійної якості – здатності бачити світ крізь призму різноманітності та доступності. Це унікальний вид професійної активності, у якому розкриваються етичні, когнітивні та креативні якості педагога, адже проектування інклюзивного освітнього середовища вимагає високого рівня свідомості та відповідальності перед законом. У процесі формування цієї компетентності розвивається інтелектуальна гнучкість, емоційна чутливість та правова культура особистості студента. Відповідність підготовки вчителів нормативно-правовим вимогам інклюзивного дизайну стає не лише вимогою часу, а й запорукою розбудови відкритого та справедливого освітнього простору.

Постановка проблеми. Незважаючи на стрімке оновлення нормативно-правової бази щодо безбар'єрності, у системі вищої педагогічної освіти спостерігається суперечність між законодавчими вимогами інклюзивного дизайну та реальним рівнем готовності випускників до їхнього впровадження в освітній процес. Традиційна професійна підготовка вчителів часто не забезпечує цілісного формування компетенцій, необхідних для проектування універсального навчального середовища, що обмежує доступ до якісної освіти для окремих категорій учнів. Відтак, виникає гостра потреба в теоретичному обґрунтуванні та практичній реалізації методичної системи, яка б інтегрувала правові норми інклюзивного дизайну в структуру професійної майстерності майбутнього педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізована література базується на фундаментальних міжнародних актах та національному законодавстві, зокрема Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю та Законі України "Про освіту", які встановлюють нормативні вимоги до створення безбар'єрного освітнього простору. Значна частина праць (М. Ейнскоу, Г. Давиденко, І. Садова) присвячена дослідженню європейського досвіду та трансформації інклюзивних політик, що слугує підґрунтям для модернізації української системи освіти. Питання формування професійної компетентності майбутніх учителів розглядається через призму готовності до оцінювальної діяльності, соціальної мобільності та впровадження інклюзивних практик у початковій школі (І. Демченко, К. Волкова, С. Дубяга). Особлива увага приділяється концепції інклюзивного та універсального дизайну, як інструменту забезпечення доступності через цифрові технології та адаптацію навчального середовища (С. Бехманн, К. Буш, Т. Бондаренко). Дослідники (Г. Хорнбі, Л. Грем, С. Гіббс) наголошують на важливості доказової педагогіки та критичного переосмислення методів викладання у вищій школі для забезпечення рівного доступу всіх здобувачів до якісної освіти.

Постановка завдання. Провести аналіз нормативно-правової бази інклюзивного дизайну в освіті та розробка моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів, що дозволить ефективно інтегрувати ці вимоги у практичну педагогічну діяльність.

Виклад основного матеріалу. У роботі обґрунтовано необхідність імплементації нормативно-правових вимог інклюзивного дизайну зокрема стандартів доступності, інклюзивного дизайну та розумного пристосування в освітній простір через модернізацію підготовки педагогічних кадрів. Виявлено, що ефективна реалізація інклюзії залежить не лише від архітектурної доступності, а й від готовності вчителя створювати адаптивне дидактичне середовище. Окрему увагу в дослідженні приділено визначенню сутності понять "інклюзивний дизайн", "розумне пристосування" та

“інклюзивне освітнє середовище” у їхньому безпосередньому взаємозв’язку з професійними стандартами педагогічної діяльності. Це дозволило встановити, що кожна з цих категорій вимагає від учителя специфічних трудових функцій: від технічного забезпечення доступності до методичної адаптації контенту. Методологія дослідження базується на комплексному підході, що поєднує: правовий, системно-структурний метод для моделювання процесу формування професійної компетентності, концептуально-аналітичний метод для реалізації завдання щодо уточнення та диференціації термінологічного апарату. Наукова новизна полягає у розробці та теоретичному обґрунтуванні системи формування професійної компетентності, яка інтегрує правові знання про інклюзивний дизайн із практичними навичками організації безбар’єрного освітнього процесу. Вперше визначено інклюзивний дизайн як обов’язковий складник професіограми сучасного вчителя, що забезпечує рівний доступ до освіти для всіх категорій учнів незалежно від їхніх фізичних чи когнітивних особливостей.

Висновки. Проведено дослідження теоретичних засад інклюзивного дизайну, що дозволило обґрунтувати необхідність інтеграції нормативно-правових вимог доступності у систему професійної підготовки майбутніх учителів. Встановлено, що успішна інклюзія залежить не лише від архітектурної безбар’єрності, але й від здатності педагога моделювати адаптивне дидактичне середовище згідно з принципами універсального дизайну. Завдяки комплексному методологічному підходу диференційовано ключові поняття галузі та розроблено систему формування компетентності, що поєднує юридичні знання з практичними навичками навчання. Наукова новизна полягає у визначенні інклюзивного дизайну як обов’язкового складника професіограми вчителя, що є гарантією реалізації права на рівний доступ до освіти. Апробація розробленої системи доводить, що оновлення програм вищої освіти з акцентом на технічні та правові стандарти значно підвищує готовність випускників до роботи в інклюзивних класах.

Ключові слова: інклюзивний дизайн, нормативно-правові вимоги, професійна компетентність, майбутні вчителі, розумне пристосування, інклюзивна освіта, підготовка педагогів.

IMPLEMENTATION OF REGULATORY AND LEGAL REQUIREMENTS OF INCLUSIVE DESIGN THROUGH THE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION SYSTEM OF FUTURE TEACHERS

Valeriy Bulatov

Abstract.

Relevance of the research. In activities based on the principles of inclusive design, the future teacher acquires a new professional quality — the ability to see the world through the lens of diversity and accessibility. This is a unique type of professional activity that reveals the ethical, cognitive and creative qualities of a teacher, because designing an inclusive educational environment requires a high level of awareness and responsibility before the law. In the process of forming this competence, intellectual flexibility, emotional sensitivity and legal culture of the student's personality develop. Compliance of teacher training with regulatory and legal requirements of inclusive design becomes not only a requirement of time, but also a guarantee of building an open and fair educational space.

Problem statement. Despite the rapid updating of the legal framework regarding barrier-free accessibility, in the system of higher pedagogical education there is a contradiction between the legislative requirements of inclusive design and the real level of readiness of graduates for their implementation in the educational process. Traditional professional training of teachers often does not provide the integral formation of competencies necessary for the design of a universal learning environment, which limits access to quality education for certain categories of students. Therefore, there is an urgent need for theoretical substantiation and practical implementation of a methodological system that would integrate the legal norms of inclusive design into the structure of professional skills of the future teacher.

Analysis of recent research and publications. The analyzed literature is based on fundamental international acts and national legislation, in particular the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities and the Law of Ukraine “On Education”, which establish regulatory requirements for the creation of a barrier-free educational space. A significant part of

the works (M. Einskou, G. Davydenko, I. Sadova) is dedicated to the study of the European experience and the transformation of inclusive policies, which serves as a basis for the modernization of the Ukrainian education system. The question of the formation of professional competence of future teachers is considered through the prism of readiness for assessment activities, social mobility and the implementation of inclusive practices in primary school (I. Demchenko, K. Volkova, S. Dubyaga). Special attention is paid to the concept of inclusive and universal design (UDL) as a tool for ensuring accessibility through digital technologies and adaptation of the educational environment (S. Bechmann, K. Bush, T. Bondarenko). Researchers (G. Hornby, L. Graham, S. Gibbs) emphasize the importance of evidence-based pedagogy and critical rethinking of teaching methods in higher education to ensure equal access of all students to quality education.

Research task. To conduct an analysis of the legal framework of inclusive design in education and to develop a model for the formation of professional competence of future teachers, which will allow for the effective integration of these requirements into practical pedagogical activities.

Main material presentation. The work substantiates the need to implement the regulatory and legal requirements of inclusive design (in particular, standards of accessibility, universal design and smart adaptation) in the educational space through the modernization of the training of pedagogical personnel. It was found that the effective implementation of inclusion depends not only on architectural accessibility, but also on the readiness of the teacher to create an adaptive didactic environment. Particular attention in the study was given to defining the essence of the concepts “inclusive design”, “intelligent adaptation” and “inclusive educational environment” in their direct relationship with professional standards of pedagogical activity. This made it possible to establish that each of these categories requires specific labor functions from the teacher: from technical provision of accessibility to methodical content adaptation. The research methodology is based on a complex approach that combines: a legal, systemic-structural method for modeling the process of formation of professional competence, a conceptual-analytical method for the implementation of the task of clarifying and differentiating the terminological apparatus. The scientific novelty consists in the development and theoretical justification of the system of formation of professional competence, which integrates legal knowledge about inclusive design with practical skills of organizing a barrier-free educational process. For the first time, inclusive design was defined as a mandatory component of the professional profile of a modern teacher, which ensures equal access to education for all categories of students, regardless of their physical or cognitive characteristics.

Conclusions. A study of the theoretical foundations of inclusive design was conducted, which made it possible to justify the need to integrate regulatory and legal requirements of accessibility into the system of professional training of future teachers. It has been established that successful inclusion depends not only on architectural barrier-freeness, but also on the teacher's ability to model an adaptive didactic environment according to the principles of universal design. Thanks to a complex methodological approach, the key concepts of the field were differentiated and a competence formation system was developed, which combines legal knowledge with practical learning skills. The scientific novelty consists in defining inclusive design as a mandatory component of a teacher's professional profile, which is a guarantee of the realization of the right to equal access to education. Approbation of the developed system proves that updating higher education programs with an emphasis on technical and legal standards significantly increases the readiness of graduates to work in inclusive classes.

Keywords: inclusive design, regulatory requirements, professional competence, future teachers, reasonable accommodation, inclusive education, teacher training.

Актуальність теми дослідження. У діяльності, що базується на засадах інклюзивного дизайну, майбутній учитель набуває нової професійної якості – здатності бачити світ крізь призму різноманітності та доступності. Це унікальний вид професійної активності, у якому розкриваються етичні, когнітивні та креативні якості педагога, адже проектування інклюзивного освітнього середовища вимагає високого рівня свідомості та відповідальності перед законом. У процесі формування цієї компетентності розвивається інтелектуальна гнучкість, емоційна чутливість та правова культура особистості студента. Відповідність підготовки вчителів нормативно-правовим вимогам інклюзивного дизайну

стає не лише вимогою часу, а й запорукою розбудови відкритого та справедливого освітнього простору.

Постановка проблеми. Незважаючи на стрімке оновлення нормативно-правової бази щодо безбар'єрності, у системі вищої педагогічної освіти спостерігається суперечність між законодавчими вимогами інклюзивного дизайну та реальним рівнем готовності випускників до їхнього впровадження в освітній процес. Традиційна професійна підготовка вчителів часто не забезпечує цілісного формування компетенцій, необхідних для проектування універсального навчального середовища, що обмежує доступ до якісної освіти для окремих категорій учнів. Відтак, виникає гостра потреба в теоретичному обґрунтуванні та практичній реалізації методичної системи, яка б інтегрувала правові норми інклюзивного дизайну в структуру професійної майстерності майбутнього педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукового дискурсу свідчить про глибокий інтерес до проблеми інклюзії, яка в міжнародній практиці базується на положеннях Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю [7]. Право на освіту без дискримінації та на основі рівних можливостей визначено як фундаментальний стандарт для всіх держав-учасниць [17]. Сучасна державна політика України, відображена в законі "Про освіту", орієнтує систему на створення універсального та доступного освітнього простору [11]. Законодавчі зміни щодо вищої освіти стимулюють заклади до впровадження інклюзивних практик у підготовку майбутніх фахівців [8]. Концепція нової української школи стала каталізатором реформування середовища з акцентом на безбар'єрність та індивідуалізацію навчання [12]. Нормативне регулювання інклюзивного процесу в закладах загальної середньої освіти деталізовано у відповідних постановах Кабінету Міністрів [9], [10]. Дослідження С. Зубченка та Ю. Каплана підкреслюють, що створення безбар'єрного середовища є ключовою передумовою для успішної соціальної інклюзії [6]. Автор Г. Давиденко у своїх працях акцентує увагу на специфіці інклюзивних процесів у вищих навчальних закладах Європейського Союзу [4]. Досвід європейських країн у розбудові інклюзивної освіти аналізується дослідницею І. Садовою, що дозволяє адаптувати кращі практики до українських реалій [13].

Успішна реалізація інклюзивного дизайну в школах неможлива без модернізації професійної підготовки педагогічних кадрів [5]. Науковець К. Волкова визначає, що готовність учителя до оцінювальної діяльності в умовах інклюзії є критичним показником його фаховості [2]. Соціальна мобільність педагога в сучасних умовах розглядається як здатність швидко адаптуватися до потреб різноманітних категорій учнів [3]. Теоретико-методичні засади підготовки вчителів до роботи в інклюзивних класах ґрунтовно обґрунтовано в докторському дослідженні І. Демченко [5]. Використання інформаційно-комунікаційних технологій виступає потужним інструментом забезпечення доступності навчального контенту [1]. Дослідження С. Фічтен (С. Fichten) підтверджують, що цифрові технології нівелюють бар'єри у навчанні для студентів із різними формами інвалідності [25]. Науковець С. Бехман (S. Bechmann) застерігає, що інклюзивний дизайн потребує не лише технічних рішень, але й етичного переосмислення взаємодії в класі [19]. Проблеми впровадження інклюзивних принципів у глобальному масштабі та роль Саламанкської декларації розкриваються у працях М. Аінсон та Р. Слі (M. Ainscow та R. Slee) [16], [18]. Дослідники наголошують на важливості розвитку дослідницької компетентності студентів для самостійного проектування безбар'єрного середовища [30].

Підсумковий аналіз літератури вказує на гостру потребу в системному поєднанні правових вимог інклюзивного дизайну з практичною підготовкою майбутніх вчителів [26], [32]. Дослідження підтверджують, що реалізація інклюзивного дизайну є складним етичним та методичним викликом, який вимагає переосмислення дизайну освіти на рівні професійних стандартів учителя [19], [26], [32].

Постановка завдання. Провести аналіз нормативно-правової бази інклюзивного дизайну в освіті та розробка моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів, що дозволить ефективно інтегрувати ці вимоги у практичну педагогічну діяльність.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах трансформації освітньої парадигми особливої гостроти набуває проблема імплементації нормативно-правових вимог інклюзивного дизайну в освітній простір. Це зумовлено не лише гуманізацією суспільства, а й чіткими міжнародними зобов'язаннями України щодо забезпечення безбар'єрності. Ефективна реалізація інклюзії залежить не лише від архітектурної доступності будівель, а й

від готовності вчителя створювати адаптивне дидактичне середовище. Модернізація підготовки педагогічних кадрів стає ключовою умовою переходу від декларативної до реальної інклюзії. Для глибокого розуміння сутності досліджуваної проблеми необхідно диференціювати ключові поняття через призму висловів провідних науковців та міжнародних стандартів. Кожна з цих категорій вимагає від учителя специфічних трудових функцій: від технічного забезпечення доступності до методичної адаптації контенту. Комплексний аналіз цих дефініцій, що дозволяє виявити їхні спільні риси та відмінності в контексті професійної діяльності педагога, представлено нижче (табл. 1).

Таблиця 1.

Сутність понять “інклюзивний дизайн”, “розумне пристосування” та “інклюзивне освітнє середовище”

Поняття	Автор / джерело	Конкретний вислів щодо значення терміну	Взаємозв'язок із профстандартом вчителя
Інклюзивний дизайн	BS 7000-6:2005 [21]	“Дизайн основних продуктів або послуг, що є доступними та придатними для використання якомога більшою кількістю людей... без потреби в спеціальній адаптації”.	Прогнозувальна функція: здатність проєктувати універсальний урок “для всіх”.
	S. Bechmann [19]	“Це не ідеальний кінцевий продукт, а процес постійного пошуку рішень, що враховують людське різноманіття та виклики взаємодії”.	Дослідницька функція: постійний аналіз потреб учнів та пошук нових методів.
	C. Bush [22]	“У цифровізованому світі це створення інтерфейсів та середовищ, які не створюють штучних бар'єрів для сприйняття інформації”.	Цифрова компетентність: створення доступного електронного контенту.
	OCAD University [33]	“Дизайн, який враховує повний спектр людської різноманітності щодо здібностей, мови, культури, статі та віку як вихідну точку”.	Проектувальна функція: врахування різноманітності на етапі планування навчання.
Розумне пристосування	Конвенція ООН [7]	“Запровадження, коли це потрібно в конкретному випадку, необхідних і підходящих модифікацій і корекцій, що не становлять надмірного тягара”.	Адаптивна функція: внесення термінових змін для конкретного учня.
	D. Anastasiou [17]	“Індивідуалізований обов'язком, який виникає негайно, коли особа стикається з бар'єром, не усунутим універсальним дизайном”.	Діагностична функція: виявлення індивідуальних бар'єрів у реальному часі.
	Т. Бондаренко [1]	“Реалізується через використання асистивних ІКТ, що дозволяють адаптувати матеріал під сенсорні чи моторні можливості учня”.	Методична функція: володіння асистивними технологіями.
	M. Ainscow [16]	“Це гнучкість освітньої системи, яка дозволяє змінювати звичні методи навчання та оцінювання для усунення дискримінації”.	Оцінювальна функція: гнучкість у перевірці знань.
Інклюзивне освітнє середовище	І. Демченко [5]	“Це цілісний простір, де професійна діяльність вчителя спрямована на гармонізацію безбар'єрності та психолого-педагогічної підтримки”.	Організаційна функція: створення психологічного комфорту та безпеки.
	Г. Давиденко [4]	“Сукупність умов, що забезпечують не лише архітектурний доступ, а й соціально-психологічний супровід та академічну автономію”.	Супровідна функція: підтримка самостійності студента.
	M. Antoninis [18]	“Базується на принципі “всі означає всі”, де відмінності учнів розглядаються як можливість для збагачення навчального процесу”.	Комунікативна функція: формування інклюзивної культури в групі.

	L. Graham [29]	“Середовище, де бар’єри усуваються на рівні політики, практики та культури закладу через справедливість та партисипацію”.	Управлінська функція: участь у формуванні інклюзивної політики школи.
--	----------------	---	---

Аналіз наведених дефініцій дозволяє стверджувати, що інклюзивний дизайн у структурі професіограми вчителя виступає базовою превентивною стратегією [19], [21], тоді як розумне пристосування є інструментом оперативної індивідуалізації навчання [7], [17]. З’ясовано, що ці категорії знаходяться у діалектичному взаємозв’язку, де якісно спроектоване інклюзивне освітнє середовище мінімізує потребу в додаткових адаптаціях [18], [29], проте вимагає від педагога високого рівня правової та методичної компетентності [2], [5], [30]. Отже, інтеграція цих понять у зміст підготовки майбутніх учителів є запорукою трансформації їхньої діяльності від формального дотримання норм до створення інклюзивного простору на засадах універсального дизайну [6], [11], [12].

Фундаментальною основою впровадження інклюзивних стандартів є Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю [7], яка визначає право на освіту без дискримінації. В Україні ця норма деталізована у законах “Про освіту” [11] та “Про вищу освіту” [8], що орієнтують заклади на створення універсального освітнього простору. Важливо зазначити, що Концепція Нової української школи [12] та Постанови КМУ [10] нормативно закріпили вимоги до архітектурної доступності та розумного пристосування.

Дослідження С. Зубченка та Ю. Каплана [6] доводять, що безбар’єрність є передумовою соціальної інклюзії. Водночас Г. Давиденко [4] та І. Садова [13] наголошують на важливості європейського досвіду підтримки студентів з особливими потребами. Виявлено, що успішна реалізація цих норм залежить від професійної підготовки педагога. Як зазначає І. Демченко [5], підготовка майбутнього вчителя має бути цілісною та включати правовий аспект інклюзивного дизайну.

Фундаментальною основою впровадження інклюзивних стандартів на світовому рівні є Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, яка визначає право на освіту без дискримінації та на основі рівних можливостей [7]. Стаття 24 цього міжнародного документа зобов’язує держави забезпечувати інклюзивну освіту на всіх рівнях, що потребує системної трансформації освітнього простору [17]. В Україні ця норма деталізована у базовому Законі “Про освіту”, який впроваджує термінологію універсального дизайну та розумного пристосування [11]. Закон “Про вищу освіту” додатково орієнтує заклади на створення умов для навчання осіб з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей [8]. Важливо зазначити, що Концепція Нової української школи стала стратегічним документом, який нормативно закріпив вимоги до безбар’єрності у загальній середній освіті [12]. Постанови Кабінету Міністрів України, зокрема щодо порядку організації інклюзивного навчання, регламентують практичні кроки з облаштування інклюзивного середовища [10]. Законодавчі зміни щодо доступу осіб з особливими потребами до освітніх послуг підтверджують невідворотність курсу на інклюзивний дизайн у вітчизняній школі [9]. Дослідження С. Зубченка та Ю. Каплана доводять, що архітектурна та інформаційна безбар’єрність є обов’язковою передумовою успішної соціальної інклюзії [6]. Наукові праці Г. Давиденко акцентують увагу на важливості європейського досвіду підтримки студентів з інвалідністю в системі вищої освіти [4]. І. Садова у своїх публікаціях наголошує, що впровадження інклюзивних моделей у країнах Європи може слугувати дієвим орієнтиром для української освітньої реформи [13]. Виявлено, що ефективна реалізація інклюзивних норм безпосередньо залежить від рівня професійної та психологічної підготовки сучасного педагога [2], [3]. Як зазначає І. Демченко, підготовка майбутнього вчителя до роботи в таких умовах має бути цілісною та обов’язково включати правовий аспект інклюзивного дизайну [5]. Сучасні дослідники (М. Ainscow, R. Slee) підкреслюють, що інклюзія вимагає перегляду самих основ педагогічної майстерності через 25 років після Саламанської декларації [16]. Особливого значення у цифрову епоху набуває використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу забезпечення доступності навчання [1]. Праці С. Фіштен (С. Fichten) підтверджують, що технологічна інтеграція в освіту є частиною загального процесу інклюзивного дизайну в цифровізованому світі [26].

Міжнародні звіти з інклюзії наголошують, що освітня система має бути гнучкою, аби відповідати принципу “всі означає всі” [18]. Розробка та імплементація стандартів

інклюзивного дизайну (наприклад, BS 7000-6) створюють базу для проєктування навчальних матеріалів, придатних для кожного [21]. Науковці (L. Graham, J. Gibbs) зазначають, що педагогіка інклюзії потребує критичного дослідження практик викладання у малих групах та індивідуальної підтримки [28], [29]. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх учителів через хмароорієнтовані технології сприяє їхній готовності самостійно проєктувати безбар'єрний простір [31]. Підсумковий аналіз нормативної бази та наукових доробків показує, що інклюзивний дизайн залишається ключовим вектором розвитку сучасної педагогічної науки, потребуючи системного поєднання правових вимог і фахових навичок [30], [32].

На основі проведеного аналізу нормативно-правового забезпечення та наукових розвідок, можна виокремити типологію складників професійної підготовки вчителя до реалізації вимог інклюзивного дизайну. Дана типологія класифікує напрями компетентності, які необхідно сформувати у майбутнього фахівця для роботи у безбар'єрному просторі (рис. 1).

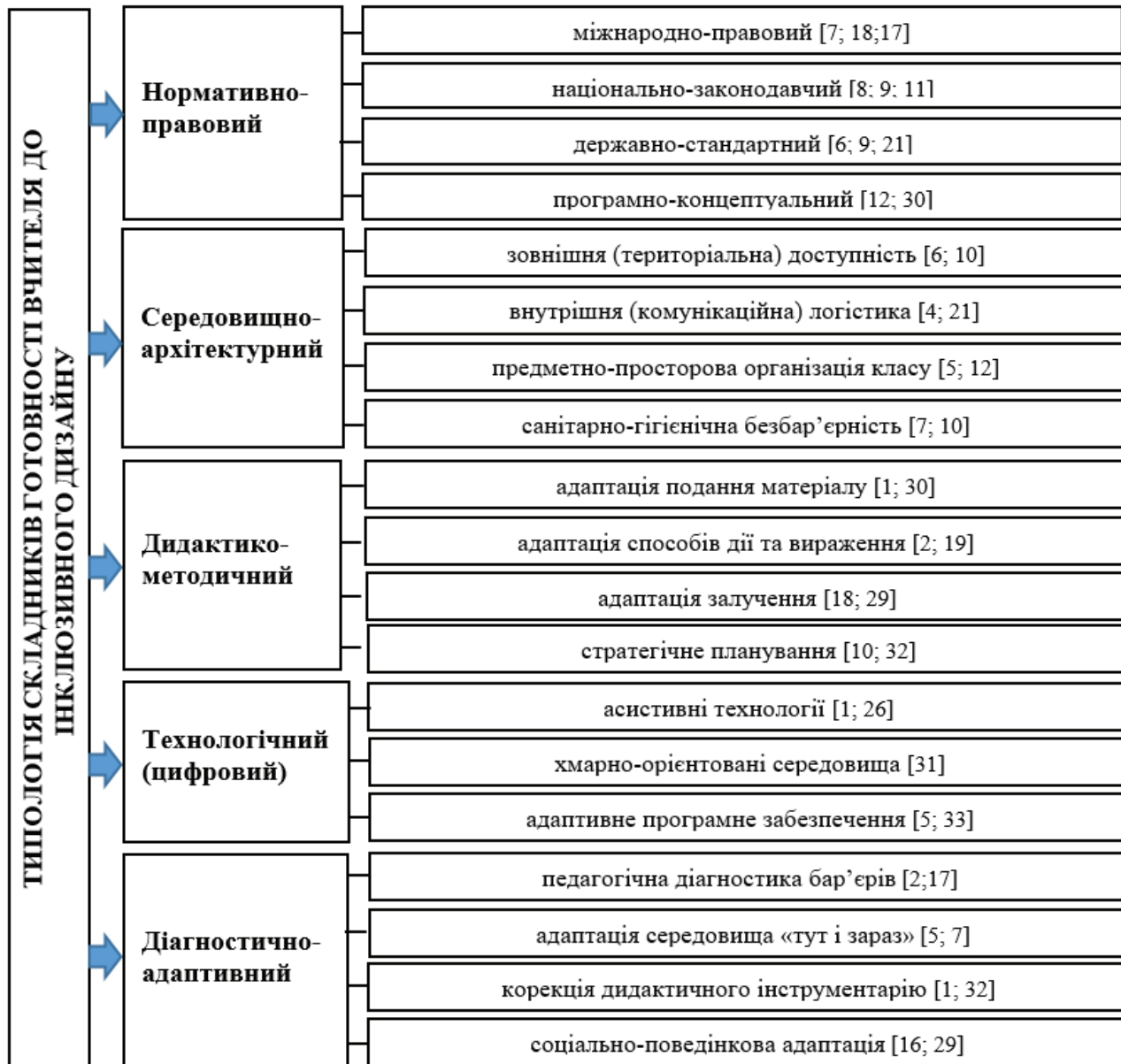


Рис. 1. Типологія складників готовності вчителя до інклюзивного дизайну

Запропонована типологія складників професійної підготовки вчителя демонструє, що реалізація інклюзивного дизайну в освітньому просторі є системним процесом, який виходить далеко за межі суто архітектурної доступності [4], [6]. Цілісна інтеграція нормативно-правового, середовищного, дидактичного, технологічного та діагностично-

адаптивного компонентів дозволяє педагогу не лише ефективно реагувати на наявні бар'єри, а й превентивно проектувати універсальне навчальне середовище [5], [30]. Таким чином, сформованість зазначених складників у майбутніх учителів стає ключовим індикатором їхньої професійної готовності до впровадження державних стандартів інклюзії та забезпечення рівних прав усіх учасників освітнього процесу [7], [12].

Висновки. В результаті проведеного дослідження обґрунтовано, що реалізація нормативно-правових вимог інклюзивного дизайну в сучасній системі освіти потребує кардинального перегляду змісту професійної підготовки майбутніх учителів. Встановлено, що інклюзивний дизайн є не лише технічним стандартом безбар'єрності, а цілісною стратегією проектування освітнього досвіду, яка базується на поєднанні міжнародних норм та національного законодавства.

На основі компаративного аналізу поглядів науковців ([1], [4], [19], [22]) з'ясовано, що професійна компетентність педагога в цій галузі є багаторівневим утворенням. Розроблена типологія (нормативно-правовий, середовищно-архітектурний, дидактико-методичний, технологічний та діагностично-адаптивний складники) дозволяє структурувати підготовку вчителя як "методичного дизайнера", здатного гармонізувати універсальний підхід до навчання із процедурами розумного пристосування для окремих учнів. Доведено, що ефективність імплементації стандартів інклюзії безпосередньо залежить від здатності вчителя використовувати асистивні ІКТ та хмароорієнтовані технології. Це забезпечує трансформацію освітнього середовища з реактивного (виправлення бар'єрів) у проактивне (превентивне усунення виключення), що відповідає концепції нової української школи та вимогам глобального цифрового суспільства.

Подальші наукові пошуки в межах обраного напрямку можуть бути зосереджені на: розробці методичного інструментарію для оцінювання рівнів сформованості кожного з п'яти виокремлених складників компетентності у майбутніх учителів; створенні адаптивних освітніх програм для закладів вищої освіти, які б інтегрували модулі з інклюзивного дизайну та цифрової доступності у зміст профільних дисциплін; експериментальній перевірці ефективності використання конкретних асистивних технологій та ШІ-інструментів для автоматизації розумного пристосування в інклюзивному класі; дослідженні зарубіжного досвіду сертифікації педагогів за стандартами інклюзивного дизайну для адаптації цих практик до українських реалій повоєнного відновлення освітньої інфраструктури.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко, Т 2018, 'Використання інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення доступності і розвитку інклюзивної освіти', *Інформаційні технології та засоби навчання*, № 5. с. 31–43.
2. Волкова, К 2017, 'Сутність та критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до оцінювальної діяльності в умовах інклюзивної освіти', *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3(67). с. 155–165.
3. Галюка, ОС & Собчук, АА 2022, 'Соціальна мобільність учителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти', *Академічні студії*, № 4. с. 64–70.
4. Давиденко, ГВ 2015, *Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу*. Монографія. Вінниця : ТОВ "Нілан-ЛТД", 314 с.
5. Демченко, ПІ 2016, *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього учителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти*. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 . Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 44 с.
6. Зубченко, СО, Каплан, ЮБ & Тищенко, ЮА 2020, *Створення безбар'єрного середовища та соціальна інклюзія: світовий досвід для України*. Аналіт. доп. Київ : НІСД, 24 с.
7. *Конвенція про права осіб з інвалідністю* 2006, Офіційний переклад Конвенції надісланий листом Мінсоцполітики № 8006/о/2-23/61 від 19.06.2023. Офіційний вебпортал парламенту України. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71>. [5 Листопад 2025].
8. *Про вищу освіту* 2014, Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Офіційний вебпортал парламенту України. Доступно : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>>. [5 Листопад 2025].
9. *Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг* 2018, Закон України від 06.09.2018 № 2541-VIII. Відомості Верховної Ради України. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text>>. [5 Листопад 2025].
10. *Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах* 2011, Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 (у редакції від 09.08.2017

- № 588), *Офіційний вебпортал парламенту України*. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>>. [5 Листопад 2025].
11. *Про освіту* 2017, Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII, *Офіційний вебпортал парламенту України*. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>. [5 Листопад 2025].
12. *Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року* 2016, Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. *Офіційний вебпортал парламенту України*. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>>. [5 Листопад 2025].
13. Садова, ІІ 2020, ‘Інклюзивна освіта в країнах Європи’, *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*, № 69. с. 188–192.
14. Agran, M., Lewis, J & Wehmeyer, M 2020, ‘Why aren’t students with severe disabilities being placed in general education classrooms? Examining the relations among classroom placement, learner outcomes, and other factors’, *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, № 45. pp. 4–13.
15. Aiello, P & Pace EM 2020, ‘Inclusive educational principles, policies, and practices in Italy’, *Oxford research encyclopedia of education*, № 18, pp. 79–83.
16. Ainscow, M, Slee, R & Best, M 2019, ‘Editorial: The Salamanca Statement 25 years on’, *International Journal of Inclusive*, Vol. 27, pp. 671–676.
17. Anastasiou, D, Gregory M & Kauffman JM 2018, ‘Commentary on Article 24 of the CRPD: The right to education’, *Commentary on the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities ed. by I. Bantekas, M. Stein, D. Anastasiou. New York : Oxford University Press*, pp. 656–704.
18. Antoninis, M, Teru, SJ, Kitamura, T & Damann, W 2020, ‘All means all: An introduction to the 2020 Global Education Monitoring Report on inclusion’, *International Journal of Educational Development*, Vol. 49, pp. 103–109.
19. Bechmann, S 2015, ‘Inclusive Design, a Perfect Solution? Exploring possible challenges with inclusive design’, *Department of Product Design Norwegian University of Science and Technology*, pp. 1–10.
20. Braksiek, M 2022, ‘Pre-service physical education teachers’ attitudes toward inclusive physical education: Subject specificity and measurement invariance’, *European Journal of Sport Science*, Vol. 22, № 11, pp. 1729–1737.
21. *BS 7000-6:2005 | 4 Feb 2005 | BSI Knowledge* 2005, Design management systems. *BSI Knowledge - UK's National Standards Body*. Available from : <<https://knowledge.bsigroup.com/products/design-management-systems-managing-inclusive-design-guide>>. [5 November 2025].
22. Bush, C 2047, ‘The importance of inclusive design in an ever-digitalised world’, *Brand Quarterly*, Vol. 28, pp. 44–48.
23. Carvalho, AE, Cosme, A & Veiga, A 2023, ‘Inclusive education systems: The struggle for equity and the promotion of autonomy in Portugal’, *Education Sciences*, Vol. 13, № 9, 875.
24. Dubiaha, S & Shevchenko, Y 2022, ‘The impact of inclusive practices on academic performance in primary school’, *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, Vol. 12, № 2, pp. 124–127.
25. *European Agency for Development in Special Needs Education. Special needs education: Country data* 2012. Available from : <<https://www.european-agency.org/resources/publications/special-needs-education-country-data-2012>>. [5 November 2025].
26. Fichten, CS, Alapin, L, Barile, M. & Remis RL 2020, ‘Higher education, information and communication technologies and students with disabilities: An overview of the current situation’, *Disability and inclusion in higher education: Research and practice / ed. by M.K.K.P.A. Springer*, pp. 23–40.
27. Findeli, A 2001, ‘Rethinking design education for the 21st century: theoretical methodological and ethical discussion’, *Des Issues*, Vol. 17, pp. 5–17.
28. Gibbs, J, Hartviksen, J, Lehtonen, A & Spruce, E 2021, ‘Pedagogies of inclusion: a critical exploration of small-group teaching practice in higher education’, *Teaching in Higher Education*, Vol. 26, № 5, pp. 696–711.
29. Graham, L 2020, *Inclusive education for the 21st century: Theory, policy and practice*. Routledge, 418 p.
30. Han, C, & Lei, J 2024, ‘Teachers’ and Students’ Beliefs Towards Universal Design for Learning Framework: A Scoping Review’, *Sage journals*, Vol. 14, № 3.
31. Herasymenko, O, Hrytsai, N, Karskanova, S, Pliushch, V & Protsenko, I 2024, ‘Development of research competence in university students through cloud-oriented technologies: a pedagogical experiment’, *Amazonia Investiga*, Vol. 13, № 77, pp. 66–80.
32. Hornby, G 2014, *Inclusive Special Education: Evidence-Based Practices for Children with Special Needs and Disabilities*. Springer, 185 p.
33. *Inclusive design research centre OCAD University. What is inclusive design*. 2018. Available from : <<https://legacy.idrc.ocadu.ca/about-the-idrc/49resources/onlineresources/articles-and-papers/443-whatisinclusivedesign>>. [5 November 2025].

References:

1. Bondarenko, T 2018, 'Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii dlia zabezpechennia dostupnosti i rozvytku inkliuzyvnoi osvity (Use of information and communication technologies to ensure accessibility and development of inclusive education)', *Informatsiini tekhnolohii ta zasoby navchannia*, № 5. s. 31–43.
2. Volkova, K 2017, 'Sutnist ta kryterii hotovnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do otsiniuvalnoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi osvity (Essence and criteria of readiness of future primary school teachers for evaluation activity in terms of inclusive education)', *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, № 3(67). s. 155–165.
3. Haliuka, OS & Sobchuk, AA 2022, 'Sotsialna mobilnist uchytelia pochatkovoï shkoly v umovakh inkliuzyvnoi osvity (Social mobility of a primary school teacher in the conditions of inclusive education)', *Akademichni studii*, № 4. s. 64–70.
4. Davydenko, HV 2015, *Inkluziia u vyshchykh navchalnykh zakladakh Yevropeiskoho Soiuzu (Inclusion in higher education institutions of the European Union)*. Monohrafiia. Vinnytsia : TOV "Nilan-LTD", 314 s.
5. Demchenko, II 2016, *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho uchytelia pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi osvity (Theoretical and methodological foundations of training future primary school teachers for professional activity in inclusive education)*. Avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 . Uman. derzh. ped. un-t im. Pavla Tychyny. Uman, 44 s.
6. Zubchenko, SO, Kaplan, YuB & Tyshchenko, YuA 2020, *Stvorennia bezbariernoho seredovyscha ta sotsialna inkluziia: svitovyi dosvid dlia Ukrainy (Creating a barrier-free environment and social inclusion: world experience for Ukraine)*. Analit. dop. Kyiv : NISD, 24 s.
7. *Konventsia pro prava osib z invalidnistiu (Convention on the Rights of Persons with Disabilities)* 2006, Ofitsiyni pereklad Konventsii nadislanyi lystom Minsotspolityky № 8006/0/2-23/61 vid 19.06.2023. *Ofitsiyni vebportal parlamentu Ukrainy*. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71>. [5 Lystopad 2025].
8. *Pro vyshchu osvitu (On Higher Education)* 2014, Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII. *Ofitsiyni vebportal parlamentu Ukrainy*. Dostupno : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>>. [5 Lystopad 2025].
9. *Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo dostupu osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy do osvitnikh posluh (On amendments to some laws of Ukraine regarding access of persons with special educational needs to educational services)* 2018, Zakon Ukrainy vid 06.09.2018 № 2541-VIII. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text>>. [5 Lystopad 2025].
10. *Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkliuzyvnoho navchannia u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (On approval of the Procedure for organizing inclusive education in general educational institutions)* 2011, Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.08.2011 № 872 (u redaktsii vid 09.08.2017 № 588), *Ofitsiyni vebportal parlamentu Ukrainy*. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>>. [5 Lystopad 2025].
11. *Pro osvitu (On Education)* 2017, Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII, *Ofitsiyni vebportal parlamentu Ukrainy*. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>. [5 Lystopad 2025].
12. *Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola" na period do 2029 roku (On approval of the Concept of the implementation of the state policy in the sphere of reforming general secondary education "New Ukrainian School")* 2016, Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.12.2016 № 988-r. *Ofitsiyni vebportal parlamentu Ukrainy*. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>>. [5 Lystopad 2025].
13. Sadova, II 2020, 'Inkliuzyvna osvita v krainakh Yevropy (Inclusive education in European countries)', *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnikh shkolakh*, № 69. s. 188–192.
14. Agran, M., Lewis, J & Wehmeyer, M 2020, 'Why aren't students with severe disabilities being placed in general education classrooms? Examining the relations among classroom placement, learner outcomes, and other factors', *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, № 45. pp. 4–13.
15. Aiello, P & Pace EM 2020, 'Inclusive educational principles, policies, and practices in Italy', *Oxford research encyclopedia of education*, № 18, pp. 79–83.
16. Ainscow, M, Slee, R & Best, M 2019, 'Editorial: The Salamanca Statement 25 years on', *International Journal of Inclusive*, Vol. 27, pp. 671–676.
17. Anastasiou, D, Gregory M & Kauffman JM 2018, 'Commentary on Article 24 of the CRPD: The right to education', *Commentary on the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities ed. by I. Bantekas, M. Stein, D. Anastasiou*. New York : Oxford University Press, pp. 656–704.
18. Antoninis, M, Teru, SJ, Kitamura, T & Damann, W 2020, 'All means all: An introduction to the 2020 Global Education Monitoring Report on inclusion', *International Journal of Educational Development*, Vol. 49, pp. 103–109.

19. Bechmann, S 2015, 'Inclusive Design, a Perfect Solution? Exploring possible challenges with inclusive design', *Department of Product Design Norwegian University of Science and Technology*, pp. 1–10.
20. Braksiek, M 2022, 'Pre-service physical education teachers' attitudes toward inclusive physical education: Subject specificity and measurement invariance', *European Journal of Sport Science*, Vol. 22, № 11, pp. 1729–1737.
21. BS 7000-6:2005 | 4 Feb 2005 | BSI Knowledge 2005, Design management systems. BSI Knowledge - UK's National Standards Body. Available from : <<https://knowledge.bsigroup.com/products/design-management-systems-managing-inclusive-design-guide>>. [5 November 2025].
22. Bush, C 2047, 'The importance of inclusive design in an ever-digitalised world', *Brand Quarterly*, Vol. 28, pp. 44–48.
23. Carvalho, AE, Cosme, A & Veiga, A 2023, 'Inclusive education systems: The struggle for equity and the promotion of autonomy in Portugal', *Education Sciences*, Vol. 13, № 9, 875.
24. Dubiaha, S & Shevchenko, Y 2022, 'The impact of inclusive practices on academic performance in primary school', *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, Vol. 12, № 2, pp. 124–127.
25. European Agency for Development in Special Needs Education. *Special needs education: Country data 2012*. Available from : <<https://www.european-agency.org/resources/publications/special-needs-education-country-data-2012>>. [5 November 2025].
26. Fichten, CS, Alapin, L, Barile, M. & Remis RL 2020, 'Higher education, information and communication technologies and students with disabilities: An overview of the current situation', *Disability and inclusion in higher education: Research and practice / ed. by M.K.K.P.A. Springer*, pp. 23–40.
27. Findeli, A 2001, 'Rethinking design education for the 21st century: theoretical methodological and ethical discussion', *Des Issues*, Vol. 17, pp. 5–17.
28. Gibbs, J, Hartviksen, J, Lehtonen, A & Spruce, E 2021, 'Pedagogies of inclusion: a critical exploration of small-group teaching practice in higher education', *Teaching in Higher Education*, Vol. 26, № 5, pp. 696–711.
29. Graham, L 2020, *Inclusive education for the 21st century: Theory, policy and practice*. Routledge, 418 p.
30. Han, C, & Lei, J 2024, 'Teachers' and Students' Beliefs Towards Universal Design for Learning Framework: A Scoping Review', *Sage journals*, Vol. 14, № 3.
31. Herasymenko, O, Hrytsai, N, Karskanova, S, Pliushch, V & Protsenko, I 2024, 'Development of research competence in university students through cloud-oriented technologies: a pedagogical experiment', *Amazonia Investiga*, Vol. 13, № 77, pp. 66–80.
32. Hornby, G 2014, *Inclusive Special Education: Evidence-Based Practices for Children with Special Needs and Disabilities*. Springer, 185 p.
33. Inclusive design research centre OCAD University. *What is inclusive design*. 2018. Available from : <<https://legacy.idrc.ocadu.ca/about-the-idrc/49resources/onlineresources/articles-and-papers/443-whatisinclusivedesign>>. [5 November 2025].

Прорецензовано / Reviewed

20.11.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

10.12.2025