

УДК 37.091.12.011.3-051:373.3:376-056.26

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2\(36\)-249-259](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-249-259)

Коновальчук Інна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри початкової освіти та культури фахової мови, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-9391-3786>

Новгородський Руслан Григорович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2, м. Ніжин, <https://orcid.org/0000-0001-6021-3065>

Мкртічян Оксана Альбертівна доктор педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри початкової і професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0003-4962-3631>

Вишнівська Наталія Володимирівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-7509-2841>

Прошкуратова Тамара Сергіївна доцент, доцент кафедри початкової освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-3983-2499>

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ГОТОВНОСТІ ДО РОБОТИ В КЛАСАХ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ

Анотація. У статті досліджується актуальна на сьогоднішній день проблематика формування у майбутніх учителів початкової школи готовності до роботи в класах з інклюзивним навчанням. Визначено, що інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дитини на освіту та права навчатися за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу. Інклюзивна освіта є сучасною, гуманною та ефективною формою реорганізації освітньої системи в напрямку реалізації прав дітей з особливими освітніми потребами на отримання якісної освіти, яка відповідає їх пізнавальним можливостям. З'ясовано, що в Україні інклюзивна освіта – це педагогічна інновація, яка перебуває на стадії впровадження.

Готовність майбутніх учителів початкової школи до роботи в класах з інклюзивним навчанням – це сукупність знань і уявлень про особливості дітей з особливими освітніми потребами, володіння способами і прийомами роботи з цими учнями в умовах інклюзивної освіти, а також сформованість певних особистісних якостей, що забезпечують стійку мотивацію до цієї діяльності. У дослідженні обґрунтовано структуру та компоненти готовності майбутніх учителів до роботи в класах з інклюзивним навчанням. Визначено, що до її складу входять: когнітивний, комунікативний, мотиваційний та емоційно-рефлексивний компоненти. Когнітивний компонент інклюзивної компетентності містить в собі знання і уявлення про інклюзивність особистості, особливості психічного і фізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами та особливості організації педагогічного процесу з такими учнями. Комунікативний компонент передбачає готовність та здатність до ефективного спілкування з дітьми з особливими освітніми потребами, батьками, колегами, керівництвом закладу освіти. Мотиваційний компонент – це сукупність стійких мотивів до роботи в класах з інклюзивним навчанням, спрямованість до здійснення ефективного процесу навчання, визнання кожного учня суб'єктом навчальної діяльності, формування внутрішньої готовності до позитивного сприйняття учнів з особливими освітніми потребами. Емоційно-рефлексивний компонент – це здатність учителя до контролю свого емоційного стану, а також здатність до саморефлексії та самоуправління. Охарактеризовано критерії оцінки рівня її сформованості; змодельовано три рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи в класах з інклюзивним навчанням. У статті теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування готовності у майбутніх учителів початкової школи до роботи в класах з інклюзивним навчанням.

Ключові слова: інклюзивне навчання, учителі початкової школи, готовність до роботи.

Konovalchuk Inna Mykolayivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Primary Education and Culture of the Professional Language, Zhytomyr Ivan Franko State University, St. Velika Berdychivska, 40, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-9391-3786>

Novhorodskyi Ruslan Hryhorovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Nizhyn Mykola Gogol State University, St. Grafaska, 2, Nizhyn, <https://orcid.org/0000-0001-6021-3065>

Mkrtichian Oksana Albertivna Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor, Acting Head of the Department of Primary and Professional Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, St. Alchevsky, 29, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0003-4962-3631>

Vyshnivska Nataliia Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, St. Bulvarno-Kudryavska, 18/2, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-7509-2841>

Proshkuratova Tamara Serhiivna Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, St. Bulvarno-Kudryavska, 18/2, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3983-2499>

FORMATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' READINESS TO WORK IN CLASSROOMS WITH INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article examines the current problem of forming future primary school teachers' readiness to work in inclusive classrooms. It is determined that inclusive education is a system of educational services based on the principle of ensuring the fundamental right of a child to education and the right to study at the place of residence in a general education institution. Inclusive education is a modern, humane and effective form of reorganization of the educational system towards the realization of the rights of children with special educational needs to receive quality education which meets their cognitive capabilities. It has been found that in Ukraine, inclusive education is a pedagogical innovation that is at the stage of implementation. The readiness of future primary school teachers to work in inclusive classrooms is a set of knowledge and ideas about the characteristics of children with special educational needs, mastery of methods and techniques of working with these students in inclusive education, as well as the formation of certain personal qualities that provide sustainable motivation for this activity. The study substantiates the structure and components of future teachers' readiness to work in inclusive classrooms. It is determined that it includes: cognitive, communicative, motivational and emotional-reflective components. The cognitive component of inclusive competence includes knowledge and understanding of the inclusiveness of the individual, the peculiarities of mental and physical development of persons with special educational needs and the peculiarities of organizing the pedagogical process with such students. The communicative component involves the readiness and ability to communicate effectively with children with special educational needs, parents, colleagues, and the management of the educational institution. The motivational component is a set of stable motives to work in inclusive classrooms, a focus on effective learning, recognition of each student as a subject of learning activities, and the formation of internal readiness for positive perception of students with special educational needs. The emotional and reflexive component is the teacher's ability to control his/her emotional state, as well as the ability to self-reflection and self-management. The criteria for assessing the level of its formation

are characterized; three levels of future primary school teachers' readiness to work in inclusive classrooms are modeled. The article theoretically substantiates and develops a model for the formation of future primary school teachers' readiness to work in inclusive classrooms.

Keywords: inclusive education, primary school teachers, work readiness.

Постановка проблеми. Проблема формування у майбутніх учителів початкової школи готовності до роботи в класах з інклюзивним навчанням є актуальною через зростання кількості дітей з особливими потребами, які потребують індивідуального підходу в освіті. Недостатня підготовка учителів до роботи з цією категорією учнів може призвести до невдач у навчанні, відчуття відчуження та невпевненості у дітей з особливими потребами, а також до стресу та невпевненості у самого вчителя.

Ця проблема вимагає ретельного вивчення та розробки ефективних стратегій для підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах. Необхідно звернути увагу на педагогічну практику, де студенти отримують можливість працювати з дітьми з різними потребами, а також на психолого-педагогічну підготовку, що допоможе майбутнім вчителям розуміти та ефективно працювати з учнями з особливими потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день існує багато досліджень та публікацій, присвячених проблематиці формування у майбутніх учителів початкової школи готовності до роботи в класах з інклюзивним навчанням. Останні дослідження вказують на деякі ключові аспекти цієї проблеми:

1. Розвиток педагогічної практики: такі дослідження акцентують увагу на важливості практичного навчання для майбутніх учителів. Вони вказують на необхідність включення спеціальних практик в інклюзивних середовищах, де студенти можуть отримати досвід роботи з дітьми з різними потребами.

2. Психолого-педагогічна підготовка: дослідження зосереджуються на важливості розвитку емпатії, розуміння різних особистісних особливостей та методик роботи з учнями з особливими потребами.

3. Мотивація та самодисципліна: дослідження вказують на важливість розвитку мотивації та самодисципліни у майбутніх учителів, оскільки робота в інклюзивному класі може бути викликом, який вимагає великої енергії та наполегливості.

В сучасних публікаціях науковці також акцентують увагу на важливості розвитку компетентностей у майбутніх учителів, таких як адаптація навчального матеріалу, організація колективної роботи учнів, сприйняття та розуміння індивідуальних потреб кожного учня.

Загалом, останні дослідження та публікації свідчать про необхідність комплексного підходу до формування готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах, що включає практичне навчання, психолого-педагогічну підготовку та розвиток особистих компетентностей.

І. Зязюн, В. Кремінь, Н. Софій, Ю. Найда досліджували філософію інклюзивної освіти та концептуальні аспекти інклюзивної освіти.

В. Бондар, Л. Даниленко, Е. Даніелс, М. Деркач, В. Засенко, А. Колупаєва, Ю. Найда, П. Придатченко, Т. Сак, Г. Сіліна, Н. Софійта займалися вивченням проблем інклюзивного навчання та впровадження його в освітній простір.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні структури та моделі формування у майбутніх учителів початкової школи готовності до роботи класах з інклюзивним навчанням.

Виклад основного матеріалу. В умовах сьогодення інклюзія стала одним із пріоритетів освітньої політики нашої країни. Про це свідчить прийняття у липні 2017 року Законом України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг», Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження Плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» та Наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

В Законі «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» [1], котрий: визначає інклюзивне навчання як систему освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство; закріплює право на освіту осіб з особливими освітніми потребами і надає їм можливість отримувати освіту в усіх навчальних закладах, передбачає безкоштовне здобуття освіти як у державних, так і в комунальних навчальних закладах, незалежно від «встановлення інвалідності»; передбачає надання психолого-педагогічної, корекційно-розвиткової та іншої допомоги особам з особливими освітніми потребами в системі освіти у порядку з урахуванням їхніх потреб, визначених в індивідуальній програмі розвитку особи з особливими освітніми потребами; надає право батькам осіб з особливими освітніми потребами або її законним представникам у письмовій формі звертатися до загальноосвітніх навчальних закладів, аби останні створювали інклюзивні або спеціальні класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дитини на освіту та права навчатися за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу. Для забезпечення рівних можливостей доступу до якісної освіти інклюзивні навчальні заклади повинні адаптувати програми і плани, форми і методи навчання та ресурси до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти різні, а школи й освітня система повинні підлаштовуватися під індивідуальні потреби всіх учнів – із порушеннями розвитку і без них [2, с. 189].

Концептуальними засадами інклюзивної освіти є:

а) Створення адекватного особливостям кожного учня освітнього середовища (фізичного, соціального, психологічного, педагогічного). Інклюзивне середовище передбачає створення умов для пристосування суспільства до сприйняття людей з особливими потребами.

б) Мета, функції, цінності освіти (особистісна значущість кожної дитини, її права та місце в соціальному співтоваристві й освітньому просторі, принципи інклюзивної освіти, її політика та культура, що передбачає можливість пристосування до особливостей і освітніх потреб кожного).

в) Зміст професійної діяльності педагога, його функції (технології й методи роботи, що враховують потреби кожної дитини у класі; організація спілкування та взаємодії в колективі школярів; співпраця з усіма учасниками супроводу дитини в освітньому просторі).

г) Роль і позиція батьків учнів, соціальне партнерство всіх учасників інклюзивної освітнього простору [3, с. 93].

Для того, щоб учитель молодших класів міг кваліфіковано працювати в класах з інклюзивним навчанням ми повинні у нього сформувати готовність до такої діяльності, а саме сформувати інклюзивну компетентність.

Компетентність – це набір професійних знань, умінь і навичок, які фахівець отримує під час навчання [4, с. 155].

І. Хозраткулова вважає, що інклюзивна компетентність учителя повинна виявлятися у його вмінні організувати спільну діяльність дітей різних категорій, адекватно оцінювати рівень засвоєного навчального матеріалу дітьми з різними типами порушень розвитку, а також у його вмінні обирати відповідні прийоми виховного впливу на дітей у класі [5, с. 283].

С. Кучерук визначає інклюзивну компетентність вчителя як інтегративно-особистісне утворення, що обумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи включення їх в загальноосвітнє середовище, створюючи умови для їх розвитку й саморозвитку, повноцінної соціалізації. Інклюзивна компетентність учителів належить до рівня спеціальних професійних компетентностей [6, с. 283].

Готовність майбутнього вчителя початкової школи до роботи в класах з інклюзивним навчанням забезпечується сформованістю складових інклюзивної компетентності [7; 8].

Наступним етапом нашого дослідження є розробка структури інклюзивної компетентності та її компонентів (рис. 1).

Когнітивний компонент інклюзивної компетентності містить в собі знання і уявлення про інклюзивність особистості, особливості психічного і фізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами та особливості організації педагогічного процесу з такими учнями.

Комунікативний компонент передбачає готовність та здатність до ефективного спілкування з дітьми, як мають особливі освітні потреби, батьками, колегами, керівництвом закладу освіти. Коли виникають проблеми в міжособистісній взаємодії, то це негативно впливає, по-перше, на психічний

стан учителя (апатія, пригнічення) і, по-друге, на виконання професійної діяльності. Щоб не виникало ніяких проблем, то учителі повинні мати розвинені на високому рівні комунікативні навички та вміння налагоджувати міжособистісну взаємодію.

Мотиваційний компонент – це сукупність стійких мотивів до роботи в класах з інклюзивним навчанням, спрямованість до здійснення ефективного процесу навчання, визнання кожного учня суб'єктом навчальної діяльності, формування внутрішньої готовності до позитивного сприйняття учнів з особливими освітніми потребами.

Структура інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкової школи

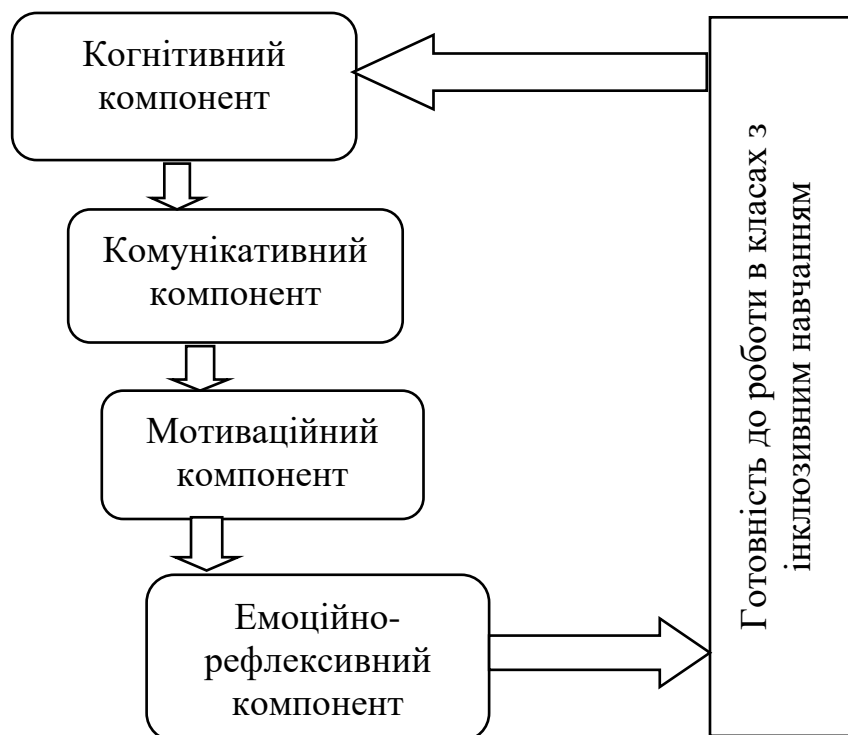


Рис. 1. Структура та компоненти інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Емоційно-рефлексивний компонент – це здатність учителя до контролю свого емоційного стану, а також здатність до саморефлексії та самоуправління.

Наступним етапом є розробка моделі формування у майбутніх учителів початкової школи готовності до роботи в класах з інклюзивним навчанням (рис. 2).

Сформувати готовність у майбутніх учителів до роботи в класах з інклюзивним навчанням можна на трьох рівнях: низькому, середньому та високому.

Під рівнем готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах навчання ми розуміємо ступінь оволодіння майбутнім учителем ключовими компетентностями, які входять до складу інклюзивної компетентності.

Студенти з низьким рівнем підготовленості до роботи в інклюзивних класах, виявляють інтерес до проблеми інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у суспільство, але найбільш прийнятною формою навчання для таких дітей вважають диференційоване навчання в спеціальній школі або індивідуальне навчання вдома. Ідея інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній школі не зовсім зрозуміла. Бажання заповнити прогалини в знаннях та набути навичок і вмій, необхідних для інклюзивного навчання, є усвідомленим, але фрагментарним. Такі учителі не в змозі впоратися з професійними завданнями навчання, виховання та розвитку учнів в умовах інклюзивного освітнього процесу.

Студенти із середнім рівнем підготовки до роботи в інклюзивних класах виявляють стійкий інтерес до проблеми якості та доступності освіти для дітей з особливими освітніми потребами, визнають право дітей та їхніх батьків на вибір форми навчання, вважають інклюзивну освіту найбільш прийнятною та ефективною для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами відповідно до ступеня відхилення та створення спеціальних умов у загальноосвітньому закладі. Загалом вони мають добрі, хоча й недостатньо систематизовані знання про специфіку роботи з різними категоріями дітей в умовах інклюзивної освіти. Є бажання заповнити прогалини в знаннях та набути вмій і навичок для реалізації інклюзивного навчання, але потреба спеціально підвищувати свою кваліфікацію у сфері інклюзивної освіти поки що не висловлена. Майбутні учителі оволоділи виконанням конкретних професійних дій у процесі інклюзивного навчання, але відчувають труднощі у вирішенні педагогічних завдань, що становлять професійну діяльність в умовах інклюзивної освіти, набули досвіду квазіпрофесійної діяльності.

Студенти з високим рівнем підготовки до роботи в інклюзивних класах чітко розуміють важливість інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в суспільство, можливість вибору форми навчання, вважають інклюзивну освіту найбільш доцільною та ефективною для соціалізації дітей з інвалідністю. мають всебічні, глибокі та системні знання про специфіку роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. Вміють належним чином аналізувати та оцінювати досвід професійної діяльності в процесі інклюзивного навчання. Існує постійна потреба у підвищенні власної компетентності у сфері інклюзивної освіти та її результатів. Способи та досвід конкретних професійних дій у процесі інклюзивної освіти формуються у квазіпрофесійній діяльності та під час педагогічної практики.

Розроблена модель має наступні компоненти: цільовий, процесуальний, змістовий, результативний (рис 2).

Цільовий компонент передбачає формулювання мети і завдань підготовки майбутнього учителя до роботи в класах з інклюзивним навчанням, що

відображають ключові змістові компоненти, відповідно до структурного аналізу готовності педагогів до інклюзивної освіти дітей, види професійної діяльності майбутнього педагога інклюзивної освіти, вимоги до результату підготовки педагога в загальноосвітньому просторі.

Процесуальний компонент вимагає використання методів, засобів і форм навчання та регулювання процесом, орієнтованих на якісну підготовку майбутніх фахівців. Функцією цього компонента є організація навчального процесу у відповідності з логікою змісту і поставленої мети.

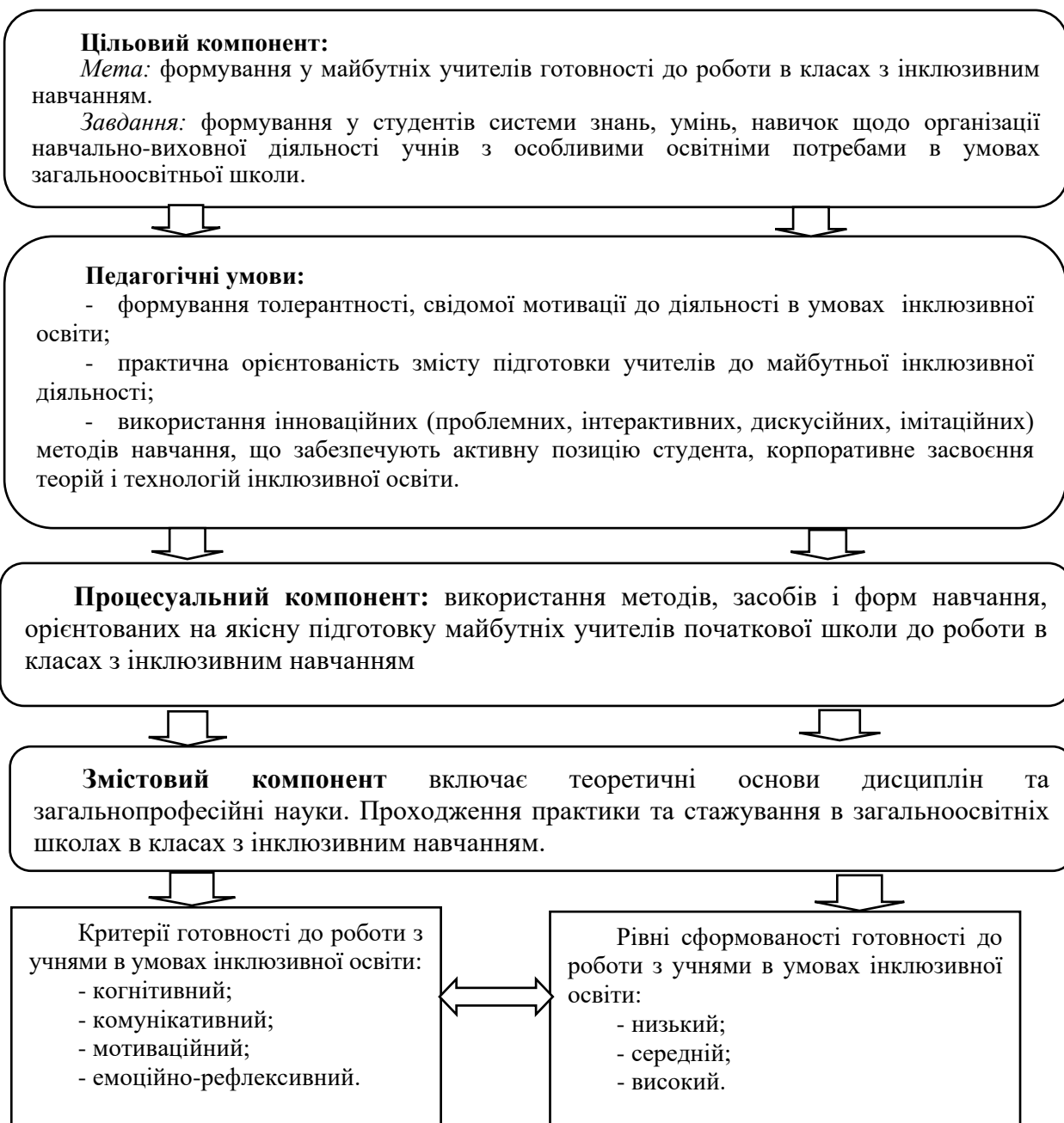


Рис 2. Модель формування готовності у майбутніх учителів початкової школи до роботи в класах з інклюзивним навчанням

Змістовий компонент містить теоретичні основи дисциплін та загальнопрофесійні науки; передбачає оволодіння студентами науковими знаннями щодо дітей з особливими потребами, включення блоків знань з юриспруденції, соціології, психології, педагогіки, медицини та інших наук, відповідної інформації про організацію діяльності з такими дітьми, а також з їх батьками. Проходження практики та стажування в загальноосвітніх школах в класах з інклюзивним навчанням.

Результативний компонент характеризується показниками та рівнями готовності майбутнього вчителя до роботи з урахуванням особливостей організації навчального процесу і контингенту учнів

Висновки. Таким чином можемо зробити наступні висновки:

- Інклюзивна освіта є сучасною, гуманною та ефективною формою реорганізації освітньої системи в напрямку реалізації прав дітей з особливими потребами на отримання якісної освіти, яка відповідає їх пізнавальним можливостями.

- З'ясовано, що в Україні інклюзивна освіта – це педагогічна інновація, яка перебуває на стадії впровадження.

- Готовність майбутніх учителів початкової школи до роботи в класах з інклюзивним навчанням – це сукупність знань і уявлень про особливості дітей з особливими освітніми потребами, володіння способами і прийомами роботи з цими учнями в умовах інклюзивної освіти, а також сформованість певних особистісних якостей, що забезпечують стійку мотивацію до цієї діяльності.

- У дослідженні обґрунтовано структуру та компоненти готовності майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Визначено, що до її складу входять: когнітивний, комунікативний, мотиваційний та емоційно-рефлексивний компоненти. Охарактеризовано критерії оцінки рівня її сформованості; змодельовано три рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи в класах з інклюзивним навчанням.

- У статті теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування готовності у майбутніх учителів початкової школи до роботи в класах з інклюзивним навчанням.

Література:

1. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг: Закон України від 23.05.2017 р. № 2053-VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2053-19>

2. Тесленко Т. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених*: збірник матеріалів конференції. Київ, 2020. С. 189-191.

3. Садова І. Формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2019. №10 (177). С. 92-97.

4. Шевченко В. В. Поняттєво-термінологічний аспект формування професійно-психологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2018. Випуск 37. С. 152-157. DOI 10.31376/2410-0897-2018-2-37-152-157

5. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник. Київ, 2007. 128 с.

6. Скорик Т. В. Інклюзивна освіта в Україні: реалії та перспективи розвитку. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Випуск 84. С. 169–172.

7. Maksymchuk, B., Matviichuk, T., Solovyov, V., Davydenko, H., Soichuk, R., Khurtenko, O., Groshovenko, O., Stepanchenko, N., Andriychuk, Y., Grygorenko, T., Duka, T., Pidlypniak, I., Gurevych, R., Kuzmenko, V., & Maksymchuk, I. (2020b). Developing Healthcare Competency in Future Teachers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(3), 24-43. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/307>

8. Gerasymova, I., Maksymchuk, B., Bilozero, M., Chernetska, Yu., Matviichuk, T., Solovyov, V., & Maksymchuk, I. (2019). Forming professional mobility in future agricultural specialists: the sociohistorical context. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11 (4), 345-361. <http://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/1604/pdf>

References:

1. Pro vnesennia zmin do Zakonu Ukrainy «Pro osvitu» shchodo osoblyvosti dostupu osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy do osvitnikh posluh [On Amendments to the Law of Ukraine "On Education" Regarding Peculiarities of Access to Educational Services for Persons with Special Educational Needs]: Zakon Ukrainy vid 23.05.2017 r. № 2053-VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2053-19>

2. Teslenko T. V. (2020). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do roboty v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Preparing future primary school teachers to work in inclusive education]. *Psychologichnyi i pedagogichnyi dyskurs naukovy zapysky vchenykh: – Psychological and pedagogical discourse: scientific notes of scientists: zbirnyk materialiv konferentsii*. Kyiv. PP. 189-191.

3. Sadova I. (2019). Formuvannia inkliuzyvnoi hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Formation of inclusive readiness of future primary school teachers]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 10 (177), 92-97.

4. Shevchenko V. V. (2018). Poniattievo-terminologichnyi aspekt formuvannia profesiino-psychologichnoi kompetentnosti maibutnoho ofitsera NHU [Conceptual and Terminological Aspect of Formation of Professional and Psychological Competence of the Future Officer of the National Guard of Ukraine]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedagogichni nauky – Bulletin of Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, Vypusk 37, 152-157. DOI 10.31376/2410-0897-2018-2-37-152-157

5. Sofii N. Z. (2007). Kontseptualni aspekty inkliuzyvnoi osvity. Inkliuzyvna shkola: osoblyvosti orhanizatsii ta upravlinnia [Conceptual aspects of inclusive education. Inclusive school: features of organization and management]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv.

6. Skoryk T. V. (2011). Inkliuzyvna osvita v Ukraini: realii ta perspektyvy rozvytku [Inclusive Education in Ukraine: Realities and Prospects for Development]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnogo pedagogichnoho universytetu. Serii: Pedagogichni nauky – Bulletin of Chernihiv State Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, Vypusk 84, 169–172.

7. Maksymchuk, B., Matviichuk, T., Solovyov, V., Davydenko, H., Soichuk, R., Khurtenko, O., Groshovenko, O., Stepanchenko, N., Andriychuk, Y., Grygorenko, T., Duka, T., Pidlypniak, I., Gurevych, R., Kuzmenko, V., & Maksymchuk, I. (2020b). Developing Healthcare Competency in Future Teachers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(3), 24-43. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/307>

8. Gerasymova, I., Maksymchuk, B., Bilozero, M., Chernetska, Yu., Matviichuk, T., Solovyov, V., & Maksymchuk, I. (2019). Forming professional mobility in future agricultural specialists: the sociohistorical context. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11 (4), 345-361. <http://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/1604/pdf>