

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378.147:373.2.011.3-051+376.011.3-051: 165.742:373-056.2/.3

DOI 10.31865/2077-1827.2(110)2026.361495

FOSTERING AN INCLUSIVE CULTURE AMONG FUTURE SPECIALISTS IN PRE-SCHOOL AND SPECIAL EDUCATION WITHIN THE CONTEXT OF THE HUMANISTIC PARADIGM

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ

Сабіна Іванчук

доктор педагогічних наук, доцент,
E-mail: ivanchuk.sabina@gmail.com
ORCID 0000-0002-9655-0634
Дніпровський національний
університет ім. Олеся Гончара, Україна

Sabina Ivanchuk

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: ivanchuk.sabina@gmail.com
ORCID 0000-0002-9655-0634
Oles Honchar Dnipro National
University, Ukraine

Анна Вознюк

доктор філософії, старший викладач
E-mail: annavozniuk20@gmail.com
ORCID 0000-0002-1461-149X
Дніпровський національний
університет ім. Олеся Гончара, Україна

Anna Vozniuk

PhD, senior lecturer
E-mail: annavozniuk20@gmail.com
ORCID 0000-0002-1461-149X
Oles Honchar Dnipro National
University, Ukraine

Юлія Храмова

старший викладач
E-mail: hramovaiulia@gmail.com
ORCID 0000-0001-7623-4936
Дніпровський національний
університет ім. Олеся Гончара, Україна

Yuliia Khramova

senior lecturer
E-mail: hramovaiulia@gmail.com
ORCID 0000-0001-7623-4936
Oles Honchar Dnipro National
University, Ukraine

ABSTRACT

This article presents a theoretical rationale and explores practical experience in fostering an inclusive culture among future specialists in early years and special education within the context of the contemporary humanistic paradigm in higher education. The relevance of the study stems from the need to overcome a 'value deficit' and the gap between graduates' theoretical knowledge and their actual readiness for inclusive interaction. The authors demonstrate that an inclusive culture is the fundamental basis of professional competence, ensuring a transition from a

'medical model' of perceiving the child to a socially humane one, where a person with special educational needs is viewed through the prism of their unique potential. It has been established that an inclusive culture operates according to the 'iceberg model', where external technical aspects are grounded in deep internal values and standards of professional ethics. At the heart of this process lies the definitive shift from a 'medical model' of perceiving the child to a socially humane one, where a person with special educational needs (SEN) is viewed as a unique individual with their own potential for development.

The paper details a methodological framework for the cross-curricular development of inclusive values through the integration of the content of the department's specialist educational components. For the 'Early Years Education' specialism, the key emphasis is placed on deconstructing social stereotypes using the life story analysis method within the general pedagogy courses. For future special education specialists, the transformation of diagnostic activities into a humanistic support practice is justified through the development of 'resource profiles' for the child. Particular attention is paid to strengthening interdisciplinarity in the study of the discipline 'Pedagogical Support for Early Childhood', where students from both specialisations learn, through simulation exercises, to jointly design individual development programmes based on partnership and empathy.

The role of digital instructional design as an ethical tool for ensuring accessibility and visual support in an inclusive environment is further explored. The conclusions emphasise that a holistic approach to teaching facilitates the transformation of the student from a 'technologist-corrector' into a 'humanist-facilitator', capable of acting as an active agent in the development of an inclusive society and of interacting effectively with pupils' families.

Key words: *inclusive culture, humanistic paradigm, early years' education, special education, pedagogical support, facilitation, universal design, interdisciplinary collaboration.*

Актуальність теми. Сучасний етап трансформації вищої освіти в Україні зумовлений переходом до гуманістичної парадигми, де в центрі освітнього процесу перебуває особистість дитини з її унікальними можливостями та потребами. У цьому контексті інклюзія перестає розглядатись лише як організаційна форма навчання, а набуває статусу філософської категорії, що вимагає від майбутніх фахівців дошкільної та спеціальної освіти високого рівня сформованості інклюзивної культури. Вона є тим фундаментальним базисом, що визначає готовність педагога до прийняття різноманітності, забезпечення рівних прав та створення безпечного, безбар'єрного середовища для кожної дитини. Особливої гостроти це питання набуває у сфері дошкільної та спеціальної освіти, де інтеграція дітей із особливими освітніми потребами (ООП) у загальний освітній простір є не лише дидактичним завданням, а й виявом гуманістичного поступу суспільства. Ключовим чинником успішності цього процесу є формування інклюзивної культури майбутніх педагогів – інтегрованого утворення, що визначає внутрішню готовність фахівця до професійної діяльності в умовах різноманітності.

Проте сучасна освітня практика виявляє суттєвий розрив між теоретичною обізнаністю випускників та їхньою реальною готовністю до інклюзивної взаємодії. Традиційна система підготовки тривалий час тяжіла до «технологічного аспекту», фокусуючись переважно на інструментарії корекції відхилень та подоланні порушень психофізичного розвитку. Як наслідок, молоді фахівці часто демонструють психологічну неготовність та «ціннісний дефіцит» під час зустрічі з дитиною, що має складні або комбіновані порушення. Вони володіють методиками виправлення, але не завжди володіють культурою прийняття, що породжує емоційне відсторонення та перетворює педагогічний процес на сухий алгоритм маніпуляцій, позбавлений особистісно орієнтованого змісту.

Вихід із цієї суперечності вбачається у домінуванні «аксіологічного аспекту» в межах гуманістичної парадигми. Формування інклюзивної культури має передувати опануванню вузькоспеціалізованих методик, оскільки лише через глибоке внутрішнє усвідомлення цінності кожної дитини педагог трансформується з «технолога-корекціоніста» на «гуманіста-фасилітатора». Такий підхід вимагає переосмислення змісту фахових дисциплін, де кожна лекція та практичне заняття мають працювати на виховання етичної відповідальності, толерантності та здатності бачити за діагнозом передусім неповторну особистість, яка потребує не лише виправлення, а й підтримки та розуміння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічне підґрунтя дослідження інклюзивної культури базується на фундаментальних засадах гуманістичної педагогіки, концептуальні виміри якої розкрито у працях І. Беха, Г. Балла та О. Савченко. Зокрема, у науковому доробку І. Беха акцентується увага на вихованні особистості через призму її духовно-морального становлення та суб'єктності, що дозволяє розглядати інклюзивну культуру не як зовнішню вимогу, а як внутрішнє ціннісне надбання педагога. Г. Балл обґрунтовує гуманізацію як процес олюднення суспільних відносин, що в контексті нашого дослідження стає методологічним орієнтиром для трансформації взаємодії між педагогом та дитиною з особливими освітніми потребами (ООП) на засадах партнерства та емпатії.

Другий вектор наукового пошуку охоплює концептуалізацію інклюзивної освіти як системного явища. Питання розбудови інклюзивного середовища та впровадження соціально-педагогічної моделі інвалідності ґрунтовно досліджені А. Колупаєвою, Т. Сак та О. Таранченко. Автори доводять, що успішність інклюзії залежить від готовності суспільства до прийняття різноманітності, де інклюзивна культура виступає базисним компонентом. Праці Л. Даниленко та Н. Софій доповнюють цей напрям, розкриваючи значення інклюзивних цінностей як етичного регулятора професійної діяльності фахівця, без якого будь-які організаційні заходи та методичні прийоми втрачають свій гуманістичний зміст.

Окрему увагу в науковій літературі приділено професійній підготовці майбутніх фахівців дошкільної та спеціальної освіти. Дослідження Н. Гавриш, В. Бондаря, О. Безпалько та І. Ілляшенко висвітлюють шляхи формування професійної компетентності педагогів у вищій школі. Н. Гавриш обґрунтовує принципи дитиноцентризму та критичного мислення як ключові якості

сучасного вихователя, що корелює з образом «педагога-супутника». В. Бондар та І. Ілляшенко акцентують увагу на інтеграції дефектологічних знань у загальнопедагогічну підготовку. Проте, аналіз сучасних публікацій свідчить про наявність певного фрагментаризму: інклюзивна культура часто розглядається як окрема вимога часу, а не як наскрізна лінія, що об'єднує зміст фахових дисциплін у єдину цілісну систему.

Інклюзивна культура розглядається сучасними науковцями як інтегрована характеристика особистості, що поєднує ціннісне ставлення до різноманітності, готовність до толерантної взаємодії та вміння реалізовувати принципи рівності в освітньому просторі (Т. Сак, О. Таранченко, Л. Даниленко, Н. Софій). Формування цієї культури є одним із провідних завдань професійної підготовки педагогів у закладах вищої освіти (Н. Гавриш, В. Бондар, О. Колупаєва, І. Ілляшенко, О. Безпалько).

Попри значну кількість теоретичних розвідок, механізми практичної реалізації гуманістичної парадигми через інтеграцію змісту конкретних освітніх компонентів – таких як «Педагогіка дошкільна», «Педагогічний супровід дошкільного дитинства», «Дошкільне навчання в системі освіти», «Вступ до спеціальності», «Методика логопедичної роботи з дітьми з комбінованими порушеннями» та «Психолого-педагогічна діагностика» – залишаються недостатньо висвітленими. Існує нагальна потреба в обґрунтуванні методичної системи, де кожен освітній компонент стає інструментом послідовного формування інклюзивної культури як основи фахової майстерності майбутнього педагога-гуманіста.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є теоретичне обґрунтування та розкриття практичного досвіду формування інклюзивної культури майбутніх фахівців дошкільної та спеціальної освіти як ціннісної основи їхньої професійної компетентності в межах гуманістичної парадигми сучасної вищої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У сучасному науковому дискурсі інклюзивна культура розглядається не просто як допоміжний елемент, а як фундаментальна основа успішності організації інклюзивного навчання та невід'ємна складова його реалізації. Вона виступає складним соціально-педагогічним феноменом, що вимагає від усіх учасників освітнього процесу – від адміністрації до батьків – активного залучення до створення інклюзивного середовища та глибокої зміни ставлення до дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Теоретичний аналіз доводить, що інклюзивна культура орієнтується на принципи рівності, справедливості та поваги до гідності кожної людини, незалежно від її індивідуальних характеристик чи стану здоров'я.

Розглядаючи структуру інклюзивної культури, доцільно спиратися на модель «айсберга», де виділяються поверхневі особливості (матеріально-технічна база, застосовувані технології) та підводні, глибинні шари. До останніх належать інклюзивні цінності, переконання, норми та фундаментальні положення інклюзивної освіти, які стають етичним регулятором професійної діяльності фахівця. Т. Бут та М. Ейнскоу трактують цей феномен як триєдність: прийняття інклюзивних цінностей, реалізація відповідної політики та

впровадження інклюзивної практики. Для майбутнього педагога це означає формування інтегративної особистісної якості, яка дозволяє ефективно працювати в умовах різноманітності, виявляючи готовність до відкритого спілкування та трансформації власного професійного поля.

У межах нашого дослідження вагомими є наукова позиція С. Альохіної, яка інтерпретує інклюзивну культуру як специфічну форму організаційної культури. Такий підхід дозволяє розглядати освітнє середовище як систему, де успішна реалізація цілей закладу освіти напряду залежить від глибинних переконань усіх учасників освітнього процесу, що в сукупності сприяють реалізації цінностей інклюзії. Для майбутніх фахівців це означає, що їхня професійна діяльність має базуватися на внутрішній згоді з ідеями інклюзії, яка стає основою для побудови безбар'єрного простору.

Практична реалізація трансформації ролі майбутнього фахівця з «технолога-корекціоніста» на «гуманіста-фасилітатора» у межах фахових освітніх компонентів відбувається через зміну вектору навчання: від пасивного засвоєння інструментарію до активного проживання інклюзивних цінностей. На заняттях це реалізується через метод аналізу професійно-особистісних дилем, де студенти замість відтворення сухого алгоритму маніпуляцій навчаються приймати рішення в інтересах особистості дитини. Такий підхід стимулює розвиток критичного мислення та дозволяє майбутньому вихователю чи логопеду вийти за межі «контролюючої» позиції, формуючи стійку установку на роль «педагога-супутника», який діє на засадах партнерства та емпатії.

На методично-технологічному рівні цей перехід об'єктивується через опанування принципів універсального дизайну в освіті, де студент вчиться проектувати середовище як апорі доступне для кожного. Робота над розробкою Індивідуальної програми розвитку (ІПР) у межах навчальних курсів трансформується з формального заповнення документації на процес пошуку внутрішніх ресурсів дитини. При цьому використання мультимедійних та асистивних технологій розглядається не лише як технічна навичка, а як етичний інструмент забезпечення рівних прав, що дозволяє фахівцю ефективно долати бар'єри у навчанні та соціалізації дитини з особливими освітніми потребами.

Аналіз освітньо-професійної програми підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти дозволяє стверджувати, що формування інклюзивної культури є системним результатом опанування низки спеціальних компетентностей, які інтегрують світоглядні установки та методичний інструментарій. У науковому дискурсі інклюзивна культура розглядається як фундаментальна основа успішності освітнього процесу. Вона функціонує за принципом «моделі айсберга», де зовнішні технологічні аспекти базуються на глибоких внутрішніх цінностях, переконаннях та нормах професійної етики.

Формування аксіологічного ядра інклюзивної культури розпочинається з розвитку здатності до національно-патріотичного виховання та виховання толерантного ставлення до інших. У межах гуманістичної парадигми любов до Батьківщини, рідної мови та повага до національних традицій виступають підґрунтям для усвідомлення цінності кожної особистості. Під час вивчення освітніх компонентів «Педагогіка дошкільна» та «Педагогіка раннього дитинства» ці установки трансформуються у готовність до гуманної взаємодії,

що передбачає відкритість до спілкування та прийняття відмінностей інших осіб. Таким чином, патріотичне виховання та толерантність стають запобіжниками булінгу, формуючи в майбутнього педагога «культуру прийняття», яка є етичним регулятором його подальшої діяльності.

Методично-технологічний складник інклюзивної культури об'єктивується через вміння складати Індивідуальну програму розвитку (ІПР) та впроваджувати принципи універсального дизайну в освіті. Здатність до забезпечення диференційованого розвитку дітей із особливими освітніми потребами (ООП) свідчить про перехід фахівця від «медичної моделі» до соціально-гуманної, де основна увага зосереджена на усуненні бар'єрів для повної участі кожної особи в житті спільноти. Опанування цих компетенцій дозволяє майбутнім вихователям не просто виконувати інструкції, а створювати адаптивне середовище, що базується на принципах рівності та поваги до людської гідності. Це відповідає сучасному розумінню інклюзивної культури як інтегративної особистісної якості, що поєднує сформовані цінності з професійною майстерністю.

Важливим етапом синтезу цих компетентностей є освітній компонент «Педагогічний супровід дошкільного дитинства», який розглядається як інструмент формування інклюзивної культури як цілісної організаційної культури закладу освіти. У межах цього курсу студент вчиться інтегрувати ціннісне ставлення до інклюзії зі специфічними моделями копінг-поведінки, що дозволяє ефективно вирішувати складні професійні завдання. Супровід дитини з ООП перестає бути сукупністю маніпуляцій і стає виявом гуманістичної фасилітації, де фахівець виступає активним суб'єктом створення середовища, у якому кожна дитина відчуває себе включеною та важливою.

Таким чином, цілісний підхід до викладання фахових освітніх компонентів забезпечує трансформацію теоретичних знань у стійку інклюзивну культуру фахівця. Це дозволяє майбутньому педагогу виступати носієм інклюзивних цінностей, здатним здійснювати якісну просвітницьку роботу серед батьків та колег, долаючи існуючі в суспільстві стереотипи та упередження. Взаємозв'язок між рівнем сформованості цієї культури та практичною готовністю до супроводу дитини є ключовим показником цивілізаційної зрілості сучасного фахівця вищої школи.

Формування інклюзивної культури майбутніх фахівців спеціальної освіти у межах фахових освітніх компонентів базується на інтеграції фундаментальних знань із етичними принципами гуманістичної парадигми. На відміну від традиційної підготовки до професійної діяльності, орієнтованої на корекцію порушень, сучасна модель вищої школи передбачає формування фахівця, здатного бачити за клінічним діагнозом передусім особистість із її неповторним потенціалом. У цьому контексті інклюзивна культура виступає як ціннісний фільтр, через який здійснюється професійна діяльність, забезпечуючи перехід від «медичної моделі» до соціально-гуманної.

Першим етапом становлення цієї культури є усвідомлення майбутніми фахівцями сучасних концепцій і теорій функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я. Опанування спеціальних, медико-біологічних та лінгвістичних знань у поєднанні з ідеями раннього втручання формує когнітивний складник інклюзивної культури. Це дозволяє студентам сприймати дитину з

особливими освітніми потребами (ООП) не як об'єкт медичного впливу, а як суб'єкта, чий розвиток залежить від якості створеного середовища та гуманності взаємодії. Така обізнаність є фундаментом для формування ціннісного ставлення до інклюзії, що, за поглядами Н. Пахомової та С. Миронової, є основою успішної професійної реалізації в умовах різноманітності.

Ключовим етапом трансформації технологічних знань у гуманістичну позицію є вивчення дисципліни «Психолого-педагогічна діагностика порушень мовлення та психофізичного розвитку». Здатність застосовувати теоретичні та емпіричні методи дослідження в межах цього курсу набуває етичного забарвлення. Інклюзивна культура фахівця проявляється умінні проводити діагностику не заради стигматизації дитини діагнозом, а заради пошуку ресурсів її розвитку. Академічна доброчесність та статистична достовірність результатів дослідження поєднуються тут із делікатністю та повагою до гідності дитини, що дозволяє уникнути професійної деформації та упередженого ставлення, які часто стають бар'єрами на шляху інклюзії.

Професійно-діяльнісний рівень інклюзивної культури найяскравіше проявляється під час опанування освітнього компоненту «Методика логопедичної роботи з дітьми з комбінованими порушеннями розвитку». Складність порушень у вихованців вимагає від майбутнього спеціального педагога високого рівня толерантності та мотиваційно-емоційної готовності до тривалої фасилітації. Культура фахівця тут об'єктивується через здатність адаптувати методики під індивідуальні можливості кожної особистості, створюючи ситуації успіху для дітей із найскладнішими освітніми запитами. Це відповідає визначенню інклюзивної культури як системи принципів і цінностей, що спрямовані на створення середовища прийняття та включеності.

Завершальним компонентом інклюзивної культури майбутніх фахівців спеціальної освіти є здатність до системного психолого-педагогічного супроводу сім'ї, яка виховує дитину з ООП. У межах гуманістичного підходу супровід родини розглядається як найвищий прояв інклюзивної культури закладу та окремого фахівця. Студенти навчаються вибудовувати партнерську взаємодію з батьками, долаючи їхній негативізм або страхи через підвищення їхньої поінформованості та культури прийняття. Така діяльність перетворює логопеда або спеціального педагога на «агента соціальних змін», який формує інклюзивну спільноту навколо дитини, що є кінцевою метою професійної підготовки у вищій школі.

Отже, інтеграція зазначених спеціальних компетентностей у зміст фахових освітніх компонентів кафедри забезпечує формування фахівця спеціальної освіти з високим рівнем інклюзивної культури. Така підготовка дозволяє випускникам не лише професійно володіти інструментарієм корекції та навчання, а й виступати носіями гуманістичних цінностей, що є основою розбудови безбар'єрного та інклюзивного суспільства в Україні.

Практична реалізація формування інклюзивної культури майбутніх педагогів дошкільної освіти (спеціальність А2 Дошкільна освіта) розпочинається на початкових етапах навчання під час опанування освітніх компонентів «Дошкільне навчання в системі освіти» та «Педагогіка дошкільна». На цьому рівні акцент робиться на деконструкції соціальних стереотипів через застосування методу аналізу життєвих історій, що сприяє розвитку емпатії та

внутрішньої готовності до прийняття «іншості». Зокрема, при розгляді тем толерантності та запобігання булінгу студенти розробляють сценарії ранкових зустрічей, де фокус уваги зміщується з надання допомоги дитині як пасивному об'єкту опіки на визнання цінності внеску кожної особистості у життєдіяльність групи. Такий підхід дозволяє закласти аксіологічний фундамент професійної діяльності ще до переходу до вузькоспеціалізованої підготовки.

Для майбутніх фахівців спеціальної освіти (спеціальність А6 Спеціальна освіта) формування інклюзивної культури у межах дисциплін «Психолого-педагогічна діагностика» та «Методика логопедичної роботи» виявляється у принциповому переході від констатації дефекту до ідентифікації ресурсів розвитку дитини. Методичним інструментом цього процесу є розробка «ресурсного профілю» дитини з комбінованими порушеннями, де студент обґрунтовує вибір корекційних впливів за принципом створення ситуації успіху. У такому контексті академічна добросовісність та точність діагностичних процедур набувають етичного забарвлення, оскільки вони спрямовані на збереження гідності дитини та пошук оптимальних шляхів її самореалізації, а не на її стигматизацію за медичною ознакою.

Важливим інтегруючим компонентом системи виступає дисципліна «Педагогічний супровід дошкільного дитинства», яка слугує майданчиком для міждисциплінарної взаємодії студентів різних освітніх програм. Ефективність такої синергії підтверджується впровадженням симуляційних вправ, зокрема з командної розробки Індивідуальної програми розвитку (ІПР). У процесі спільної діяльності майбутній вихователь та спеціальний педагог навчаються функціонувати як єдина екосистема супроводу: перший пропонує стратегії соціальної інклюзії, а другий – шляхи адаптації комунікативного простору на засадах універсального дизайну. Це забезпечує трансформацію теоретичних знань у стійку готовність до реального партнерства фахівців у професійному середовищі.

Завершальний етап становлення інклюзивної культури пов'язаний із розвитком навичок системного психолого-педагогічного супроводу родини, що виховує дитину з ООП. У межах практичних занять студенти моделюють консультативні зустрічі, де гуманістична фасилітація проявляється у спільному з батьками проектуванні траєкторії розвитку дитини. Додатковим інструментом забезпечення безбар'єрності при цьому виступає цифровий педагогічний дизайн. Використання асистивних технологій та мультимедійних засобів для візуалізації навчального матеріалу або створення цифрових освітніх кейсів дозволяє фахівцю не лише декларувати інклюзивні цінності, а й практично реалізувати принципи рівності, створюючи адаптивне та підтримуюче середовище для кожного учасника освітнього процесу.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У результаті проведеного дослідження обґрунтовано, що формування інклюзивної культури майбутніх фахівців дошкільної та спеціальної освіти є фундаментальною основою гуманістичної парадигми сучасної вищої школи. Встановлено, що інклюзивна культура виступає не лише як сукупність професійних знань, а як інтегративна особистісна якість, що визначає готовність педагога до прийняття «іншості» та забезпечення рівних прав кожної дитини. В основі цього феномену

лежить перехід від «медичної моделі» сприйняття дитини до соціально-гуманної, де дитина з особливими освітніми потребами розглядається передусім як унікальна особистість із власним потенціалом розвитку.

Доведено, що системне формування інклюзивної культури забезпечується через цілеспрямовану інтеграцію змісту фахових дисциплін для різних освітніх програм. Для майбутніх вихователів (спеціальність А2) ключову роль відіграють курси загально-педагогічного циклу, де через цінності національно-патріотичного виховання та толерантності закладається фундамент протидії булінгу та дискримінації. Водночас для майбутніх фахівців спеціальної освіти (спеціальність А6) інклюзивна культура стає етичним регулятором діагностичної та методичної діяльності, дозволяючи трансформувати складні корекційні технології у гуманістичну практику супроводу дітей із комбінованими порушеннями.

Результати аналізу практичного досвіду викладання засвідчують, що наскрізна лінія формування інклюзивної культури дозволяє подолати психологічну неготовність та «ціннісний дефіцит» молодих фахівців. Освітні компоненти, зокрема «Педагогічний супровід дошкільного дитинства», виступають інтегруючим чинником, який перетворює студента на фасилітатора інклюзивних змін. Це дає змогу випускникам не лише професійно виконувати функціональні обов'язки, а й виступати активними суб'єктами розбудови інклюзивного середовища, здатними до ефективної взаємодії з батьками та колегами на засадах партнерства та емпатії.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку пов'язані з декількома стратегічними векторами розвитку вищої освіти. Актуальним залишається питання вивчення впливу цифровізації на структуру інклюзивної культури, зокрема використання асистивних технологій та мультимедійного дизайну як засобів забезпечення доступності освіти. Подальшого наукового обґрунтування потребують також моделі міждисциплінарної взаємодії фахівців різних профілів у межах командного супроводу сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами. Емпіричне підтвердження результативності сформованої інклюзивної культури в реальних умовах закладів дошкільної освіти дозволить вдосконалити стратегії професійної підготовки педагога-гуманіста нового покоління.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Альохіна, С.В. (2015). Сучасні тенденції розвитку інклюзивної освіти. *Розвиток сучасної освіти: теорія, методика та практика*, (3), 10-15.

Балл, Г.О. (2008). Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) (2-ге вид.). ПП «Рута»; Видавництво «Волинь».

Бех, І.Д. (2018). Виховання особистості: гуманістичний підхід. Либідь.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара. (2025). *Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*. https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni_programy/2025/FPSO/b_%D0%902_opp_2025.pdf

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара. (2025). *Освітньо-професійна програма «Спеціальна освіта: логопедія та корекційна психопедагогіка» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*.

https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni_programy/2025/FPSO/b_%D0%906_01_SO_LK_P_opp_2025.pdf

Колупаєва, А. А., & Таранченко, О. М. (2016). Інклюзивна освіта: від основ до практики. ТОВ «АТОПОЛ».

Савченко, О.Я. (2018). Гуманістичні основи сучасної педагогіки. *Педагогічний дискурс*, (23), 10-16.

REFERENCES

Aliokhina, S. V. (2015). Suchasni tendentsii rozvytku inkluzyvnoi osvity [Modern trends in the development of inclusive education]. *Rozvytok suchasnoi osvity: teoriia, metodyka ta praktyka* [Development of Modern Education: Theory, Methodology and Practice], (3), 10-15 [in Ukrainian].

Ball, H. O. (2008). Oriientyry suchasnoho humanizmu (v suspilnii, osvithii, psykholohichnii sferakh) [Guidelines for Modern Humanism (in Social, Educational, and Psychological Spheres)] (2nd ed.). PP "Ruta"; Vydavnytstvo "Volyn" [in Ukrainian].

Bekh, I. D. (2018). *Vykhovannia osobystosti: humanistychni pidkhid* [Education of the Personality: A Humanistic Approach]. Lybid [in Ukrainian].

Dniprovskiy natsionalnyi universytet imeni Olesia Honchara. (2025). Osvitno-profesiina prohrama "Doshkilna osvita" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Educational and Professional Program "Preschool Education" of the First (Bachelor's) Level of Higher Education]. https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni_programy/2025/FPSO/b_%D0%902_opp_2025.pdf

Dniprovskiy natsionalnyi universytet imeni Olesia Honchara. (2025). Osvitno-profesiina prohrama "Spetsialna osvita: lohopediia ta korektsiina psykhopedahohika" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Educational and Professional Program "Special Education: Speech Therapy and Correctional Psychopedagogy" of the First (Bachelor's) Level of Higher Education]. https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni_programy/2025/FPSO/b_%D0%906_01_SO_LKP_opp_2025.pdf

Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). *Inkluzyvna osvita: vid osnov do praktyky* [Inclusive Education: From Basics to Practice]. TOV "АТОПОЛ" [in Ukrainian].

Savchenko, O. Ya. (2018). Humanistychni osnovy suchasnoi pedahohiky [Humanistic foundations of modern pedagogy]. *Pedahohichniy dyskurs* [Pedagogical Discourse], (23), 10–16 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті представлено теоретичне обґрунтування та розкрито практичний досвід формування інклюзивної культури майбутніх фахівців дошкільної та спеціальної освіти в умовах сучасної гуманістичної парадигми вищої школи. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю подолання «ціннісного дефіциту» та розриву між теоретичною обізнаністю випускників і їхньою реальною готовністю до інклюзивної взаємодії. Авторами доведено, що інклюзивна культура є фундаментальним базисом професійної компетентності, який забезпечує перехід від «медичної моделі» сприйняття дитини до соціально-гуманної, де особистість із особливими освітніми потребами розглядається

через призму її унікального потенціалу. З'ясовано, що інклюзивна культура функціонує за принципом «моделі айсберга», де зовнішні технологічні аспекти базуються на глибоких внутрішніх цінностях та нормах професійної етики. В основі цього процесу лежить остаточний перехід від «медичної моделі» сприйняття дитини до соціально-гуманної, де особистість із особливими освітніми потребами (ООП) розглядається як унікальний суб'єкт із власним потенціалом розвитку.

У роботі деталізовано методичну систему наскрізного формування інклюзивних цінностей через інтеграцію змісту фахових освітніх компонентів кафедри. Для спеціальності «Дошкільна освіта» ключовий акцент зроблено на деконструкції соціальних стереотипів за допомогою методу аналізу життєвих історій у межах курсів загальнопедагогічного циклу. Для майбутніх фахівців спеціальної освіти обґрунтовано трансформацію діагностичної діяльності у гуманістичну практику супроводу через розробку «ресурсних профілів» дитини. Особливу увагу приділено посиленню міждисциплінарності під час вивчення дисципліни «Педагогічний супровід дошкільного дитинства», де студенти обох профілів у процесі симуляційних вправ навчаються спільному проектуванню індивідуальних програм розвитку на засадах партнерства та емпатії.

Додатково розкрито роль цифрового педагогічного дизайну як етичного інструменту забезпечення безбар'єрності та візуальної підтримки в інклюзивному середовищі. У висновках підкреслено, що цілісний підхід до викладання забезпечує трансформацію студента з «технолога-корекціоніста» на «гуманіста-фасилітатора», здатного виступати активним суб'єктом розбудови інклюзивного суспільства та ефективно взаємодіяти з родинами вихованців.

Ключові слова: інклюзивна культура, гуманістична парадигма, дошкільна освіта, спеціальна освіта, педагогічний супровід, фасилітація, універсальний дизайн, міждисциплінарна взаємодія.

Дата надходження статті до видання: 25.04.2026 р.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 01.05.2026 р.

Дата публікації: 29.05.2026 р.