

УДК 378:37.011.3-051:373+37.013.82(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/81-1-38>

Олександра ГОЛУБЕНКО,
orcid.org/0009-0005-7654-5423,
аспірантка кафедри педагогіки
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського
(Одеса, Україна) alexgolubenko463@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ ПОГЛЯДИ

У статті розглянуто специфіку підготовки майбутніх вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, зокрема акцентовано на важливості розвитку відповідних компетенцій у контексті сучасних викликів освіти. Особливу увагу приділено аналізу міжнародного досвіду підготовки педагогічних кадрів для інклюзивної освіти, зокрема в країнах Європейського Союзу та США, де вже багато років здійснюються різноманітні модифікації професійних навчальних програм для забезпечення ефективної інклюзії. Визначено, що до важливих аспектів таких програм належать інтеграція специфічних педагогічних стратегій, надання студентам знань з адаптації навчального процесу до потреб учнів з особливими освітніми потребами, а також розвиток емоційної чутливості майбутніх вчителів до різноманітних потреб учнів.

Зазначено, що в Україні актуальним є питання вдосконалення професійної підготовки педагогів у контексті інклюзії, що потребує змін в існуючих навчальних програмах. Автори статті розглядають ключові компоненти інклюзивної компетентності, зокрема мотиваційний, когнітивний та діяльнісний аспекти, і доводять, що їх розвиток є основою для ефективного впровадження інклюзивних практик у закладах освіти.

Також в роботі розкриваються основні концептуальні засади теоретичної та методологічної підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, зокрема визначено компетентнісний підхід як базовий для реалізації стандартів Болонського процесу. Визначено, що такий підхід сприяє не лише формуванню педагогічних знань та навичок, а й розвитку вміння адаптувати освітні методи до різних потреб учнів, що є необхідною умовою для успішного навчання в інклюзивних класах.

Особливу увагу приділено опису контекстної технології формування інклюзивної готовності в педагогічних закладах. Така технологія є найбільш ефективною для створення навчального середовища, яке відповідає вимогам інклюзії. Охарактеризовано етапи контекстного навчання, які включають інформаційно-орієнтований, квазіпрофесійний та діяльнісний етапи. Кожен з етапів має на меті забезпечити майбутніх вчителів не лише теоретичними знаннями, але й практичними навичками роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що є необхідним для формування інклюзивного освітнього середовища на всіх рівнях.

Таким чином, стаття висвітлює важливість створення адаптованих та ефективних програм підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти та надає рекомендації для вдосконалення навчальних програм в Україні.

Ключові слова: підготовка майбутніх вчителів, інклюзивне освітнє середовище, міжнародний досвід, професійні навчальні програми, інклюзивна компетентність, особливі освітні потреби, педагогічна діяльність.

Oleksandra HOLUBENKO,
orcid.org/0009-0005-7654-5423
Postgraduate Student at the Department of Pedagogy,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) alexgolubenko463@gmail.com

PEDAGOGICAL ASPECTS OF TEACHER TRAINING FOR INCLUSIVE EDUCATION: THEORETICAL AND PRACTICAL PERSPECTIVES

The article deals with the specifics of preparing future teachers to work in an inclusive educational environment, in particular, the importance of developing relevant competencies in the context of modern educational challenges is emphasized. Particular attention is paid to the analysis of international experience in training teachers for inclusive education, in particular in the European Union and the United States, where various modifications of professional curricula have been carried out for many years to ensure effective inclusion. It is determined that the important aspects of such programs include the integration of specific pedagogical strategies, providing students with knowledge on adapting the educational process to the needs of students with special educational needs, as well as the development of emotional sensitivity of future teachers to the diverse needs of students.

It is noted that in Ukraine, the issue of improving the professional training of teachers in the context of inclusion is relevant, which requires changes in existing curricula. The authors of the article examine the key components of inclusive competence, including motivational, cognitive and activity aspects, and argue that their development is the basis for the effective implementation of inclusive practices in educational institutions.

The paper also reveals the main conceptual foundations of theoretical and methodological training of teachers to work in an inclusive environment, in particular, the competence approach is defined as the basic one for the implementation of the Bologna Process standards. It is determined that this approach contributes not only to the formation of pedagogical knowledge and skills, but also to the development of the ability to adapt educational methods to the different needs of students, which is a prerequisite for successful learning in inclusive classrooms.

Particular attention is paid to the description of the contextual technology for the formation of inclusive readiness in pedagogical institutions. This technology is the most effective for creating a learning environment that meets the requirements of inclusion. The stages of contextual learning are characterized, which include information-oriented, quasi-professional and activity stages. Each of the stages aims to provide future teachers not only with theoretical knowledge but also with practical skills of working with children with special educational needs, which is necessary for the formation of an inclusive educational environment at all levels.

Thus, the article highlights the importance of creating adapted and effective programs to prepare future teachers to work in inclusive education and provides recommendations for improving curricula in Ukraine.

Key words: *training of future teachers, inclusive educational environment, international experience, professional curricula, inclusive competence, special educational needs, pedagogical activity.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства інклюзія стала важливим стратегічним завданням у багатьох країнах, включаючи Україну. Це зумовлено соціально-педагогічними реформами, змінами у законодавстві, модернізацією освітньої системи та загальною гуманізацією суспільства.

Особливу увагу сьогодні приділяють освіті осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Проблеми, пов'язані з навчанням таких дітей, залишаються актуальними і складними. В рамках професійної освіти ключовою залишається проблема підготовки майбутніх педагогів до роботи з учнями в умовах інклюзивного навчання.

Педагогічна Конституція Європи підкреслює: «Зміст педагогічної освіти має бути орієнтований на формування вчителя, здатного навчити учнів жити разом у сучасному глобалізованому світі, постійно вдосконалювати умови гідного існування людини та забезпечувати їхнє вільне спілкування в рамках сталого людського розвитку. Основна компетентність педагога ХХІ століття полягає у створенні навчального середовища, яке сприяє благополуччю кожної дитини і формує її багатий духовний світ».

Актуальність підготовки педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі зростає через кілька ключових факторів. По-перше, спостерігається збільшення числа дітей з психофізичними відхиленнями, що потребують особливого підходу. По-друге, впровадження інклюзії в загальноосвітні заклади вимагає розробки інноваційних навчальних моделей, які сприяють соціалізації та адаптації цих дітей в навчальних установах. По-третє, існує потреба в кваліфікованих фахівцях, які володіють сучасними педагогічними технологіями, здатні вирішувати професійні

завдання в сфері навчання та надання психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, а також мають позитивне ставлення до інклюзивної практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вдосконалення професійної підготовки педагогів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є важливим предметом досліджень багатьох науковців. Серед них: Е. Данілавичюте, А. Колупаєва, Л. Коваль, С. Кульбіда, С. Литовченко, С. Миронова, Т. Сак, В. Синьов, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Таранченко, А. Шевцова, Л. Шипіцина та інші. Ці дослідники аналізують різні аспекти підготовки педагогів, включаючи методологічні підходи, практичні стратегії, а також розробку та впровадження ефективних навчальних програм і технологій, що відповідають потребам дітей з особливими освітніми потребами.

Важливо також відзначити, що в контексті сучасних освітніх реалій значну увагу приділяють інтеграції інклюзивних практик у навчальний процес, розвитку професійної компетентності педагогів, а також вдосконаленню їхніх навичок у наданні індивідуальної підтримки та адаптації освітнього середовища для кожної дитини. Це включає дослідження інноваційних методів навчання, психолого-педагогічних аспектів, а також потребу в постійній професійній підготовці та підтримці вчителів.

Мета статті полягає в дослідженні специфіки підготовки майбутніх вчителів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Інклюзивна освіта є ключовим елементом у процесі соціалізації дітей з функціональними обмеженнями та їхніх родин. Основною метою інклюзивної освіти є організація навчальних класів у загальноосвіт-

ніх школах, щоб забезпечити дітям з особливими освітніми потребами можливість отримання загальної середньої освіти в місці проживання. Це також передбачає залучення сімей до навчально-реабілітаційного процесу, створення умов для соціальної адаптації і подальшої інтеграції таких дітей у суспільство (Колупаєва, 2009: 3–8).

Для детального опису організації інклюзивної освіти можна скористатися формулою Д. Мітчелла (Mitchell, 2008: 334):

Інклюзивна освіта = В + З + 5К + П + Р + К,

де:

– **В** – Визнання: Інклюзивна освіта потребує від усіх учасників освітнього процесу підтримки її принципів і готовності до їх впровадження.

– **З** – Зарахування: Необхідно зараховувати учнів з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх класів та включати їх у навчально-виховний процес.

– **5К** – П'ять компонентів: адаптований навчальний план, адаптоване оцінювання, адаптоване навчання, доступне середовище, і визнання права на інклюзивну освіту.

– **П** – Підтримка професіоналів: необхідність наявності педагогів-виконавців, координаторів спеціальної освіти, медичних та психологічних фахівців, а також асистентів педагогів.

– **Р** – Ресурси: Забезпечення високого рівня ресурсної підтримки учня, що включає принцип «Ресурси йдуть за учнем».

– **К** – Керівництво: Управління процесом впровадження інклюзивної освіти на всіх рівнях.

Такий підхід до інклюзивної освіти вимагає суттєвих змін у системі підготовки педагогів для роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища в загальноосвітніх закладах. Основна роль у впровадженні і реалізації інклюзивної освіти належить педагогам, які повинні не лише демонструвати терпимість і вірити в своїх учнів, але й мати необхідні професійні компетенції.

Професор А. Колупаєва повідомляє, що до 65% вчителів, які проходять курси підвищення кваліфікації, не знайомі з методами роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Крім того, приблизно 23% педагогів не ознайомлені зі спеціальними програмами і мають недостатні знання про психофізіологічні особливості цієї категорії дітей (Колупаєва: 2009: 272). Ці дані викликають серйозне занепокоєння, оскільки вчителі є ключовим компонентом успішної реалізації інклюзивного навчання.

Учитель загальноосвітньої школи повинен володіти навичками для визначення пріоритетних завдань у корекційній, навчальній та виховній

діяльності, а також для розробки індивідуальних корекційно-компенсаторних планів для кожної дитини, з урахуванням її специфічних потреб. Необхідно адаптувати навчальні плани, програмний матеріал, методи та форми навчання до індивідуальних особливостей кожної дитини, враховувати її соціальний досвід і пізнавальні можливості. Педагог має застосовувати різноманітні прийоми для загального розвитку учня та створювати умови для соціальної адаптації і розвитку соціальних навичок у дітей з особливими потребами (Волошина, Дмітренко, 2016: 142–150).

Дослідження процесу підготовки педагогів до роботи в нових умовах виявляє важливі аспекти не тільки підготовки як такої, а й особистих характеристик педагогів. Зарубіжний дослідник Дж. Корбет виокремлює чотири ключові елементи інклюзивної культури, які мають формуватися у педагогів:

– Поважне ставлення до різних поглядів, що не відображаються в особистому життєвому досвіді вчителя.

– Розуміння того, що інтелектуальні здібності можуть бути присутніми не лише у осіб з високим соціальним чи академічним статусом.

– Визнання рівних можливостей для всіх учнів щодо отримання освіти та соціального розвитку, а також забезпечення цих прав з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини.

– Гуманістичний підхід та пріоритетність цінностей інклюзії (Corbet, 1999: 53–61).

Зарубіжні дослідники визначають кілька ключових умов для підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Серед них є модифікація існуючих програм підготовки, впровадження стратегій інтерактивної педагогіки, а також розвиток організаційно-управлінських навичок у педагогів.

Американський науковець Дж.-Р. Кім аналізує особливості змін у програмах професійної освіти у вищих навчальних закладах. Він виділяє три типи програм (комбінований, роздільний, загальний професійний). Комбінований тип програм включає курси як загальної, так і спеціальної педагогіки, тоді як роздільний тип зберігає окремі програми для кожної з цих сфер. Кім стверджує, що комбіновані програми не тільки формують позитивне ставлення до інклюзивної освіти у педагогів, але й забезпечують знання, необхідні для впровадження інклюзії в практику.

На думку К. Скорджі, важливим є використання інтерактивних вправ для моделювання реальних життєвих ситуацій. Наприклад, педагоги можуть взяти на себе ролі віртуальних бать-

ків дитини з особливими освітніми потребами або розглядати конкретні випадки для «переживання» ситуацій. Така інтерактивна педагогіка, на думку Скорджі, дозволяє глибше розуміти проблеми сімей, які виховують дітей з особливими потребами, і відповідно краще налаштовуватися на підтримку таких сімей і дітей.

Р. Чопра і Н. Френч проводять паралель між підготовкою педагогів до інклюзивної освіти і підготовкою виконавчих директорів у бізнес-середовищі. Вони зазначають, що така підготовка спрямована на розвиток важливих навичок, таких як лідерство, співпраця та комунікація. Успіх адаптації учнів до інклюзії помітний тоді, коли педагоги вміють застосовувати ці навички в п'яти ключових сферах: плануванні, супроводі і підтримці, поясненні, співробітництві та супервізії колег.

Схожі погляди висловлюють і М. Петерсен та Т. Сміт. Вони вважають, що підготовка педагогів має включати не тільки загально педагогічні та емоційно-інтерактивні компоненти, але й організаційно-управлінські. Це, на їхню думку, дозволяє педагогам ефективніше реагувати на особливі освітні потреби учнів та знаходити альтернативні способи комунікації з дітьми, які мають нетипові потреби (Resch, 2010: 139–150).

В Україні Н. Софій визначає шість ключових компетентностей, які впливають на ефективність впровадження інклюзивної освіти: практика диференційованого викладання, практика спільного викладання (взаємодія з корекційним педагогом або асистентом), розробка індивідуальних програм розвитку для дітей з особливими потребами, оцінювання навчальних досягнень таких дітей, командна робота та позитивна комунікація (Софій, 2020: 28).

Я вважаю, що кожен майбутній вчитель має досягти достатнього рівня інклюзивної компетентності в сфері освіти.

Мотиваційний компонент інклюзивної компетентності включає особисту зацікавленість та позитивне ставлення до професійної діяльності в умовах інтеграції учнів з обмеженими можливостями.

Когнітивний компонент визначається як здатність педагога мислити на основі знань, необхідних для реалізації інклюзивного навчання.

Рефлексивний компонент проявляється в умінні аналізувати власну навчальну та професійну діяльність у контексті інклюзивної освіти.

Операційний компонент інклюзивної компетентності визначається як здатність виконувати конкретні професійні завдання в педагогічному процесі інклюзії. Це включає розв'язання педагогічних ситуацій, застосування самостійних та

ефективних методів вирішення завдань, а також проведення дослідницької діяльності.

На мою думку, теоретичною та методологічною основою для підготовки майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти повинні бути аксіологічний, антропологічний, цілісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, диференційований і компетентнісний підходи (Волошина, 2017: 231–40).

Компетентнісний підхід є новим концептуальним орієнтиром для розвитку сучасної освіти в контексті Болонського процесу. Він акцентує увагу на формуванні і розвитку ключових (основних) і предметних компетентностей, замість простого накопичення нормативних знань, умінь і навичок.

Цей підхід зосереджується на розвитку здатності практично застосовувати знання, навички та досвід у реальних ситуаціях професійної діяльності та соціального життя, акцентуючи увагу на ефективному використанні здобутих знань у різних життєвих і професійних контекстах (Волошина, 2017: 231–40).

Варто розуміти, що контекстна технологія є найбільш ефективним підходом для формування готовності до інклюзивної освіти. Професійна діяльність педагога може бути розділена на три основні компоненти: теоретичні знання, способи діяльності та соціальна зрілість (цінності, кругозір, моральність, відповідальність).

Відповідно до теорії контекстного навчання, традиційне навчання майбутніх вчителів має кілька проблемних зон:

– Теоретична підготовка: необхідно знайти оптимальний обсяг і системну організацію навчального матеріалу, який потрібен для майбутньої педагогічної діяльності.

– Діяльнісна підготовка: існує проблема переважання теоретичних знань над їхнім практичним застосуванням у педагогічній діяльності.

– Соціальна зрілість: відсутність цілеспрямованого розвитку соціально-моральних і громадянських якостей у майбутніх вчителів.

Навчання в педагогічному вищому навчальному закладі має специфіку, оскільки студенти готуються до професійної діяльності, яка включає організацію навчальної діяльності школярів у подібних формах. Хоча студенти отримують теоретичні знання з педагогічних дисциплін, практичні навички формуються в значно менших обсягах. Це призводить до того, що нові фахівці часто потребують часу для адаптації до шкільного середовища і не завжди можуть ефективно застосувати отримані знання на практиці.

Успішність адаптації до професії залежить від інтеграції теоретичних знань і практичного досвіду. Практичний досвід, що поєднує теоретичні знання з практичними навичками, формується через застосування отриманих знань у реальних ситуаціях. Важливим є також розвиток особистісних якостей, які сприяють ефективній виховній діяльності.

Контекстна технологія навчання орієнтована на інтеграцію різних аспектів навчальної діяльності, таких як аудиторна робота, самостійне навчання, навчально-дослідницька діяльність, а також практичні етапи навчання, включаючи педагогічні практики. Вона також включає участь у позанавчальних активностях, таких як тренінги, волонтерські проєкти та інформаційні кампанії.

Ця технологія охоплює три основні етапи: інформаційно-орієнтований, квазіпрофесійний та діяльнісний. На інформаційно-орієнтованому етапі формуються позитивна мотивація до педагогічної діяльності в умовах інклюзії та знання, необхідні для її реалізації. Квазіпрофесійний етап фокусується на здобутті практичного досвіду та аналізі власної навчальної і професійної діяльності в контексті інклюзивного навчання. Діяльнісний етап спрямований на подальший розвиток інклюзивної компетентності та її впровадження в практичній діяльності (Волошина, 2017: 231–40).

Згідно з цією технологією, важливо трансформувати зміст майбутньої професійно-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти (зовнішній контекст) у програму вищої педагогічної освіти, відображену в навчальних дисциплінах. Це також включає формування внутрішнього контексту освіти, що включає професійні та соціально-особистісні компетенції, які визначають готовність до інклюзивного навчання.

В системі підготовки майбутніх вчителів важливо створити умови, які не тільки забезпечать студентам засвоєння педагогічних знань, але й сприятимуть розвитку їхньої творчої активності. Це має на меті стимулювання нових ідей і реалізацію гуманістичного підходу, що базується на розумінні і прийнятті кожної дитини.

У контексті загальної професійної компетентності педагога слід формувати його гуманістичну життєву позицію, яка визначає професійну орієнтацію, тип поведінки та діяльності. Тому важливо не лише включити у програму університетських курсів елементи інклюзивної освіти, але й активно розвивати професійні навички роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, через семінарські заняття та педагогічну практику.

Необхідно внести зміни до змісту педагогічної підготовки, адаптуючи підходи, структури і стра-

тегії для ефективного вирішення нових проблем. Завдання полягає не лише в інтеграції окремих учнів у загальну систему освіти, а в її трансформації таким чином, щоб усі учні могли відчувати себе комфортно.

Основними напрямками роботи вчителя є формування досвіду соціально-оціночних стосунків, взаємодії та спілкування між дітьми з різними освітніми можливостями.

Необхідність специфічних вимог до педагогів, які працюють з дітьми, що мають труднощі в навчанні, підкреслював В. Сухомлинський, зазначаючи: «Якщо вчити таких дітей так само, як усіх інших, вони залишаться недосягнутими, знедоленими і відчуватимуть себе неповноцінними. Важливо постійно їх підтримувати, оскільки ці діти дуже чутливі. Інтелектуальне життя в дитинстві тісно переплітається з моральним, і кожна невдача сприймається як велике лихо. Виховання таких дітей повинно бути в рази чуйнішим і дбайливішим» (Сухомлинський, 1977: 584–590).

Інтеграція «особливих» дітей в освітній процес змінює соціальний і психологічний портрет класу. Під час навчання можуть виникати різні конфлікти, стресові ситуації, які педагог повинен попереджати і вирішувати. Важливо визначити, як ставитися до «особливих» дітей: чи сприймати їх як рівних, чи вважати менш розвиненими; чи допомагати їм розвивати впевненість у собі або вказувати на їхні обмеження. Учитель має налагоджувати позитивні стосунки між дітьми, враховуючи, що кожна дитина є унікальною і має свої особливості. Роль педагога полягає в тому, щоб приймати кожну дитину такою, якою вона є, визнавати її цінність і неповторність, і навчити цьому всіх учнів. Важливо навчити дітей приймати і взаємодіяти з учнями, які мають особливі освітні потреби, надавати необхідну підтримку і проявляти позитивне ставлення (Дмітренко, 2012: 364–368).

Висновки. Задоволення потреб учня не є помилкою. Неправильно вважати, що вчитель не повинен витратити більше часу на одного учня, ніж на інших, адже необхідно забезпечити рівний доступ до навчання для всіх. Дітей з особливими потребами слід навчати в темпі, який відповідний їх здатності засвоювати нову інформацію. Перехід від відомого до невідомого повинен бути плавним, і темп цього процесу повинен відповідати індивідуальним можливостям кожної дитини.

Світовий досвід показує, що учні з типовим розвитком також досягають кращих результатів в інклюзивних класах порівняно з традиційними класами масових шкіл.

Таким чином, у контексті модернізації шкільної освіти підготовка майбутніх учителів до роботи в інклюзивному середовищі є пріоритетним завданням професійної підготовки педагогів. Це персоналізований і безперервний процес розвитку професійної компетентності, орієнтований на досягнення гуманістичних цілей і фор-

мування педагогічних цінностей. В результаті цього процесу педагоги отримують готовність ефективно вирішувати завдання в сфері інклюзивної освіти. Зміст підготовки вчителів для роботи в умовах інклюзії базується на актуальних тенденціях розвитку інклюзивної освіти як в Україні, так і за кордоном.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошина О. В. Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивного середовища. *Особлива дитина*. No 1. 2017. С. 31–40.
2. Волошина О. В., Дмітренко Н. Є. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до роботи в інклюзивних класах. *Наукові записки Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. No 4. 2016. С. 142–150.
3. Дмітренко Н. Є. Шляхи удосконалення методичної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови початкової школи. *Наукові записки*. Випуск 104 (2). *Серія : Філологічні науки (мовознавство) : У 2 ч.* Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В.Вінниченка, 2012. С. 364–368.
4. Колупаєва А. Зasadничі понятійно-термінологічні визначення інклюзивної освіти. *Дефектологія*. 2009. No 2. С. 3–8.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Серія «Інклюзивна освіта». Монографія. К.: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
6. Педагогічна Конституція Європи. URL: <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>.
7. Софій Н.З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі: авторсф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка». URL : <http://ispukr.org.ua/articles/17/17062701a.pdf>.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 5. Статті. К.: Рад. школа, 1977. С. 584–590.
9. Corbet J. Inclusive education and school culture. *International Journal of Inclusive Education*. 1999. Vol. 3, No. 1. P. 53–61. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/>
10. Mitchell D. What Really Works in Special and Inclusive Education. Using evidence-based teaching strategies. London: *Routledge Taylor & Francis Group*, 2008. 334 p.
11. Resch A.-J., Mireles G., Benz M.-R., Grenwelge Ch., Peterson R., Zhang D. Giving Parents a Voice: A Qualitative Study of the Challenges Experienced by Parents of Children With Disabilities. *Rehabilitation Psychology*. 2010. Vol. 55, Iss. 2. P. 139–150. URL: <http://www.feedage.com/feeds>.

REFERENCES

1. Voloshyna O.V. (2017). Pidhotovka maibutnix uchyteliv do navchalno-vykhovnoi roboty v umovakh inkluzyvnoho sere dovyshecha [Preparing of future teachers for educational work in conditions of inclusive environment]. *Osoblyva Dytyna*, 1, 31-40. [in Ukrainian].
2. Voloshyna O.V., & Dmitrenko, N.Ye. (2016). Pidhotovka maibutnix uchyteliv inozemnoi movy do roboty v inkluzyvnykh klasakh [Preparing future teachers of a foreign language for work in inclusive classes]. In *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Pedagogika*. Vol. 4 (pp. 26-34). [in Ukrainian].
3. Dmitrenko N. Ye. (2012). Shliakhy udoskonalennia metodychnoi pidhotovky maibutnix vchyteliv inozemnoi movy pochatkovoї shkoly [Ways of improvement of methodical preparation of the future teachers of a foreign language of elementary school]. In *Naukovi zapysky*. Vol. 104 (2). Serii: Filohichni nauky (movoznavstvo) (pp. 364-368). Kirovohrad: RW KDPU im. V.Vynnychenka. [in Ukrainian].
4. Kolupaieva A. (2009). Zasadnychi poniatiiino-terminolohichni vyznachennia inkluzyvnoi osvity [Fundamentals of conceptual and terminological definitions of inclusive education]. *Defektolohiia*, 2, 3-8. [in Ukrainian].
5. Kolupaieva A. A. (2009). Inkluzyvna osvita: realii ta perspektyvy [Inclusive education: Realities and perspectives]. Kyiv: Sammit-Knyha. [in Ukrainian].
6. Pedagogichna Konstytutsiia Yevropy [Pedagogical Constitution of Europe]. Retrieved from <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>. [in Ukrainian].
7. Sofii N. Z. (2017). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy intehrovanoho suprovodu uchniv z osoblyyymy osvitynyimi potrebamy v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi [Organizational-pedagogical conditions of integrated support of students with special educational needs in an inclusive educational institution]. (Dissertation Abstract, Kyiv). Retrieved from <http://ispukr.org.ua/articles/17/17062701a.pdf>. [in Ukrainian].
8. Sukhomlynskyi V. O. (1977). Vybrani tvory: Vol. 5 [Selected Works]. Kyiv: Radianska shkola (pp. 584–590). [in Ukrainian].
9. Corbet J. (1999). Inclusive education and school culture. *International Journal of Inclusive Education*. Vol. 3, No. 1. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/>
10. Mitchell D. (2008). What really works in special and inclusive education (Using evidence-based teaching strategies). London: Routledge Taylor&Francis Group.
11. Resch A.-J., Mireles G., Benz M.-R., Grenwelge Ch., Peterson, R., & Zhang D. (2010). Giving parents a voice: A qualitative study of the challenges experienced by parents of children with disabilities. *Rehabilitation Psychology*. Vol. 55, Iss. 2 (pp. 139–150). Retrieved from <http://www.feedage.com/feeds>.