

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика навчання української мови у вищій школі, інноваційні підходи до формування мовної та професійно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DEMESHKO Inna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian language of

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: methodology of teaching the Ukrainian language in higher education, innovative approaches to the development of linguistic and professional-communicative competence of higher education students.

Стаття надійшла до редакції 14.03.2026 р.

Стаття прийнята до друку 26.03.2026 р.

УДК 376:378:37.091.3:793.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-223-400-405

ISSN 2415–7988 (Print) ISSN 2521–1919 (Online)

РАЗВОДОВА Марина –

доктор філософії,

викладач-методист хореографії

вищої кваліфікаційної категорії

КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»

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

e-mail: marina777rm@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ПРИ ВИКЛАДАННІ КУРСУ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО» (СКЛАДОВА «ХОРЕОГРАФІЯ»)

У статті обґрунтовано актуальність та визначено специфічні особливості імплементації інклюзивного підходу у процес професійної підготовки студентів педагогічного коледжу під час вивчення курсу «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво» (складова «Хореографія»). Наголошено, що в умовах гуманізації української освіти та зростання запиту на педагогів, здатних ефективно працювати в інклюзивних класах, виникає гостра суперечність між цим запитом та недостатньою розробленістю методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів до викладання мистецьких дисциплін, зокрема хореографії, яка традиційно асоціюється з високими вимогами до виконавської майстерності.

Розкрито, що ефективна підготовка вимагає кардинального перегляду освітньої парадигми, тобто переходу від технічно-виконавської, орієнтованої на результат до особистісно-розвивальної, процесуально-орієнтованої моделі. У межах такого підходу хореографія розглядається не як мистецтво для обдарованих, а як потужний інструмент цілісного розвитку, соціалізації та самовираження кожної дитини з особливими освітніми потребами.

Визначено, що ключовим завданням підготовки є формування у студентів комплексу специфічних інклюзивних компетентностей: ціннісно-мотиваційної (розуміння філософії інклюзії), діагностико-прогностичної (вміння бачити потенціал дитини) та адаптаційно-модифікаційної (здатність гнучко пристосовувати навчальний матеріал, темп, рухи, використовувати альтернативні форми участі).

Запропоновано конкретні методичні шляхи модернізації навчального процесу в коледжі, що базуються на принципах універсального дизайну для навчання. Наголошено на необхідності домінування практико-орієнтованих, іммерсивних технологій (метод кейс-стаді, педагогічні тренінги, мікрОВикладання) над теоретичним навчанням.

Проаналізовано терапевтичний потенціал хореографії, її роль у сенсорній інтеграції, психоемоційній регуляції та формуванні позитивної Я-концепції у дітей з ООП. Обґрунтовано важливість міцних міждисциплінарних зв'язків курсу методики хореографії зі спеціальною психологією, корекційною педагогікою, фізіологією та арттерапією.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивний підхід, професійна підготовка, студенти педагогічного коледжу, освітня галузь «Мистецтво», хореографія, методика викладання.

RAZVODOVA Marina –

Doctor of Philosophy, teacher-methodologist of choreography

of the highest qualification category of the Municipal Institution

«Balta Pedagogical Professional College»

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

e-mail: marina777rm@ukr.net

FEATURES OF IMPLEMENTING AN INCLUSIVE APPROACH IN PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE WHEN TEACHING THE COURSE «TEACHING METHODOLOGY OF THE EDUCATIONAL FIELD «ART» (COMPONENT «CHOREOGRAPHY»)

The article substantiates the relevance and identifies the specific features of implementing an inclusive approach in the process of professional training of students of a pedagogical college during the study of the course «Teaching Methodology of the Educational Field «Art» (component «Choreography»).

It is emphasized that in the conditions of humanization of Ukrainian education and the growing demand for teachers capable of working effectively in inclusive classes, there is a sharp contradiction between this demand and the insufficient development of methodological support for the training of future teachers for teaching artistic disciplines, in particular choreography, which is traditionally associated with high requirements for performing skills.

It is revealed that effective training requires a radical revision of the educational paradigm, that is, a transition from a technical-performance, result-oriented to a personal-developmental, process-oriented model. Within the framework of such an approach, choreography

is considered not as an art for the gifted, but as a powerful tool for the holistic development, socialization and self-expression of each child with special educational needs.

It was determined that the key task of training is to form in students a complex of specific inclusive competencies: value-motivational (understanding the philosophy of inclusion), diagnostic-prognostic (the ability to see the child's potential) and adaptation-modification (the ability to flexibly adapt educational material, pace, movements, use alternative forms of participation).

Specific methodological ways of modernizing the educational process in college are proposed, based on the principles of universal design for learning. The need for the dominance of practice-oriented, immersive technologies (case study method, pedagogical trainings, microteaching) over theoretical training is emphasized.

The therapeutic potential of choreography, its role in sensory integration, psycho-emotional regulation and the formation of a positive self-concept in children with SEN are analyzed. The importance of strong interdisciplinary connections of the choreography methodology course with special psychology, correctional pedagogy, physiology and art therapy is substantiated.

Key words: inclusive education, inclusive approach, professional training, students of the pedagogical college, educational branch «Art», choreography, teaching methodology.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку української системи освіти характеризується фундаментальним цивілізаційним зрушенням у бік гуманістичної парадигми та послідовного утвердження принципів інклюзії як пріоритетної стратегії. Цей процес знайшов своє нормативно-правове закріплення на найвищому законодавчому рівні, зокрема у базовому Законі України «Про освіту» (2017), який проголошує право кожної особи на якісну та доступну освіту незалежно від індивідуальних особливостей розвитку. Це, у свою чергу, зумовлює докорінні трансформаційні зміни у вимогах до професійної підготовки та змісту діяльності педагогічних кадрів.

Майбутній вчитель початкових класів повинен володіти не лише глибокими предметними та методичними компетентностями, але й бути концептуально та практично готовим до ефективної професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. Формування такої готовності, що у науковому дискурсі визначається як інклюзивна компетентність, є наріжним каменем модернізації педагогічної освіти [7].

Особливої гостроти та складності ця проблема набуває у контексті викладання дисциплін мистецького циклу, які традиційно розглядалися крізь призму обдарованості та нормативних стандартів. Хореографія як невід'ємна складова освітньої галузі «Мистецтво» історично та стереотипно асоціюється з високими вимогами до психомоторних здібностей, координаційної складності, фізичної витривалості та естетичної довершеності виконання. Подібна орієнтація на результат та стандартизовані критерії оцінювання створює психолого-педагогічні та організаційні бар'єри для повноцінного залучення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) до хореографічної діяльності. Потенціал танцю як засобу соматичного, емоційного та соціального розвитку при цьому залишається нереалізованим [3].

У зв'язку з цим виникає глибока суперечність між об'єктивним суспільним запитом на підготовку педагогів, здатних гнучко та креативно реалізовувати інклюзивний підхід у мистецькій освіті та недостатньою розробленістю науково-методичного забезпечення цього процесу, особливо на рівні закладів фахової передвищої освіти. Саме в педагогічних коледжах закладаються основи професійного світогляду майбутнього вчителя й відсутність адекватних методик підготовки до роботи в інклюзивному хореографічному просторі стає суттєвою перешкодою для успішної імплементації освітньої реформи.

Аналіз досліджень та публікацій. Теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти в Україні отримали ґрунтовне розкриття у працях широкого

кола вітчизняних науковців, що свідчить про системне осмислення цього феномену на концептуальному та прикладному рівнях. Зокрема, фундаментальні аспекти інклюзії, її соціально-філософська сутність, термінологічний апарат та організаційні принципи впровадження системно досліджено у роботах А. Колупаєвої, С. Литовченко та ін.

Питанням формування інклюзивної компетентності як інтегративної якості особистості майбутніх педагогів присвячені дослідження О. Вознесенської, І. Демченко, О. Таранченко та ін.

Дослідження О. Беляєвої, Л. Назарової, Ю. Мартиненко та ін. підкреслюють роль мистецької діяльності у процесах соціалізації та інтеграції дітей з ООП. Питання соціально-психологічної реабілітації засобами хореографічного мистецтва порушують у своїх працях І. Крамська, Ю. Сивоконь та ін.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та визначення специфічних особливостей імплементації інклюзивного підходу у процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів під час вивчення курсу «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво» (складова «Хореографія»).

Виклад основного матеріалу дослідження. Реалізація інклюзивного підходу у професійній підготовці студентів педагогічного коледжу до викладання хореографії вимагає не просто корекції, а глибокого, кардинального перегляду освітньої парадигми, що панувала десятиліттями та була детермінована нормативними ідеалами. Йдеться про свідому деконструкцію усталеної моделі, орієнтованої на жорстку стандартизацію, та уніфікацію, тобто відбір дітей, які відповідають певним фізичним та психомоторним критеріям. Ця стара парадигма розглядала хореографію переважно як шлях до досягнення виконавської майстерності. Натомість нова, гуманістична, особистісно центрована модель пропонує зміну самих аксіологічних орієнтирів й центральним завданням у цьому процесі стає не стільки досягнення високих технічних результатів у виконанні танцювальних елементів, скільки формування у майбутніх педагогів професійної здатності та внутрішньої готовності використовувати хореографію як потужний, багатогранний інструмент цілісного розвитку, ефективної соціалізації та вільного самовираження абсолютно кожної дитини. Онтологічний статус дитини в освітньому процесі змінюється, адже з об'єкта педагогічного впливу, який має засвоїти норму, вона перетворюється на суб'єкта власного розвитку, чий індивідуальний психофізичний особливості, унікальні здібності та специфічні потреби є не перешкодою, а відправною точкою для педагогічної творчості.

Цей концептуальний зсув не є винятковим лише для хореографії, він є наскрізною вимогою до викладання всієї освітньої галузі «Мистецтво», яка інтегрує у собі музичну, образотворчу, хореографічну, театральну та інші мистецькі складові. В умовах інклюзивного навчання мистецтво перестає виконувати функцію фільтра обдарованості, воно втрачає свій елітарний статус сфери для обраних чи талановитих, натомість перетворюючись на універсальний, демократичний за своєю суттю засіб пізнання світу та самого себе, доступний абсолютно кожному.

Отже, головна мета мистецької освіти в інклюзивному класі зазнає суттєвої трансформації. Вона полягає не у формуванні професійних митців чи відточуванні технічних навичок за єдиним зразком, а у розвитку емоційного інтелекту, емпатії, креативності, асоціативно-образного мислення та формуванні глибокого емоційно-ціннісного ставлення до світу, мистецтва і власної особистості у всіх без винятку учнів. Мистецтво в такому контексті розглядається як безпечний простір, в якому дитина може експериментувати, досліджувати, помилятися без страху осуду та отримувати позитивний досвід самореалізації, що є критично важливим для формування її адекватної самооцінки та життєвої стійкості.

Сучасний педагог має володіти не просто набором методів, а широким, гнучким арсеналом адаптивних та асистивних технологій. Це передбачає глибоке володіння принципами диференціації та індивідуалізації, вміння майстерно модифікувати складність та зміст завдання, застосовувати технологію педагогічної підтримки (скаффолдинг), використовувати нетрадиційні, сенсорно-збагачені матеріали для стимуляції творчої активності. Критично важливим стає вміння бачити та заохочувати будь-яку, навіть парціальну (часткову) форму участі. Для однієї дитини це може бути активне виконання завдання, для іншої – словесний опис ідеї, для третьої – допомога товаришу, а для дитини з вираженими комунікативними труднощами навіть зацікавлене спостереження за процесом може розглядатися як повноцінна форма залучення, що є першим кроком до більш активної участі у майбутньому.

Інклюзивний підхід в освіті є значно ширшим, глибшим і складнішим поняттям, ніж його поверхнева інтерпретація як простого спільного фізичного перебування дітей з різними освітніми потребами в одному класі чи аудиторії. Інклюзія – це цілісна, гуманістична соціально-педагогічна філософія, світоглядна парадигма, що базується на непорушних аксіологічних принципах. Перш за все, це принцип безумовної поваги до людської гідності та визнання самоцінності кожної особистості. По-друге, це принцип визнання людської різноманітності, унікальності та варіативності розвитку як норми і цінного ресурсу для збагачення всього суспільства, а не як дефіциту чи відхилення, що потребує корекції. По-третє, це принцип категоричного неприйняття та активної протидії будь-яким формам прямої чи опосередкованої дискримінації, сегрегації та соціального виключення [5].

Сутність інклюзії полягає у фундаментальному онтологічному зсуві, коли сама система демонструє гнучкість та готовність до трансформації. Це означає, що освітня система – її нормативна база, зміст навчальних програм, педагогічні методи та технології,

організаційні форми взаємодії, архітектура та дизайн освітнього середовища – проактивно адаптується та перебудовується для того, щоб задовольнити індивідуальні потреби та забезпечити оптимальні умови для розвитку всіх учнів без винятку. Це стосується не лише дітей з діагностованими порушеннями, а й обдарованих дітей, представників національних меншин, дітей з інших культур або просто тих, хто має інший стиль навчання.

Виходячи з цього, особливість інклюзивного підходу полягає у забезпеченні не просто формального, а реального, дієвого рівного доступу до якісної освіти. Це передбачає не лише усунення фізичних бар'єрів, але й подолання бар'єрів психологічних, комунікативних, інформаційних та світоглядних. Кінцевою метою є створення таких умов та такої підтримуючої культури у закладі освіти, за яких кожен учень, незалежно від своїх вихідних можливостей, відчуває себе цінним, значущим, та повноправним учасником освітнього процесу та життя шкільної спільноти [5].

Професійна підготовка студентів педагогічних коледжів у цьому контексті набуває статусу не просто важливого елемента, а стратегічного фактора, від якого залежить реальна, а не декларативна успішність імплементації інклюзивних реформ на практиці.

Отже, формування інклюзивної компетентності як інтегративної, багатокomпонентної якості особистості стає пріоритетним, наріжним завданням професійної підготовки майбутніх педагогів. Ця компетентність є значно більшою, ніж сума знань та вмінь й включає в себе три взаємопов'язані складові. По-перше, когнітивну – глибокі знання про психофізіологічні особливості розвитку дітей, нормативно-правові засади інклюзії, принципи універсального дизайну та технології адаптації/модифікації. По-друге, операційно-діяльну – практичні навички діагностики, індивідуального планування, застосування асистивних технологій, роботи в команді фахівців та ефективної комунікації з батьками. Але найголовнішим, центральним ядром є третя складова – аксіологічна, або ціннісна. Це сформована внутрішня гуманістична позиція, що базується на емпатії, толерантності, вірі в потенціал кожної дитини та глибокому переконанні у цінності різноманітності. Саме ця ціннісна складова є тим фундаментом, без якого знання залишаються мертвою теорією, а вміння – механічним набором технік. Отже, мова йде про здатність не просто знати про інклюзію, а мислити і діяти інклюзивно, реалізовувати цінності та принципи інклюзивної освіти у кожній миті своєї професійної діяльності [7].

Потенціал хореографічного мистецтва для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) розкривається у трьох взаємопов'язаних вимірах, набуваючи виразного корекційно-розвивального, глибинного терапевтичного та життєво важливого соціалізуючого характеру. Хореографія в інклюзивному контексті перестає бути лише мистецтвом форми, вона стає мистецтвом зцілення, комунікації та інтеграції. Це не просто набір рухів, а цілісна соматична практика, що дозволяє працювати з особистістю дитини на всіх рівнях її існування: тілесному, емоційному, когнітивному та соціальному.

Танець як прадавня, довербальна форма людської експресії виступає унікальним інструментом невербальної комунікації, своєрідною «мовою душі»,

що не потребує слів. Ця властивість є безцінною для дітей, чії вербальні можливості обмежені через різноманітні порушення розвитку, або для тих, хто пережив травматичний досвід і замкнувся у собі. Танець дозволяє дитині на символічному, метафоричному рівні виразити, «прожити» та «відпустити» складні емоції, глибокі почуття та дифузні переживання, які складно або й зовсім неможливо вербалізувати. Рух стає безпечним контейнером для гніву, страху, радості чи смутку, дозволяючи здійснити катарсис – емоційне очищення та звільнення.

На нейрофізіологічному та сенсомоторному рівнях ритмічні рухи виконують надзвичайно важливу організуючу та структуруючу функцію. Вони сприяють не просто абстрактному розвитку великої моторики, а й формуванню складних рухових навичок, таких як білатеральна координація (узгоджена робота обох півкуль мозку та обох сторін тіла), рівновага та моторне планування (праксіс). Особливо важливим є розвиток відчуття власного тіла у просторі, або пропріоцепції – глибокої м'язової чутливості, що є нашим «шостим чуттям». Для багатьох дітей з ООП, особливо з порушеннями опорно-рухового апарату чи розладами сенсорної інтеграції, образ власного тіла є фрагментарним, нецілісним. Регулярні танцювальні вправи, що дають чіткий і ритмічний зворотний зв'язок від м'язів та суглобів до мозку, допомагають дитині буквально «зібрати» себе, сформувати цілісну схему тіла, відчуття його межі та можливості. Це, у свою чергу, є фундаментом для розвитку впевненості у собі та адекватної самооцінки, адже дитина починає відчувати себе господарем свого тіла, а не його заручником [1].

Для дітей з розладами аутистичного спектра (РАС), чий світ часто є фрагментарним, хаотичним та сповненим сенсорних переважань, специфічно організовані, структуровані та ритмічно повторювані танцювальні вправи створюють ритуалізований, безпечний простір, який є для них зрозумілим та передбачуваним. Послідовність рухів, чіткий ритм музики та можливість багаторазового відтворення знайомої комбінації діють як потужний механізм для зниження високого рівня генералізованої тривожності. Коли дитина знає, що буде відбуватися далі, її нервова система перестає перебувати у стані гіперпильності, що сприяє зниженню рівня кортизолу та загальному розслабленню.

Водночас участь у спільній хореографічній діяльності, навіть у її найпростіших формах, стає унікальним тренувальним майданчиком для розвитку навичок соціальної взаємодії. Це не просто теоретичне вивчення правил, а їх практичне проживання через тілесний досвід. Такі елементи, як рух у парі чи в колі, необхідність синхронізувати свої дії з іншими, дзеркальне відображення рухів партнера, передача невербальних сигналів через погляд чи дотик, – все це активізує роботу дзеркальних нейронів та сприяє розвитку емпатії, тобто здатності розуміти емоційний стан іншої людини. Дитина вчиться відчувати особистий та спільний простір, узгоджувати свої наміри з намірами інших, чекати своєї черги та радіти спільному результату. Це сприяє формуванню базових навичок командної роботи та створює почуття приналежності до групи, що є надзвичайно важливим для подолання соціальної ізоляції.

Нарешті, на глибокому особистісному рівні, хореографія виступає потужним інструментом для зміцнення самооцінки та конструювання позитивної Я-концепції. Успішне виконання навіть найпростіших рухів, отримання схвалення від викладача та одногрупників створює для дитини так звану «ситуацію успіху». Поступово відбувається зміна внутрішньої ідентичності: дитина починає сприймати себе не лише як носія певного діагнозу чи сукупності обмежень, а як людину, яка вмє гарно рухатися, як танцівника, як творчу особистість. Відбувається перехід від дефіцитарного до ресурсного самосприйняття, що є ключовою передумовою для її подальшого гармонійного розвитку [6].

Ключовим вектором модернізації змісту курсу «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво» (складова «Хореографія») є цілеспрямоване формування у студентів цілісного комплексу специфічних інклюзивних компетентностей. По-перше, це фундаментальна діагностико-прогностична компетентність, яка передбачає глибоко розвинене вміння здійснювати цілеспрямоване педагогічне спостереження. Майбутній вчитель повинен навчитися бачити за зовнішніми проявами поведінки внутрішній світ дитини, оцінювати її емоційні реакції на музику та рух, ідентифікувати її сильні сторони, навіть якщо вони є неочевидними. Це включає аналіз індивідуальної програми розвитку, консультації з іншими фахівцями та батьками, щоб зрозуміти не лише обмеження, але й потенціал кожної дитини. На основі цього комплексного аналізу студент має навчитися прогнозувати реалістичну, але водночас амбітну індивідуальну освітню траєкторію учня у межах хореографічної діяльності, визначаючи його зону найближчого розвитку.

По-друге, як логічне продовження та практичне втілення діагностики, виступає адаптаційно-модифікаційна компетентність, яка полягає у практичній здатності та творчій гнучкості, що дозволяє миттєво перебудовувати та пристосовувати навчальний матеріал. Студент повинен оволодіти широким арсеналом конкретних методичних прийомів. Наприклад, це вміння модифікувати зміст танцювальних вправ; здатність гнучко адаптувати темп, знижуючи його на етапі розучування та використовуючи чіткий, повільний ритм; вміння підбирати музичний супровід, який би не переважував сенсорну систему дитини, а навпаки, діяв заспокійливо та організуюче; здатність змінювати амплітуду та складність рухів, пропонуючи дитині з порушеннями опорно-рухового апарату виконувати виразні рухи руками, плечима та головою, сидячи на стільці, що є повноцінною участю у танці.

Крім того, ця компетентність передбачає творче використання альтернативних способів участі дитини у спільній діяльності. Майбутній педагог має навчитися залучати дитину з розладами аутистичного спектра через ритмічні ігри з використанням сенсорних предметів, що зменшують тривожність, наприклад, м'яких хустинок, еластичних стрічок чи навіть обтяжених м'ячиків, які дають чіткі пропріоцептивні відчуття. Він повинен уміти використовувати візуальну підтримку, таку як кольорові позначки на підлозі для орієнтації у просторі, або картки з піктограмами, що позначають послідовність рухів. Студент має оволодіти прийомом парціальної участі, коли дитина виконує лише частину танцювальної

комбінації, яка їй під силу, або отримує особливу роль, наприклад, бути «хранителем ритму» і грати на бубні, що також є важливою частиною спільної музично-рухової діяльності.

Ефективність підготовки майбутніх вчителів значною мірою залежить не від кількості засвоєної теоретичної інформації, а від якості та адекватності застосованих освітніх технологій, які формують їхній професійний світогляд та практичний інструментарій. Провідну, системоутворюючу роль тут відіграє принцип універсального дизайну в навчанні, який передбачає не подальшу адаптацію вже існуючих продуктів для людей з особливими потребами, а проактивний дизайн освітніх продуктів, послуг та середовищ, які є доступними, зрозумілими та зручними для всіх без винятку з самого початку.

До головних принципів універсального дизайну в навчанні, по-перше, відноситься надання інформації у різних форматах для різноманітних способів її сприйняття. Студенти повинні мати доступ не лише до друкованих лекцій та підручників, а й до візуальних матеріалів, таких як детальний відеоаналіз фрагментів реальних інклюзивних уроків, проєктування аудіоінтерв'ю з досвідченими педагогами-практиками та спеціальними психологами, вивчення інтерактивних 3D-моделей, що демонструють біомеханіку рухів та можливості їх спрощення.

По-друге, це використання різноманітних способів демонстрації знань та компетенцій. Замість єдиного формату іспиту чи заліку, студентам слід запропонувати спектр можливостей. Вони можуть не лише писати реферат, а й створювати власний відеоурок, розробляти детальний проєкт адаптованої хореографічної композиції з методичними коментарями, проводити її моделювання в аудиторії, розробляти дидактичну гру для розвитку ритму або створювати портфоліо з аналізом вирішення конкретних педагогічних кейсів. Такий підхід дозволяє кожному студенту продемонструвати свої сильні сторони та глибину розуміння матеріалу у найбільш зручній для нього формі.

По-третє, це забезпечення гнучких шляхів залучення до навчальної діяльності. Це може включати вибір між індивідуальною роботою над дослідницьким завданням або участю у груповому проєкті, можливість обрати тему для поглибленого вивчення відповідно до власних інтересів, застосування елементів гейміфікації для підвищення мотивації та створення ситуацій успіху.

Надзвичайно ефективним є метод кейс-стаді, де розглядаються детально описані ситуації з практики, що містять педагогічне дилему, наприклад, як залучити до парного танцю дитину, яка уникає тактильного контакту, або як модифікувати рух для дитини на візку, щоб вона відчувала себе повноцінним учасником композиції. Вершиною практичної підготовки є педагогічні тренінги та технологія мікрвикладання. У межах таких занять студенти по черзі виступають у ролі вчителя, а їхні одногрупники – у ролі учнів зі змодельованими особливостями поведінки та розвитку. Мета такого тренінгу полягає в тому, щоб у безпечному, підтримуючому середовищі зробити помилки, відчути розгубленість, спробувати різні підходи та отримати миттєвий зворотний зв'язок з подальшою детальною рефлексією та аналізом своїх дій. Саме такий досвід формує справжню професійну гнучкість та впевненість.

Зазначимо, що хореографічна діяльність в інклюзивному контексті розглядається передусім як глибока тілесно-орієнтована практика, що сприяє гармонізації особистості. Її метою є налагодження глибинної сенсорної інтеграції, тобто узгодженої роботи вестибулярної, пропріоцептивної та тактильної систем, що є фундаментом для адекватного сприйняття світу. Для цього студентів необхідно навчати конкретним методикам, таким як використання вправ на «заземлення» (ритмічне притупування, відчуття ваги тіла), вправ на усвідомлення меж власного тіла (повільні потягування, робота з еластичними стрічками) та імпровізаційних завдань, що розвивають тілесну експресію (наприклад, «Покажи рухом, як падає листя» або «Стань міцною скелею»). Такі практики допомагають зняти хронічне м'язове та емоційне напруження й сприяють формуванню цілісного та позитивного образу «Я», де тіло сприймається не як джерело проблем, а як інструмент для самовираження.

Для того, щоб студенти могли глибоко розуміти та застосовувати терапевтичний потенціал танцю та руху, який виходить далеко за межі суто мистецьких завдань [3], навчальний курс має бути органічно та системно збагачений міцними міждисциплінарними зв'язками. Інтеграція знань з вікової та спеціальної психології дозволить майбутнім педагогам розуміти емоційні потреби та особливості сприйняття дітей з різними нозологіями. Зв'язок з корекційною педагогікою надасть їм арсенал конкретних прийомів для подолання навчальних труднощів. Залучення основ фізіології руху та кінезіології допоможе конструювати вправи, які є не лише ефективними, але й фізично безпечними для дітей. Основи музикотерапії навчать студентів свідомо підбирати музичний супровід, використовуючи його як інструмент для регуляції емоційного стану та темпо-ритму групи. А знання з арттерапії дозволять розглядати танець як символічну діяльність, що допомагає дитині «протанцювати» та інтегрувати свій внутрішній досвід. Лише за такої комплексної, синергетичної підготовки майбутній вчитель зможе стати не просто хореографом, а справжнім педагогом-терапевтом, здатним працювати з особистістю дитини в усій її цілісності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Професійна підготовка студентів педагогічного коледжу до викладання хореографії в інклюзивних умовах є не просто методичним завданням, а складним, багатоаспектним процесом, що потребує системної, глибинної модернізації всього освітнього ландшафту закладу – його змісту, форм, методів та ціннісних орієнтирів. Ефективна імплементація інклюзивного підходу, яка виходить за межі формального виконання нормативних вимог, передбачає фундаментальну, парадигматичну зміну цільових установок майбутнього педагога. Йдеться про свідомий перехід від технічно-виконавської моделі, що культивує нормативні ідеали та орієнтована на створення естетично довершеного «продукту» до особистісно-розвивальної, гуманістичної моделі, що базується на глибокому, інтерналізованому розумінні філософії інклюзії як ідеології поваги до різноманітності та на усвідомленні потужної терапевтичної цінності танцю як інструменту для психоемоційної регуляції, соматичного усвідомлення та гармонізації особистості.

Ключовими, системоутворюючими особливостями такої підготовки є цілеспрямоване формування у майбутніх учителів комплексу специфічних інклюзивних компетентностей, зокрема діагностичної, що дозволяє бачити потенціал за обмеженнями, та адаптаційної, що надає практичний інструментарій для модифікації навчального процесу. По-друге, це активне, наскрізне впровадження принципів універсального дизайну в навчання як базової філософії проектування освітнього досвіду, що робить його доступним та комфортним для всіх з самого початку. По-третє, це радикальне переважання практико-орієнтованих, імерсивних методів навчання, таких як симуляції, тренінги та аналіз кейсів над пасивним засвоєнням теоретичних знань. І по-четверте, це акцентування на процесуальній, а не результативній складовій хореографічної діяльності, де в центрі уваги перебуває не зовнішня форма руху, а внутрішній досвід, переживання та індивідуальне зростання дитини.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Беляєва О. В. Корекційні можливості ритмопластики у фізичному вихованні дітей з порушеннями інтелекту. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2015. 3 (2). С. 18–21.
2. Василенко К. Ю. Методика роботи з дитячим хореографічним колективом. Київ, 2011. 256 с.
3. Вознесенська О. Л. Арт-терапія в роботі з дітьми та підлітками. Київ: Генеза, 2017. 178 с.
4. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://zakon.on.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ: Саміт-Книга, 2009. 167 с.
6. Мартиненко Ю. В. Психокорекційний потенціал танцювально-рухової терапії в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Психологія і особистість*. 2019. (1). С. 187–200.
7. Таранченко О. М. Інклюзивна компетентність педагога як умова якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Київ: Видавнича група «Основа», 2016. 200 с.

REFERENCES

1. Byelyayeva, O. V. (2015). Korektsiyni mozhlivosti rytmoplastyky u fizychnomu vykhovanni ditey z porushennyamy intelektu [Correctional possibilities of rhythm plastic in physical education of children with intellectual disabilities]. *Kiiv*. 3(2). S. 18–21. [in Ukrainian]
2. Vasylenko, K. YU. (2011). *Metodyka roboty z dytyachym khoreohrafichnym kolektivom* [Methodology of working with a children’s choreographic group]. *Kiiv*. 256 s. [in Ukrainian]
3. Voznesens'ka, O. L. (2017). *Art-terapiya v roboti z dit'my ta pidlitkamy* [Art therapy in work with children and adolescents]. *Kiiv*. 178 s. [in Ukrainian]
4. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukraine «On Education»]. (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]
5. Kolupayeva, A. A. (2009). *Inklyuzyvna osvita: realiyi ta perspektyvy* [Inclusive education: realities and prospects]. *Kiiv*. 167 s. [in Ukrainian]
6. Martynenko, YU. V. (2019). *Psyhokorektsiynyyu potentsial tantsyval'no-rukhovoyi terapiyi v roboti z dit'my z osoblyvymy osvitynymi potrebamy* [Psychocorrectional potential of dance and movement therapy in working with children with special educational needs]. *Kiiv*. (1). С. 187–200. [in Ukrainian]
7. Taranchenko, O. M. (2016). *Inklyuzyvna kompetentnist' pedahoha yak umova yakisnoyi osvity dlya ditey z osoblyvymy osvitynymi potrebamy* [Inclusive competence of a teacher as a condition for quality education for children with special educational needs]. *Kiiv*. 200 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЗВОДОВА Марина – 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».

Scientific interests: professional training of students of the pedagogical college.

Стаття надійшла до редакції 15.03.2026 р.

Стаття прийнята до друку 27.03.2026 р.

УДК 373.5.016:514.11(477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-223-405-410

ISSN 2415–7988 (Print) ISSN 2521–1919 (Online)

РУДИК Олександр –

кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичної освіти й технологій Інституту післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3676-0688>
 e-mail: o.rudyk@kubg.edu.ua

ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ БЕЗПОСЕРЕДНІХ НАСЛІДКІВ АКСІОМ ПЛАНІМЕТРІЇ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

У статті описано проблеми існування бар'єру на шляху до якісної загальної середньої освіти у царині геометрії. Мова йде про вивчення безпосередніх наслідків аксіом планіметрії та його впливу на правильне сприйняття курсу математики. Вони стосуються розвитку критичного мислення у час, найсприятливіший для розвитку уміння зосереджувати увагу і критично мислити при вивченні основ планіметрії. Вивчення математики (особливо геометрії) у школі традиційно пов'язують з розвитком логічного мислення. Але відсутність строгих формулювань та уміння виводити з них властивості об'єктів вимушує здобувачів освіти пристосуватися до методики викладання, при якій доводять лише те, на що викладач чи автор підручника звертає увагу. Надмірна апеляція до наочності при відсутності відповідних зауважень з боку вчителя призводить до невміння помічати необхідність обґрунтувати міркування з опорою на аксіоми та вже встановлені факти. Проблема полягає не лише у тому, що якісь знання не