

УДК 378.091.214:373.3:376

DOI 10.31654/2663-4902-2026-PP-1-103-111

Булатов В. А.

доктор філософії з дизайну,
доцент кафедри графічного дизайну
Українського гуманітарного інституту, Буча,
докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України
bulatov@ ugi.edu.ua
orcid.org/0000-0003-0832-2429

**СИСТЕМА КРИТЕРІВ ОЦІНЮВАННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

У представленому дослідженні здійснено комплексне теоретичне обґрунтування методологічних стратегій, що забезпечують якісну трансформацію професійної підготовки педагогів початкової ланки відповідно до стандартів інклюзивного дизайну. Метою роботи є розробка та обґрунтування системи критеріїв оцінювання готовності вчителів до створення інклюзивного освітнього середовища в умовах НУШ. У ході роботи проаналізовано сучасний стан підготовки фахівців та виявлено методологічний розрив між теоретичними знаннями випускників і їхньою здатністю розв'язувати практичні кейси. Процедура дослідження базувалася на синтезі системного, компетентнісного та діяльнісного підходів із використанням методів анкетування та експертних оцінок. Методикою передбачено вивчення здатності вчителя до превентивного планування занять, що виключає необхідність адаптації матеріалів «постфактум». У статті окреслено головні вектори оновлення професійного профілю вчителя, де функція педагога виходить за межі простої інтеграції дитини з особливими освітніми потребами. Фундаментом цієї нової парадигми виступає інклюзивний дизайн, який вимагає від фахівця відмови від «реактивної» моделі викладання. У межах дослідження визначено сукупність критеріїв оцінювання, серед яких ключовими є мотиваційний, когнітивний, стратегічний та рефлексивний компоненти. Результати свідчать, що критично важливою є стратегічна компетентність – уміння прогнозувати бар'єри та закладати гнучкість у навчальний процес на етапі проєктування. Доведено ефективність впровадження інноваційних інструментів, зокрема технологій дизайн-мислення з акцентом на емпатії та швидкому прототипуванні рішень. Дослідженням встановлено, що найбільші труднощі майбутні вчителі відчують під час переходу від абстрактних принципів до щоденного планування уроків. Доведено, що філософія інклюзивного дизайну має бути інтегрована в усі фахові дисципліни методичного блоку для виховання вчителя нового типу. Система критеріїв дозволяє оцінити здатність педагога пропонувати учням множинні способи сприйняття даних та різні варіанти активності. Наукова новизна полягає в удосконаленні діагностичного інструментарію оцінювання готовності до інклюзії через призму універсального дизайну навчання. Вперше обґрунтовано необхідність оцінки «гнучкості» педагогічного проєктування як окремого показника професійності. Практична значущість результатів полягає у створенні прикладних методичних рекомендацій для закладів вищої освіти щодо моніторингу якості підготовки студентів. Розроблена система критеріїв може бути використана під час атестації педагогів для виявлення рівнів їхньої інклюзивної компетентності. Матеріали дослідження сприяють подоланню інертності системи освіти, де інклюзія часто вивчається лише як факультативний додаток. Запропоновані кейс-технології дозволяють

майбутнім вчителям відпрацьовувати навички створення варіативних дидактичних матеріалів ще під час навчання. Використання розроблених рівнів оцінювання допомагає адміністрації шкіл формувати індивідуальні плани професійного розвитку працівників. Запровадження такої системи забезпечує створення безбар'єрного простору, адаптованого до антропологічних характеристик кожного учня. Резюмуючи, визначено, що подальшого вивчення потребує розробка чітких цифрових інструментів автоматизованого оцінювання інклюзивних навичок. Дана робота є вагомим внеском у розвиток методології підготовки педагогів нового покоління для інклюзивної початкової школи.

Ключові слова: методологічні підходи, майбутні учителі, початкова школа, інклюзивний дизайн, професійна підготовка, педагогічна компетентність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Стрімкий розвиток інклюзивної парадигми в межах реформування НУШ вимагає докорінного перегляду підходів до фахової підготовки вчителів початкових класів. Попри широке впровадження принципів безбар'єрності, у педагогічній теорії та практиці залишається недостатньо розв'язаною проблема об'єктивного оцінювання готовності педагога до проєктування освітнього простору на засадах інклюзивного дизайну. Відсутність цілісної системи критеріїв, що охоплювала б когнітивні та діяльнісні аспекти такої підготовки, створює суттєві труднощі у моніторингу якості професійного становлення майбутніх фахівців. Зв'язок цієї проблеми з пріоритетними державними завданнями зумовлений необхідністю забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх категорій учнів незалежно від їхніх функціональних особливостей.

Отже, розробка науково обґрунтованої системи оцінювання компетентності вчителів у сфері інклюзивного дизайну є стратегічним кроком до подолання методологічного розриву між академічними вимогами та практичними викликами сучасної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичне обґрунтування системи критеріїв оцінювання фахової підготовки майбутніх учителів неможливе без глибокого вивчення наукового доробку, присвяченого інклюзивній освіті. Аналіз останніх досліджень дає змогу визначити основні вектори, якими розвивається сучасна початкова школа у відповідь на вимоги професійних стандартів та принципи інклюзивного дизайну навчання. Проблемі готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти та оцінювальної діяльності присвятили свої дослідження українські науковці, такі як А. Колупаєва [1], З. Шевців [9; 10], І. Малишевська [3], К. Волкова, І. Демченко, З. Савчук [7], Л. Коргун [2] та А. Собчук [8]. У межах їхніх розвідок особливе значення має нормативно-стратегічний вектор, що виступає фундаментальною основою для визначення об'єктивних критеріїв оцінювання педагога.

Так, згідно з актуальними державними вимогами, професійний стандарт вчителя (2024) [4] чітко визначає інклюзивну компетентність як обов'язкову складову фахової підготовки. Водночас національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року [5] та лист МОН України (2025) [6] задають чіткі часові та якісні рамки реалізації освітнього процесу. Відповідно до цих документів, рівень підготовки вчителя початкових класів сьогодні оцінюється не лише за показниками знання теоретичних методик, а й за його практичну здатність ефективно організувати інклюзивне середовище, що є динамічним та адаптивним до потреб кожного учня.

Відповідно до зазначених стратегічних документів, рівень підготовки вчителя початкових класів сьогодні оцінюється не лише за показниками знання теоретичних методик, а й за його практичну здатність ефективно організувати інклюзивне середовище, що є динамічним та адаптивним до потреб кожного учня. Реалізація цієї

здатності потребує глибокого теоретичного підґрунтя, яке розкриває теоретико-методологічний та змістовий вектор досліджуваної проблеми. Праці цього спрямування деталізують внутрішню структуру та наповнення інклюзивної підготовки [1; 3; 9; 10]. Зокрема, фундаментальні підходи А. Колупаєвої та О. Таранченко визначають ідеологічну парадигму інклюзії в Україні, тоді як науковий доробок З. Шевців та І. Малишевської дозволяє виокремити складники готовності (від теоретичних основ до практичних методик), що є базою для формування когнітивного (система знань) та діяльнісного (професійні вміння) критеріїв оцінювання.

Поряд із когнітивною та діяльнісною складовими, не менш важливим аспектом підготовки виступає психолого-педагогічний та особистісний вектор, зосереджений на суб'єктивних, внутрішніх характеристиках педагога [2; 7; 13; 15; 16]. У цьому контексті З. Савчук та Л. Москалюк обґрунтовують доцільність оцінювання психологічної готовності, зокрема емоційного інтелекту та толерантності вчителя. Водночас у сучасних міжнародних студіях (U. Sharma, S. Woodcock) ключовим критерієм успішності педагога виступає «Self-efficacy» (самоефективність) – суб'єктивна впевненість у власних силах щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами. Доповнюють цей підхід дослідження Л. Коргун та А. Хілі, які пропонують алгоритмізацію процесів, що дає змогу виділити технологічний критерій підготовки як здатність до покрової реалізації корекційно-розвивальної роботи.

Завершальним етапом цілісного аналізу є інноваційний та міжнародний вектор, який дозволяє інтегрувати провідний світовий досвід у вітчизняну систему моніторингу якості підготовки [8; 11; 12; 14]. Так, роботи А. Собчук щодо екстраполяції польського досвіду дозволяють запровадити порівняльний критерій оцінювання фахівців. Сучасні ж дослідження Q. Almeqdad та H. Mansur щодо концепції «Суспільство 5.0» та Універсального дизайну навчання доводять необхідність включення цифрового та ергономічного критеріїв до загальної системи оцінки підготовки вчителя початкових класів, що відповідає глобальним викликам сучасної освіти.

Метою статті є розробка та обґрунтування системи критеріїв оцінювання готовності вчителів до створення інклюзивного освітнього середовища в умовах НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичне обґрунтування інноваційних методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи неможливе без ґрунтового аналізу наукового доробку, присвяченого інклюзивній парадигмі [1; 9] та концепції універсального дизайну в освіті [11]. Синтез результатів останніх досліджень дозволяє визначити ключові вектори розвитку сучасної педагогіки, що орієнтована на запити НУШ та дотримання стандартів фізичної й когнітивної доступності навчального простору [13; 14]. Зосередження уваги на роботах вітчизняних і зарубіжних учених дає змогу виявити наукові прогалини та сформулювати концептуальні засади для розроблення системи показників [15; 16], що ляжуть в основу структурно-функціональної моделі професійної готовності педагога до роботи в інклюзивному середовищі [3; 10].

У представленому дослідженні здійснено комплексне теоретичне обґрунтування методологічних стратегій, що забезпечують якісну трансформацію професійної підготовки педагогів початкової ланки відповідно до стандартів інклюзивного дизайну. Увага акцентується на тому, що паралельний розвиток інклюзивних практик та реалізація концепції НУШ створюють об'єктивні передумови для кардинального оновлення професійного профілю вчителя [4; 5]. Така трансформація вимагає не лише перегляду змісту навчання, але й розроблення чітких науково-методичних засад для моніторингу якості підготовки майбутніх фахівців. Саме тому виникає необхідність у деталізації методології та векторів дослідження, що дозволять комплексно охопити всі аспекти нової педагогічної діяльності. Системний аналіз наукових праць та нормативних документів дає змогу класифікувати та впорядкувати сучасні підходи до формування критеріїв оцінювання фахової підготовки вчителів за чотирма провідними векторами:

– нормативно-стратегічний вектор (професійний стандарт вчителя (2024) [4] та національна стратегія розвитку інклюзивного навчання до 2029 року [5] задають якісні індикатори, де оцінюванню підлягає не лише теоретична обізнаність, але й практична спроможність вчителя моделювати динамічне освітнє середовище [6];

– теоретико-методологічний вектор (науковий доробок А. Колупаєвої та О. Таранченко [1], З. Шевців [9; 10] та І. Малишевської [3] дозволяє виокремити складники готовності, що є базою для формування когнітивного та діяльнісного критеріїв);

– психолого-педагогічний вектор [15] та емоційний інтелект вчителя як запорука успішної взаємодії в інклюзивному просторі [13; 16];

– інноваційний та міжнародний вектор (впровадження принципів розвитку інклюзивного дизайну [12], як вищого критерію фаховості у цифрову епоху.

У сучасних реаліях функція педагога виходить за межі простої інтеграції дитини з особливими освітніми потребами у класний колектив. Натомість постає завдання системного конструювання такого освітнього простору, де зміст, методи та середовище навчання заздалегідь адаптовані до варіативності антропологічних та функціональних характеристик кожного учня [1; 12]. Фундаментом цієї нової освітньої парадигми виступає ІД. Він вимагає від майбутнього фахівця відмови від «реактивної» моделі, коли зусилля спрямовані на виправлення бар'єрів чи адаптацію матеріалів «постфактум» – на користь превентивного планування [11; 14]. Такий підхід передбачає створення навчального контенту та інструментів контролю, які з самого початку пропонують дитині множинні способи сприйняття даних, різні варіанти активності та самовираження [13]. Реалізація цієї стратегії дозволяє вчителю відійти від практики створення «спеціальних умов» для окремих учнів, натомість пропонуючи універсальні дидактичні рішення, що є ефективними для всього класу одночасно [11; 15]. Таким чином, професійна готовність педагога починає визначатися не кількістю знаних методик корекції, але якістю проєктування навчального середовища, де потенційні бар'єри усуваються ще на етапі розробки педагогічного сценарію [12; 16].

Незважаючи на нормативно-правове закріплення інклюзивних принципів, у вищій школі зберігається певна консервативність, що виявляється у трактуванні інклюзивного дизайну як другорядної дисципліни, але не як фундаментальної методологічної основи підготовки педагогів [12]. Це спричиняє методологічний розрив між теоретичними знаннями випускників та їхньою здатністю розв'язувати практичні кейси. Дослідженням встановлено, що найбільші труднощі майбутні вчителі відчувають під час переходу від абстрактного розуміння принципів інклюзії до їх втілення у щоденні плани занять [10; 16]. Зазначений когнітивний дисонанс підтверджує необхідність зміщення акцентів у підготовці фахівців з репродуктивного засвоєння методик на розвиток професійної самоєфективності та здатності до гнучкого проєктування занять [15; 16]. Лише за умови інтеграції принципів інклюзивного дизайну в усі компоненти методичної підготовки можливо сформувані у майбутнього вчителя цілісну стратегічну компетентність, що дозволить йому автономно та ефективно адаптувати освітній простір до потреб кожного учня [3; 11].

На підставі аналітичного огляду було вибудовано ієрархічну модель та класифікацію оцінювальних показників, які слугують надійним інструментарієм для визначення рівня сформованості компетенцій вчителя (рис. 1).

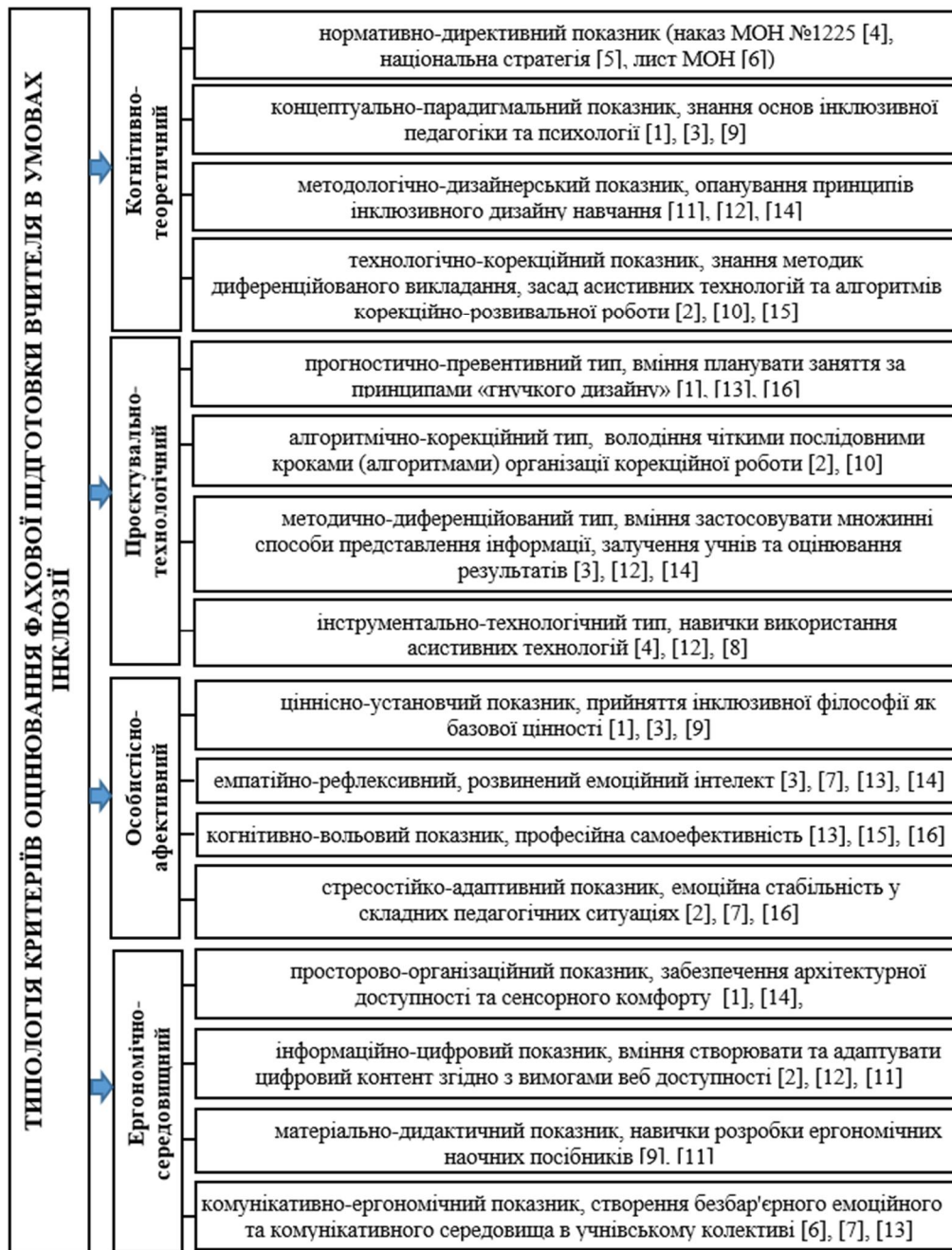


Рис. 1. Типологія критеріїв оцінювання фахової підготовки вчителя в умовах інклюзії

Для подолання виявлених викликів у статті запропоновано синтез системного, компетентнісного та діяльнісного підходів [3; 10]. Доведено ефективність впровадження інноваційних дидактичних інструментів, а саме:

- технологій дизайн-мислення з акцентом на емпатії до учня та швидкому прототипуванні рішень [13; 14];
- симуляційного моделювання «гнучких» занять, де студенти відпрацьовують алгоритми готовності до корекційної роботи [2];
- кейс-технологій для розробки варіативних дидактичних матеріалів на основі міжнародного досвіду [8; 11].

Комплексне застосування зазначених методів дозволяє майбутнім педагогам не лише засвоїти теоретичні постулати інклюзії, але й трансформувати їх у стійкі

практичні навички проектування безбар'єрного освітнього простору. Такий підхід забезпечує формування проактивної професійної позиції, де здатність до гнучкої адаптації навчальних стратегій стає фундаментальною рисою фахової майстерності вчителя початкової ланки.

Висновки. У результаті дослідження науково обґрунтовано, що оцінювання готовності вчителя початкових класів до інклюзивної освіти має базуватися на інтегрованій системі критеріїв, що охоплюють когнітивний, проєктувально-технологічний, особистісний та ергономічний аспекти. Доведено, що ключовим індикатором фаховості є перехід від реактивного коригування бар'єрів до стратегічного проєктування освітнього процесу на засадах інклюзивного дизайну навчання. Встановлено необхідність розвитку професійної самоєфективності та емпатії педагога як фундаментальних чинників, що визначають успішність реалізації інклюзивної парадигми в умовах НУШ. Запропонована типологія оцінювальних показників дозволяє об'єктивно моніторити рівень сформованості компетенцій, забезпечуючи перехід від теоретичної обізнаності до практичного моделювання доступного середовища. Перспективним напрямом подальших розвідок визначено розробку дескрипторного інструментарію для вимірювання динаміки розвитку «дизайнерського мислення» майбутніх вчителів у процесі їхньої фахової підготовки.

Перспективи подальших досліджень у напрямі підготовки вчителів щодо ІД зосереджені на розробці та валідації уніфікованих критеріїв оцінювання сформованості стратегічної компетентності ІД у студентів. Актуальним залишається впровадження та емпірична перевірка ефективності інноваційних дидактичних засобів таких як дизайн-мислення та симуляції у реальних умовах закладів вищої освіти. Також важливим є дослідження механізмів інтеграції ІД у систему післядипломної освіти для забезпечення постійного професійного розвитку вже працюючих учителів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «Атопол», 2016. 152 с.
2. Коргун Л. М., Хіля А. В. Алгоритми готовності майбутнього педагога до організації корекційно-розвивальної роботи як складової інклюзивного навчання. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training*. 2021. 2(64). С. 97–107. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-64-97-107>
3. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2020.
4. Наказ Міністерства освіти і науки України. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» від 2024 р. № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 10.07.2025).
5. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80> (дата звернення: 10.07.2025).
6. Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2025/2026 навчальному році : Лист МОН України № 1/17666-25 від 26.08.2025. URL: <https://surl.li/umshdy> (дата звернення: 16.05.2025).
7. Савчук З., Москалюк Л. Психологічна готовність учителя до роботи в інклюзивному просторі: теоретичний аспект. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 2. С. 42–47.
8. Собчук А. Зміст професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в Республіці Польща до роботи в умовах інклюзії. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. 5(34). С. 211–216. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-5-32>
9. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2020. 248 с.

10. Шевців З. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Рівне, 2017. 44 с.
11. Almeqdad Q. I., Alodat A. M., Alquraan M. F., Mohaidat M. A., Al-Makhzoomy A. K. The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education*. 2023. 10(1). 1–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191>
12. Mansur H., Utama A. H., Mohd Yasin M. H., Sari N. P., Jamaludin K. A., & Pinandhita F. Development of inclusive education learning design in the era of society 5.0. *Social Sciences*. 2023. 12(1). 35. DOI: <https://doi.org/10.3390/socsci12010035>
13. Moriña Díez A. Faculty members who engage in inclusive pedagogy: methodological and affective strategies for teaching. *Teaching in Higher Education*. 2022. 27(3). C. 371–386. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2020.1724938>
14. Orozco I., & Moriña A. How to become an inclusive teacher? Advice from Spanish educators involved in early childhood, primary, secondary and higher education. *European Journal of Special Needs Education*. 2023. 38(5). C. 1–16. DOI: <http://doi.org/10.1080/08856257.2022.2145688>
15. Sharma U., Loreman T., Forlin C. Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Jorsen*. 2012. 12(1). DOI: <https://doi.org/10.1111/j.14713802.2011.01200.x>
16. Woodcock S., Hardy I. Teacher self-efficacy, inclusion and professional development practices: cultivating a learning environment for all. *Professional Development in Education*. 2023. 51(5). DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2267058>

References

1. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). *Inklyuzivna osvita: vid osnov do praktyky* [Inclusive education: from basics to practice] (Monograph). Atopol. [in Ukrainian].
2. Korgun, L. M., & Khilia, A. V. (2021). Algoritmy gotovnosti maibutnyogo pedagoga do organizatsiyi korektsiyno-rozvytkovoyi roboty yak skladovoyi inklyuzyvnogo navchannya [Algorithms of readiness of the future teacher to organize correctional and developmental work as a component of inclusive education]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training*, 2(64), 97–107 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-64-97-107>
3. Malyshevska, I. A. (2020). Teoretyko-metodychni osnovy pidgotovky fakhivtsiv psykhologo-pedagogichnogo profilu do roboty v umovakh inklyuzyvnogo osvitnyogo seredovyscha [Theoretical and methodological foundations of training psychological and pedagogical specialists for work in an inclusive educational environment]. *Extended abstract of doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity» [On approval of the professional standard "Teacher of a general secondary education institution"] (Order No. 1225). URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> [in Ukrainian].
5. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2024). Natsionalna stratehiia rozvytku inklyuzyvnogo navchannya na period do 2029 roky [National strategy for the development of inclusive education for the period up to 2029]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80> [in Ukrainian].
6. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2025). Pro orhanizatsiiu osvitnyoho protsesu osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2025/2026 navchalnomu rotsi [On the organization of the educational process for persons with special educational needs in general secondary education institutions in the 2025/2026 academic year] (Letter No. 1/17666-25). URL: <https://surl.li/umshdy> [in Ukrainian].
7. Savchuk, Z., & Moskaliuk, L. (2017). Psykhologichna gotovnist uchytelia do roboty v inklyuzyvnomu prostori: teoretychnyi aspekt [Psychological readiness of the teacher to work in an inclusive space: theoretical aspect]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia – Special child: education and upbringing*, (2), 42–47 [in Ukrainian].

8. Sobchuk, A. (2020). Zmist profesiynoyi pidgotovky maibutnikh vchyteliv pochatkovoyi shkoly v Respublitsi Polshcha do roboty v umovakh inklyuziyi [The content of vocational training of future primary school teachers in the Republic of Poland for work in inclusive conditions]. *Aktualni pytannia gumanitarnykh nauk – Current issues in the humanities*, 5(34), 211–216 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-5-32>
9. Shevtsiv, Z. M. (2020). Osnovy inkliuzyvnoyi pedagogiky [Basics of inclusive pedagogy]. Kyiv: Tsentri navchalnoyi literatury [in Ukrainian].
10. Shevtsiv, Z. M. (2017). Teoriia i metodyka profesiinoi pidgotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do roboty v inkliuzyvnomu seredovyshti zahalnoosvitnyoho navchalnoho zakladu [Theory and methodology of professional training of future primary school teachers for work in the inclusive environment of a general educational institution]. *Extended abstract of doctor's thesis*. Rivne [in Ukrainian].
11. Almeqdad, Q. I., Alodat, A. M., Alquraan, M. F., Mohaidat, M. A., & Al-Makhzoomy, A. K. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1), 1–24 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191>
12. Mansur, H., Utama, A. H., Mohd Yasin, M. H., Sari, N. P., Jamaludin, K. A., & Pinandhita, F. (2023). Development of inclusive education learning design in the era of society 5.0. *Social Sciences*, 12(1), 35 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.3390/socsci12010035>
13. Moríña Díez, A. (2022). Faculty members who engage in inclusive pedagogy: methodological and affective strategies for teaching. *Teaching in Higher Education*, 27(3), 371–386 [in English]. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2020.1724938>
14. Orozco, I., & Moríña, A. (2023). How to become an inclusive teacher? Advice from Spanish educators involved in early childhood, primary, secondary and higher education. *European Journal of Special Needs Education*, 38(5), 1–16 [in English]. DOI: <http://doi.org/10.1080/08856257.2022.2145688>
15. Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1) [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
16. Woodcock, S., & Hardy, I. (2023). Teacher self-efficacy, inclusion and professional development practices: cultivating a learning environment for all. *Professional Development in Education*, 51(5) [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2267058>

Bulatov V.

Doctor of Philosophy in Design,
Associate Professor of the Department of Graphic Design
of the Ukrainian Humanitarian Institute, Bucha,
Doctoral candidate at the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education
of the National Academy of Sciences of Ukraine
bulatov@ ugi.edu.ua
orcid.org/0000-0003-0832-2429

SYSTEM OF CRITERIA FOR ASSESSING THE PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

The presented study provides a comprehensive theoretical justification of methodological strategies that ensure a qualitative transformation of the professional training of primary school teachers in accordance with the standards of inclusive design. The aim of the work is to develop and substantiate a system of criteria for assessing the readiness of teachers to create an inclusive educational environment in the conditions of the National Secondary School. In the course of the work, the current state of specialist training was analyzed and a methodological gap was identified between the theoretical knowledge of graduates and

their ability to solve practical cases. The research procedure was based on the synthesis of systemic, competency-based and activity-based approaches using questionnaire methods and expert assessments. The methodology provides for the study of the teacher's ability to preventively plan lessons, which eliminates the need to adapt materials "post factum". The article outlines the main vectors of updating the teacher's professional profile, where the function of the teacher goes beyond the simple integration of a child with special educational needs. The foundation of this new paradigm is inclusive design, which requires the specialist to abandon the "reactive" teaching model. The study identified a set of evaluation criteria, among which the key ones are motivational, cognitive, strategic and reflective components. The results show that strategic competence is critically important - the ability to predict barriers and build flexibility into the educational process at the design stage. The effectiveness of implementing innovative tools, in particular design thinking technologies with an emphasis on empathy and rapid prototyping of solutions, has been proven. The study found that future teachers experience the greatest difficulties during the transition from abstract principles to daily lesson planning. It has been proven that the philosophy of inclusive design should be integrated into all professional disciplines of the methodological block for educating a new type of teacher. The system of criteria allows assessing the teacher's ability to offer students multiple ways of perceiving data and different options for activity. The scientific novelty lies in improving the diagnostic tools for assessing readiness for inclusion through the prism of universal learning design. For the first time, the need to assess the "flexibility" of pedagogical design as a separate indicator of professionalism has been substantiated. The practical significance of the results lies in the creation of applied methodological recommendations for higher education institutions regarding monitoring the quality of student training. The developed system of criteria can be used during the certification of teachers to identify the levels of their inclusive competence. The research materials contribute to overcoming the inertia of the education system, where inclusion is often studied only as an optional addition. The proposed case technologies allow future teachers to practice the skills of creating variable didactic materials while still studying. The use of the developed assessment levels helps school administrations to form individual plans for the professional development of employees. The introduction of such a system ensures the creation of a barrier-free space adapted to the anthropological characteristics of each student. In summary, it was determined that further study is required to develop clear digital tools for automated assessment of inclusive skills. This work is a significant contribution to the development of a methodology for training new generation teachers for inclusive primary schools.

Key words: methodological approaches, future teachers, primary school, inclusive design, professional training, pedagogical competence.

Отримано редколегією / Received: 10.02.2026

Прорецензовано / Revised: 24.02.2026

Опубліковано / Published: 27.03.2026