

УДК 376:37

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.15.102-108

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна –

доктор філософії, викладач-методист хореографії
вищої кваліфікаційної категорії

КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4339-5383>

e-mail: marina777rm@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО»

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна. ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО»

У статті розглядається проблема формування інклюзивної компетентності студентів педагогічних коледжів у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво». Обґрунтовано, що в умовах реформування української освіти та впровадження інклюзії існує гостра суперечність між суспільним запитом на педагогів, готових до роботи в різноманітному освітньому середовищі, та реальним рівнем їхньої підготовки. Наголошено на унікальному потенціалі мистецьких дисциплін для розвитку, соціалізації та психоемоційної підтримки дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Ключові слова: інклюзивна компетентність, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами (ООП), методика навчання мистецтва, студенти педагогічних коледжів, інтерактивні методи навчання, хореографічна підготовка.

RAZVODOVA Maryna Valeriiivna. FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGES IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE «TEACHING METHODOLOGY OF THE EDUCATIONAL BRANCH «ART»

The article considers the problem of forming inclusive competence of students of pedagogical colleges in the process of studying the discipline «Teaching Methodology of the Educational Branch «Art».

It is substantiated that in the conditions of reforming Ukrainian education and implementing inclusion, there is an acute contradiction between the public demand for teachers ready to work in a diverse educational environment and the real level of their training. The unique potential of artistic disciplines for the development, socialization and psycho-emotional support of children with special educational needs (SEN) is emphasized.

The author clarified the essence of the concept of «inclusive competence» and proposed its three-component structure, which includes motivational-value, cognitive and operational-activity components, also revealed the content of each component and suggested ways of their development.

The main contribution of the work is the development and detailed description of a set of interactive teaching methods aimed at the practical implementation of the task. Specific examples of trainings for the development of empathy and communication skills («The World through Other Senses», «Art Without Words»); cases for the analysis and solution of problematic pedagogical situations («Quiet Color» for working with a student with ASD, «Team Play» for a music lesson with a child with hearing impairment); project activities («Art Box for Everyone»).

Particular attention is paid to the development of methodological recommendations for the implementation of inclusive approaches in the choreographic training of students. Based on the principles of Universal Design and Modification, practical techniques for adapting dance elements, using spatial levels, differentiating roles in the composition, and using auxiliary props are proposed.

It is proven that the systematic implementation of the proposed methods in the process of studying a professional discipline allows improving the quality of professional training of future art

teachers, forming their psychological and practical readiness for effective work in an inclusive educational environment.

Keywords: *inclusive competence, inclusive education, children with special educational needs (SEN), art teaching methodology, students of pedagogical colleges, interactive teaching methods, choreographic training.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку української системи освіти характеризується гуманізацією, демократизацією та орієнтацією на європейські цінності, ключовою з яких є забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей. У цьому контексті впровадження інклюзивної освіти стає пріоритетним державним завданням. Нова українська школа декларує дитиноцентризм та повагу до унікальності кожної особистості, що висуває нові вимоги до професійної підготовки педагогічних кадрів. Особливої значущості набуває готовність майбутнього вчителя працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища, зокрема з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП).

Водночас аналіз практики свідчить про наявність суперечності між суспільним запитом на висококваліфікованих педагогів, здатних реалізовувати інклюзивний підхід, та реальним рівнем їхньої підготовки у закладах фахової передвищої освіти. Освітня галузь «Мистецтво», що інтегрує музичне, образотворче мистецтво та хореографію, має унікальний потенціал для розвитку, соціалізації та корекції психоемоційного стану дітей з ООП. Проте цей потенціал може бути реалізований лише за умови, що майбутній вчитель володіє необхідною інклюзивною компетентністю. Навчальна дисципліна «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво» є ключовою платформою для формування таких знань та вмінь у студентів педагогічних коледжів, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища є багатоаспектною та перебуває у фокусі уваги багатьох вітчизняних науковців.

Грунтовний внесок у розробку теоретико-методологічних засад інклюзивної освіти в Україні зробила А. Колупаєва, праці якої заклали концептуальні основи для впровадження інклюзії на державному рівні, визначивши її принципи, моделі та стратегії розвитку. Важливі аспекти філософії та методології інклюзії також висвітлені у дослідженнях В. Засенка, Н. Софій та ін.

Проблемам професійної підготовки педагога до роботи в інклюзивному просторі при-

свячені роботи Н. Бібік, В. Бондаря, О. Мартинчук, О. Овчарук, О. Таранченко та ін.

Різноманітні аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами розкрито в наукових розвідках І. Демченко, Т. Сак, Т. Скрипник, А. Шевцова та ін.

Питання застосування арттерапевтичних технологій у роботі з дітьми з ООП висвітлено в дослідженнях Л. Даніленко, О. Федій та ін. Методичні аспекти викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» відповідно до концепції Нової української школи, що є ключовим для змісту фахової підготовки майбутніх учителів, розкрито у працях О. Комаровської, Л. Масол, О. Шевнюк та ін.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці практичних методичних рекомендацій щодо формування інклюзивної компетентності студентів педагогічних коледжів у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво».

Виклад основного матеріалу дослідження. Для аналізу проблеми формування професіоналізму майбутнього педагога в умовах сучасних освітніх трансформацій необхідно окреслити термінологічне поле дослідження, що слугуватиме його концептуальним фундаментом. Ключовим поняттям, що відображає глобальні гуманістичні тенденції, є інклюзія. Це поняття виходить далеко за межі освітнього контексту і трактується як динамічний процес, спрямований на збільшення ступеня участі всіх без винятку громадян у соціальному житті, що передбачає усунення будь-яких бар'єрів – фізичних, інформаційних, інституційних та, що найважливіше, ментальних. Інклюзія базується на філософії соціальної справедливості та визнанні унікальної цінності кожної особистості, що знайшло своє відображення у фундаментальних міжнародних документах, таких як Саламанкська декларація [11] та Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю [5], ратифікована Україною.

Похідним, але не менш значущим є поняття інклюзивної освіти. Це не просто технічне залучення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх закладів, а цілісна освітня система, що еволюціонує та адаптується для задоволення різноманітних потреб кожного учня. Вона

ґрунтується на фундаментальному праві дитини на якісну освіту та праві навчатися за місцем проживання, в середовищі однолітків, що закріплено в Законі України «Про освіту». Така система вимагає системної перебудови освітнього середовища, навчальних програм та методів викладання з метою створення універсального дизайну, доступного для всіх [1].

Категорія дітей з особливими освітніми потребами (ООП) охоплює широке та гетерогенне коло осіб, які для успішного засвоєння освітньої програми потребують додаткової, тимчасової або постійної, психолого-педагогічної підтримки та створення специфічних умов навчання. Ці потреби можуть бути зумовлені порушеннями інтелектуального розвитку, сенсорними (слуху, зору), фізичними, мовленнєвими, емоційно-вольовими розладами чи соціальними чинниками. Сучасний підхід, на відміну від застарілої медичної моделі, розглядає ці особливості не як ваду дитини, а як виклик для освітньої системи, яка має бути достатньо гнучкою, щоб адаптуватися до індивідуальності учня [7].

Центральним конструктором нашого дослідження виступає інклюзивна компетентність майбутнього педагога. Ми визначаємо її як складну, інтегративну якість особистості, що синтезує в собі глибокі знання, практичні вміння, професійні навички та, що найважливіше, стійкі гуманістичні ціннісні орієнтації. Ця якість є сукупністю взаємопов'язаних та взаємозумовлених компонентів – мотиваційно-ціннісного, когнітивного та операційно-діяльнісного й проявляється у здатності та психологічній готовності фахівця до проєктування, організації та ефективної реалізації навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного освітнього середовища, зокрема з використанням унікального потенціалу засобів мистецтва. Формування такої компетентності є відповіддю на практичні виклики, що постають перед сучасною школою [4].

Мотиваційно-ціннісний компонент є основою професійної ідентичності інклюзивного педагога. Його формування спрямоване на розвиток гуманістичного світогляду, емпатії як здатності до емоційного відгуку та співпереживання, толерантності як активної позиції визнання і поваги до відмінностей, а також стійкого позитивного ставлення до ідеології інклюзії. Інструментами для цього слугують інтерактивні методи: проблемні дискусії, кейс-стаді (аналіз реальних педагогічних ситуацій), перегляд та глибокий психолого-педагогічний аналіз тематичних кінофільмів, що руйнують стереотипи про

життя людей з інвалідністю, а також організація зустрічей зі стейкхолдерами – представниками громадських організацій, батьками дітей з ООП та успішними людьми з інвалідністю. Це сприяє не лише інформуванню, а й глибокій внутрішній трансформації особистісних установок студента.

Когнітивний компонент забезпечує науково-теоретичну базу для професійної діяльності. Він передбачає засвоєння студентами системи знань про психофізіологічні та індивідуально-типологічні особливості розвитку дітей з різними типами порушень, що дозволяє розуміти причини їхніх навчальних труднощів. Невід'ємною частиною є вивчення нормативно-правової бази, що регулює інклюзивну освіту в Україні та світі. Ключовим елементом цього компонента є оволодіння принципами Універсального дизайну в навчанні (Universal Design for Learning – UDL), який передбачає створення гнучких навчальних матеріалів та завдань, що надають учням множинні засоби представлення інформації, вираження знань та залучення до навчання [10]. У контексті мистецтва це означає вивчення специфіки адаптації та модифікації завдань з музичного, образотворчого, театального та хореографічного мистецтва відповідно до індивідуальних освітніх потреб та можливостей учнів.

Операційно-діяльнісний компонент є практичним втіленням знань та цінностей. Він фокусується на оволодінні конкретними вміннями та навичками для роботи в інклюзивному класі. До них належить здатність розробляти адаптовані та модифіковані плани-конспекти уроків мистецтва, що враховують індивідуальну освітню траєкторію учня з ООП та його індивідуальну програму розвитку (ІПР). Важливе місце посідає застосування елементів арттерапевтичних технік, які можуть використовуватися не лише для творчого розвитку, а й для емоційної стабілізації, розвитку комунікації та дрібної моторики [8]. Також сюди входить оволодіння методами альтернативної та доповненої комунікації (наприклад, використання карток PECS, жестів), що є критично важливим для взаємодії з дітьми з розладами аутистичного спектра чи мовленнєвими порушеннями. Також цей компонент включає формування навичок ефективної командної роботи та професійної співпраці з асистентом вчителя, батьками, психологом, логопедом та іншими фахівцями, оскільки успіх інклюзії залежить від скоординованих дій усієї команди супроводу.

Таким чином, запропонований підхід до модернізації змісту фахової дисципліни

дозволяє системно й послідовно формувати інклюзивну компетентність як цілісне особистісне утворення, що є запорукою успішної професійної самореалізації майбутнього вчителя в сучасній українській школі.

Практична імплементація окреслених теоретичних засад вимагає розробки та впровадження конкретного методичного інструментарію в межах навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво». Ефективна організація освітнього процесу з майбутніми педагогами має базуватися на принципах активного, проблемно-орієнтованого та рефлексивного навчання, що сприятиме не лише засвоєнню інформації, а й глибокій інтерналізації гуманістичних цінностей та формуванню практичних навичок.

Для перетворення теоретичних знань на дієві професійні навички ми пропонуємо здобувачам освіти практико-орієнтовані завдання. Широке використання інтерактивних методів навчання дозволяє вийти за межі традиційного лекційного формату та занурити студентів у ситуації, що максимально наближені до реалій професійної діяльності. Це перетворює їх з пасивних реципієнтів інформації на активних суб'єктів, що конструюють власне розуміння через досвід, аналіз та рефлексію.

Тренінги є ефективним інструментом для розвитку емпатії, руйнування стереотипів та відпрацювання комунікативних навичок у безпечному середовищі.

Пропонуємо приклад тренінгу «Світ через інші відчуття», метою якого є розвиток емпатії та розуміння сенсорних особливостей дітей з порушеннями зору, слуху та моторики.

Студенти діляться на групи та послідовно виконують завдання, що імітують певні обмеження.

Етап «Сліпий художник». Одному учаснику зав'язують очі та дають шматок глини або пластиліну. Інший учасник вербально, не торкаючись, описує простий об'єкт (наприклад, «чашка» або «яблуко»), а «сліпий художник» має його виліпити, спираючись лише на слухове сприйняття та тактильні відчуття.

Етап «Тиха інструкція». Студенти одягають шумоізолюючі навушники. Викладач або інший студент беззвучно, за допомогою артикуляції та жестів, дає інструкцію до виконання простого малюнка (наприклад, «намалюй будинок з трьома вікнами та деревом праворуч»).

Після кожного етапу відбувається рефлексія з відповідями на питання: Які почуття виникали під час виконання завдання? Що

викликало найбільші труднощі? Які стратегії допомагали впоратися? Як цей досвід змінює ваше уявлення про процес навчання мистецтву дитини з аналогічними особливостями?

Тренінг «Мистецтво без слів: сила невербальної комунікації», метою якого є оволодіння навичками альтернативної та доповненої комунікації, необхідними для взаємодії з невербальними дітьми.

Студенти в парах виконують роль «вчителя» та «учня з комунікативними труднощами». «Учень» не може говорити. «Вчитель» має за допомогою жестів, міміки, демонстрації та карток із зображеннями (система PECS) пояснити творче завдання, наприклад, створення аплікації «Осінній ліс». Потім «учень» за допомогою тих самих засобів має показати, що йому потрібна допомога або інший колір паперу.

Рефлексія фокусується на ефективності різних невербальних сигналів, на важливості терпіння та спостережливості з боку вчителя, а також на необхідності створення візуальної підтримки в класі (візуальні розклади, алгоритми дій).

Кейс-метод дозволяє застосувати теоретичні знання для вирішення складних, багатограних педагогічних проблем, розвиваючи аналітичне та критичне мислення.

Приклад кейсу «Тихий колір. Адаптація уроку образотворчого мистецтва для учня з розладом аутистичного спектра (РАС)».

Пропонується наступна ситуація – у другому класі на уроці малювання на тему «Морський світ» вчителька запропонувала дітям техніку малювання пальчиковими фарбами. Один з учнів, Данило, який має діагностований РАС, почав проявляти ознаки тривоги: закривати вуха, розгойдуватися та категорично відмовлятися торкатися фарб. Він гіперчутливий до тактильних подразників та сильних запахів. Інші діти почали звертати на нього увагу й урок опинився під загрозою зриву.

Студентам пропонується проаналізувати ситуацію та дати відповіді на питання: Які сенсорні тригери спровокували таку реакцію? Якими мали бути превентивні дії вчителя на етапі планування уроку згідно з принципами Універсального дизайну? Запропонуйте щонайменше три альтернативні способи виконання цього ж творчого завдання, які можна було б запропонувати Данилові (наприклад, малювання сухими матеріалами, використання пензликів різної товщини, створення цифрового малюнка на планшеті, ліплення морських мешканців з солоного тіста). Розробіть алгоритм дій вчителя та

асистента вчителя в момент, коли небажана поведінка вже почалася.

Кейс «Командна гра. Урок музики для класу з дитиною з порушенням слуху».

Пропонується наступна ситуація – майбутній вчитель музики приходить на практику в третій клас, де навчається дівчинка Софія, яка має кохлеарний імплант і частково компенсовану втрату слуху. Вона добре читає з губ, але погано розрізняє висоту звуків та ритмічний малюнок на слух. Тема уроку – «Ритм у музиці». Стандартний план уроку передбачає прослуховування музичних фрагментів та відтворення ритму плесканням у долоні.

Студентам пропонується дати відповіді на питання: Як модифікувати цей урок, щоб Софія була повноцінною учасницею? Запропонуйте методи, що залучають інші канали сприйняття (наприклад, використання візуальних карток з ритмічним малюнком, відчуття вібрації музики через дотик до колонки або дерев'яної підлоги, використання шумових та ударних інструментів, гру на яких можна не лише чути, а й бачити та відчувати). Якою має бути роль вчителя у правильній організації простору (посадити дівчинку так, щоб вона добре бачила артикуляцію вчителя)? Як залучити інших учнів до допомоги, не виокремлюючи Софію?

Також ми пропонуємо використовувати проєктну діяльність, адже проєкти передбачають тривалу, самостійну та дослідницьку роботу студентів, результатом якої є створення конкретного освітнього продукту.

Проєкт «Арт-скринька для кожного. Розробка адаптивного дидактичного набору», метою якого є практичне застосування знань про особливості дітей з ООП для створення реальних навчальних матеріалів.

Студенти об'єднуються в групи, кожна з яких обирає одну категорію освітніх потреб (наприклад, порушення зору, порушення опорно-рухового апарату, РАС). Завдання групи – розробити та фізично створити «арт-скриньку» – набір адаптованих матеріалів та інструментів для занять мистецтвом. Наприклад, для дитини з порушенням зору скринька може містити текстурний папір, воскові олівці, що залишають рельєфний слід, набори тканини різної фактури для колажів, аудіоописи картин. Для дитини з ДЦП – олівці та пензлики зі спеціальними потовщеними тримачами, ножиці з пружиною, що полегшує розрізання, штампи з великими ручками. Проєкт завершується презентацією та захистом цих «арт-скриньок».

Також зазначимо, що в умовах інклюзивної освіти особливого значення набуває й хореографічна підготовка, адже рух і музика є

первинними мовами, що часто долають бар'єри, які не може подолати вербальне спілкування. Тому в процесі вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво» слід прагнути надати майбутнім педагогам, конкретний інструментарій для створення інклюзивного танцювального середовища, де цінним є внесок кожного учня, а творчий процес превалює над технічною досконалістю.

Першим кроком на цьому шляху є зміна професійного мислення студента з фокусу на тому, чого дитина не може зробити, на питання про те, що і як вона може зробити. Основою для цього є принцип універсального дизайну в хореографії, сутність якого полягає в даному випадку в тому, що замість того, щоб створювати один ідеальний танець й потім намагатися вписати в нього дитину з ООП, необхідно одразу проєктувати хореографічну діяльність гнучкою та багаторівневою. Це означає пропонувати множинні способи участі, що включають різні шляхи демонстрації руху, такі як показ, вербальний опис, тактильну допомогу за дозволом учня, а також використання відео та схем. Також передбачаються різні способи виконання руху через адаптацію амплітуди, рівня, темпу та залучення різних частин тіла. Окрім цього, важливо забезпечити різні способи залучення, зокрема індивідуальну імпровізацію, парну роботу та групові композиції з диференційованими ролями.

Іншим важливим принципом є принцип модифікації, а не спрощення. Інклюзивний танець не є спрощеним танцем, це танець, елементи якого творчо модифіковані. Завдання студента полягає в тому, щоб навчитися бачити рух не як жорстку догму, наприклад, *plié*, а як функціональний принцип присідання, згинання ніг чи зниження центру ваги, який можна виконати по-різному.

На практичних заняттях з хореографії та методики її викладання студенти мають оволодіти конкретними прийомами, що складуть їхню методичну скарбничку. Одним з таких прийомів є деконструкція та адаптація танцювального елемента. У межах практичного завдання студенти можуть взяти базовий рух, наприклад, обертання, розклавши його на складові, що включають поштовх, утримання рівноваги, поворот корпусу та положення рук і голови. Потім у групах вони розробляють модифікації для учнів з різними потребами. Наприклад, для учня, який має порушення вестибулярного апарату, обертання можна замінити поворотом на місці в повільному темпі, переступаючи ногами, або поворотом корпусу в положенні сидючи. Для того, хто пересувається на кріслі колісному, обертання

виконується за допомогою крісла з акцентом на виразних рухах рук та роботі корпусу. А для дитини з гіперактивністю та труднощами з концентрацією обертання можна включити в ігровий контекст кружляння, як сніжинка або дзига, з чітким початком і кінцем за музичним сигналом.

Наступним важливим умінням є використання рівнів простору. У межах методичної вправи «Три світи» студенти вчаться будувати композицію, яка одночасно відбувається на трьох рівнях. Це може бути рівень підлоги або партер, де рухи виконуються лежачи або сидячи, що ідеально для дітей зі значними порушеннями опорно-рухового апарату. Також це рівень стільця, де рухи виконуються сидячи, що дозволяє залучити дітей на кріслах колісних та зробити акцент на «танці рук», плечей та голови. Третім є вертикальний рівень, де відбуваються традиційні рухи з переміщенням у просторі. Прикладом завдання може бути створення композиції «Пробудження природи», де «коріння» рухається в партері, «квіти» сидячи, а «метелики» стоячи.

Окрім цього, студенти опановують диференціацію ролей у композиції. У творчому проєкті «Жива картина» вони отримують завдання поставити танцювальну мініатюру на тему відомої картини, наприклад, «Запорожці пишуть листа турецькому султанові», розподіляючи ролі так, щоб кожен був успішним. Таким чином, статичні ролі можуть виконувати учні з обмеженою мобільністю, виражаючи емоції через виразні пози та жести. Динамічні ролі підходять учням з високим рівнем енергії, які переміщуються та взаємодіють з іншими. А ролі «оформлювачів простору» дозволяють дітям створювати фон, рухаючись із тканиною для імітації вітру чи річки або забезпечуючи ритмічний супровід.

Окрему увагу слід приділити використанню допоміжного реквізиту, який є не просто прикрасою, а продовженням тіла та засобом вирівнювання можливостей. Практикум з реквізитом може включати роботу з різними предметами. Так, шарфи, стрічки та хустки дозволяють учням з обмеженою амплітудою рухів створювати візуально об'ємний та виразний рух. М'ячі різного розміру можна використовувати для парної взаємодії, розвитку координації або для виконання рухів сидячи на великому фітболі. А велика еластична стрічка, яку по колу тримає вся група, створює відчуття єдності, дозволяє учням з порушеннями рівноваги відчувати підтримку, а спільні рухи об'єднують усіх учасників.

Як конкретний приклад можна розглянути розробку фрагмента інклюзивного хореографічного заняття. Темою такого заняття може бути хореографічний етюд «Морські хвилі», що має на меті розвиток творчої уяви, координації рухів, навичок групової взаємодії та створення ситуації успіху для кожного учня. Уявна ситуація передбачає присутність у класі дитини, що пересувається на кріслі колісному, дитини з РАС, яка уникає тактильного контакту та чутлива до гучних звуків, а також дітей з типовим розвитком.

Хід роботи для студентів-практикантів вибудовується поетапно. На вступному етапі для створення атмосфери вмикається спокійна музика зі звуками моря, а дітям пропонується уявити море, не даючи одразу чітких інструкцій. Далі йде етап диференційованої імпровізації, де спільним завданням для всіх є показати руками, якими бувають хвилі. При цьому для дитини на кріслі колісному робиться акцент на амплітуді рухів рук та корпусу з можливістю додати рух кріслом, що імітує прибій. Для дитини з РАС пропонується індивідуальний простір із синьою шовковою хусткою для створення «свої власної хвилі» без контакту з іншими, і її внесок стає важливим візуальним ефектом.

Побудова композиції «Морський танець» передбачає, що діти з типовим розвитком утворюють рух «хвиля» у ланцюжках, тримаючись за руки. Дитина на кріслі колісному стає «корабликом», який гойдається на цих хвилях, проїжджаючи між ланцюжками, і її рух є центральним. Дитина з РАС знаходиться трохи збоку і виконує роль «сонячного відблиску на воді», махаючи своєю хусткою в індивідуальному ритмі. Всі разом у фіналі завмирають у стоп-кадрі «Штиль».

Важливим висновком для студентів стає усвідомлення того, що в такій композиції немає головних і другорядних ролей. Кожен елемент є важливим, а відсутність будь-кого з учасників зруйнує цілісність образу. Саме таке розуміння своєї ролі як творця інклюзивного простору має стати ключовою компетентністю майбутнього вчителя.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підсумовуючи все вищевикладене, зазначимо, що формування інклюзивної компетентності студентів педагогічних коледжів є не просто нагальною вимогою сучасної освіти, а її стратегічним імперативом та цивілізаційним вибором, що відображає фундаментальний гуманістичний зсув у суспільній свідомості.

У цьому контексті дисципліна «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво» постає як унікальний, проте все ще недооцінений й не повністю реалізований ресурс для вирішення цього складного завдання. Її потенціал зумовлений самою природою мистецтва, яке за своєю суттю є мовою, що долає вербальні, когнітивні та соціальні бар'єри. На відміну від предметів з жорстко регламентованим результатом, мистецтво оперує категоріями самовираження, емоцій, почуттів та інтерпретацій, створюючи простір, де не існує єдиної «правильної» відповіді. Саме ця варіативність та фокус на процесі, а не лише на кінцевому продукті, робить мистецьку діяльність природним інклюзивним середовищем, здатним залучити, розкрити та подарувати ситуацію успіху кожній дитині, незалежно від її особливостей.

Перспективи подальших наукових досліджень зумовлені обґрунтуванням педагогічних умов формування інклюзивної компетентності студентів педагогічних коледжів у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

- Бондар В. І. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 12–15.
- Даніленко Л. І. Арт-технології у професійній підготовці майбутніх учителів. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 4. С. 45–52.
- Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: «Самміт-Книга», 2012. 272 с.
- Конвенція про права осіб з інвалідністю. Прийнята резолюцією 61/106 Генеральної Асамблеї від 13 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g7_1
- Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у початковій школі: навчально-методичний посібник / за ред. Л. М. Масол. Київ: Генеза, 2019. 240 с.
- Скрипник Т. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 6. С. 198–205.
- Таранченко О. М. Формування готовності вчителів до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Вісник психології і педагогіки*. 2014. Вип. 15. С. 90–101.
- Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник. Київ, 2017. 119 с.
- CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Retrieved from <http://udlguidelines.cast.org>
- The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca, Spain, 7–10 June 1994. UNESCO.

REFERENCES

- Bondar, V. I. (2011). *Inklyuzyvne navchannya yak sotsial'no-pedahohichnyy fenomen*. [Inclusive education as a socio-pedagogical phenomenon]. Kuiv.
- Danilenko, L. I. (2016). *Art-tekhnologiyi u profesiyinyi pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv*. [Art technologies in the professional training of future teachers]. Kuiv.
- Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 05.09.2017 № 2145-VIII. [Law of Ukraine «On Education» dated 05.09.2017 No. 2145-VIII].
- Kolupayeva, A. A. (2012). *Inklyuzyvna osvita: realiyi ta perspektyvy*. [Inclusive education: realities and prospects]. Kuiv.
- Konventsia pro prava osib z invalidnistyu. Prynyata rezolyutsiyeyu 61/106 Heneral'noyi Asambleyi vid 13 hrudnya 2006 roku. [Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Adopted by General Assembly resolution 61/106 of 13 December 2006]. Kuiv.
- Metodyka navchannya intehrovanoho kursu «Mystetstvo» u pochatkoviy shkoli. (2019). [Teaching methods for the integrated course «Art» in primary school]. Kuiv.
- Skrypnyk, T. V. (2015). *Psykhologo-pedahohichna pidtrymka ditey z osoblyvymy potrebamy v umovakh inklyuzyvnoho navchannya*. [Psychological and pedagogical support for children with special needs in inclusive education]. Kuiv.
- Taranchenko, O. M. (2014). *Formuvannya hotovnosti vchyteliv do roboty v umovakh inklyuzyvnoho navchannya*. [Formation of teachers' readiness to work in inclusive education]. Kuiv.
- Taranchenko, O. M., Nayda, YU. M. (2017). *Dyferentsiyovane vykladannya v inklyuzyvnomu klasi*. [Differentiated teaching in an inclusive classroom]. Kuiv.
- CAST (2018). *Kerivni pryntsypy universal'noho dyzaynu dlya navchannya*. (2018). [CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines].
- Salamans'ka zayava ta ramkovi umovy diyshchodo osvity dlya ditey z osoblyvymy potrebamy. (1994). [The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education]. Spain.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна – доктор філософії, викладач-методист хореографії вищої кваліфікаційної категорії КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж».

Наукові інтереси: професійна підготовка студентів педагогічного коледжу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAZVODOVA Marina Valeriyevna – Doctor of Philosophy, teacher-methodologist of choreography of the highest qualification category of the Municipal Institution «Balta Pedagogical Professional College».

Circle of scientific interests: professional training of students of the pedagogical college.

Стаття надійшла до редакції 11.07.2025 р.