

УДК 37.013.2 (292.4)

<http://orcid.org/0009-0002-5370-2068>

<https://doi.org/10.34142/23128046.2026.60.08>

Т. С. Московченко

ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗВО: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті представлено комплексний теоретико-аналітичний огляд зарубіжного досвіду формування та оцінювання інклюзивної компетентності викладачів закладів вищої освіти (ЗВО) в контексті глобальних освітніх трансформацій. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю гармонізації національної освітньої політики України з європейськими стандартами забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти. На основі системного аналізу наукових джерел, міжнародних нормативно-правових актів (Саламанкська декларація, Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю) та комюніке Болонського процесу уточнено суть поняття «інклюзивна компетентність викладача» як багаторівневого інтегрального утворення. Охарактеризовано його структуру, що охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти.

Особливу увагу приділено порівняльному аналізу стратегій країн Європейського Союзу. Висвітлено досвід Великої Британії щодо впровадження концепції EDI (рівність, різноманітність та інклюзія) як етичного та професійного стандарту викладача. Проаналізовано кейси Іспанії та Фінляндії, де акцент зміщено на діяльнісний компонент – здатність до модифікації навчальних планів та застосування універсального дизайну навчання (UDL). Важливим аспектом роботи є аналіз результатів емпіричних досліджень самооцінки викладачів у Румунії та Іспанії, що виявили суттєвий дефіцит практичних умінь при загальному позитивному ставленні до ідей інклюзії.

У статті доведено взаємозв'язок інклюзивної компетентності з цифровою грамотністю педагога, що є критичним для усунення бар'єрів у дистанційному навчанні. На основі зіставлення зарубіжних інституційних моделей із сучасним станом інклюзивної освіти в Україні обґрунтовано необхідність впровадження системних механізмів діагностики та психолого-педагогічного супроводу викладачів. Сформульовано висновки щодо перспектив адаптації передових практик для створення інклюзивно орієнтованого освітнього середовища в українських ЗВО.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, компетентність, інклюзивна компетентність, викладач, заклад вищої освіти, зарубіжний досвід, універсальний дизайн навчання, самооцінка педагога.



Creative Commons Attribution
NonCommercial 4.0 International

Moskovchenko T. S. Inclusive competence of a higher education teacher: foreign experience. The article provides a comprehensive theoretical and analytical review of foreign experience in the formation and assessment of inclusive competence among higher education institutions (HEIs) faculty within the framework of global educational transformations. The relevance of the study is determined by the urgent need to harmonize Ukraine's national educational policy with European standards for ensuring equal access to high-quality higher education. Based on a systematic analysis of academic literature, international legal frameworks (the Salamanca Statement, the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities), and the Bologna Process communiqués, the essence of the concept "inclusive competence of a teacher" is refined as a multi-level integral construct. Its structure, encompassing motivational-value, cognitive, operational (activity-based), and reflective components, is thoroughly characterized.

Particular emphasis is placed on a comparative analysis of strategies across European Union countries. The study highlights the United Kingdom's experience in implementing the EDI (Equality, Diversity, and Inclusion) concept as both an ethical and professional standard for educators. Cases from Spain and Finland are analyzed, where the focus has shifted toward the operational component — the ability to modify curricula and apply Universal Design for Learning (UDL) principles. A significant aspect of the work is the analysis of empirical research results regarding teachers' self-assessment in Romania and Spain, which revealed a substantial deficit in practical skills despite a generally positive attitude toward the ideology of inclusion.

The article demonstrates the interconnection between inclusive competence and a teacher's digital literacy, which is critical for eliminating barriers in distance learning. By comparing foreign institutional models with the current state of inclusive education in Ukraine, the necessity of introducing systematic diagnostic mechanisms and psychological-pedagogical support for faculty is substantiated. The paper concludes with perspectives on adapting global best practices to create an inclusive-oriented educational environment in domestic HEIs. The findings underscore that the transition from declarative acceptance of inclusion to practical implementation requires structured professional development programs focused on developing reflective readiness and specific pedagogical toolkits for working with a diverse student body.

Keywords: inclusion, inclusive education, competence, inclusive competence, higher education, teacher, foreign experience, Universal Design for Learning, teacher self-assessment.

Вступ. Розвиток інклюзивної освіти у вищій школі впродовж останніх десятиліть став відповіддю на глобальні соціальні трансформації, пов'язані з утвердженням прав людини, ідеї соціальної справедливості та недискримінації. В умовах розширення доступу до вищої освіти для осіб з різними освітніми



потребами ключовою фігурою реалізації інклюзивних принципів виступає викладач, професійна діяльність якого безпосередньо впливає на якість освітнього процесу та успішність студентів. Саме тому проблема формування інклюзивної компетентності викладачів закладів вищої педагогічної освіти набула особливої наукової та практичної значущості (Nikolenko, 2024; Petroie, 2024).

Варто звернути увагу на те, що у зарубіжних дослідженнях інклюзивна компетентність розглядається не лише як сукупність знань про різноманітність студентського контингенту, а як інтегральна характеристика професійної готовності викладача діяти в умовах освітньої різноманітності, застосовувати універсальний дизайн навчання, адаптувати освітні програми та здійснювати рефлексію власної педагогічної практики (García-Toledano, Gracia-Zomeño, González-Olivares & Palomares-Ruiz, 2023). Для України, яка перебуває у процесі гармонізації освітньої політики з європейськими стандартами, осмислення зарубіжного досвіду у цій сфері є особливо актуальним.

Проблематика інклюзивної освіти та професійної підготовки фахівців до роботи в інклюзивному середовищі перебуває у центрі уваги багатьох науковців. Зокрема, загальні аспекти інклюзії у вищій школі аналізували О. Бялковська та Л. Ніколенко; еволюцію європейських стандартів соціальної інклюзії досліджувала О. Петрос; питання реалізації інклюзивного навчання висвітлено у працях О. Дущенко. Зарубіжні дослідники, такі як Е. Гарсія-Толедано та А. Гонсалес-Оліварес (E. García-Toledano, Á. González-Olivares), зосереджувалися на розвитку основних компетентностей для успішного викладання, а К. Артушей (C. Aruștei) вивчала рівень упевненості викладачів у власних інклюзивних навичках.

Однак, попри значну кількість праць, питання системного аналізу зарубіжного досвіду формування саме інклюзивної компетентності викладачів ЗВО та можливостей його адаптації до українських реалій залишається вивченим недостатньо, що й зумовило вибір теми статті.

Мета та завдання. Мета статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу та узагальненні зарубіжного досвіду формування й оцінювання інклюзивної компетентності викладачів ЗВО, а також у порівнянні отриманих результатів із вітчизняною практикою.

Методи дослідження. Методологічну основу статті становлять загальнонаукові та спеціальні методи наукового пізнання. Зокрема, використано теоретичний аналіз і синтез для узагальнення підходів до трактування ключових



понять інклюзивної освіти та інклюзивної компетентності; порівняльний метод використовувався для зіставлення національних моделей формування інклюзивної компетентності викладачів у різних країнах; системно-структурний підхід – для визначення взаємозв'язків інклюзивної компетентності з іншими професійними компетентностями. Елементи контент-аналізу застосовано під час опрацювання нормативних документів, міжнародних декларацій і комюніке у сфері вищої освіти.

Результати. У сучасному науковому дискурсі інклюзія трактується як соціально-філософська та педагогічна концепція, спрямована на забезпечення рівного доступу до освіти для всіх осіб незалежно від їхніх індивідуальних, культурних, соціальних чи фізичних відмінностей (Nikolenko, 2024). У контексті вищої освіти інклюзія передбачає створення такого освітнього середовища, яке мінімізує бар'єри та підтримує різноманітність як ресурс розвитку академічної спільноти.

Компетентність у педагогіці традиційно розглядається як інтегративна характеристика особистості фахівця, що поєднує знання, уміння, навички, цінності та здатність застосовувати їх у професійній діяльності. Інклюзивна компетентність викладача, у свою чергу, постає як міждисциплінарне утворення, тісно пов'язане з педагогічною, соціальною, цифровою та комунікативною компетентностями. Вона охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти, що забезпечують ефективну взаємодію зі студентами в умовах освітньої різноманітності.

Аналіз та узагальнення науково-педагогічної літератури приводить до висновку, що формування інклюзивної компетентності викладачів у зарубіжних країнах ґрунтується на положеннях міжнародних документів, зокрема Саламанкської декларації, Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, а також Болонського процесу та відповідних комюніке міністрів освіти європейських країн (Nikolenko & Petroie, 2024). У цих документах акцентується увага на відповідальності закладів вищої освіти за підготовку педагогів, здатних працювати в інклюзивному середовищі, та необхідності безперервного професійного розвитку викладачів.

У сучасних зарубіжних дослідженнях інклюзивної освіти особливе місце посідає проблема самооцінки викладачами власної інклюзивної компетентності. Саме суб'єктивна оцінка готовності до роботи в інклюзивному середовищі розглядається як важливий індикатор ефективності інституційних політик, програм підвищення кваліфікації та професійної соціалізації педагогів



(C. Aruștei, J. Häkli та R. Ciulu, E. García-Toledano, A. Gracia-Zomeño, Á. González-Olivares, A. Palomares-Ruiz, 2023).

У дослідженні К. Аруштей, Й. Хяклі та Р. Чюлу (Aruștei, Häkli & Ciulu, 2023) інклюзивна компетентність викладачів аналізується через призму їхньої впевненості у володінні компетентностями різноманітності та інклюзії. Автори використовують шкали самооцінки, що охоплюють когнітивний (знання про різноманітність студентів), діяльнісний (здатність адаптувати навчання) та афективний (ставлення до інклюзії) компоненти. Отримані результати засвідчують парадоксальну ситуацію: за умови загалом позитивного ставлення до інклюзії, викладачі демонструють низький рівень впевненості у власних практичних уміннях працювати зі студентами з особливими освітніми потребами (Aruștei, Häkli & Ciulu, 2023) Це дозволяє авторам зробити висновок про існування розриву між ціннісним прийняттям інклюзії та реальними педагогічними практиками.

Подібні висновки підтверджуються у роботах іспанських дослідників Е. Гарсія-Толедано, А. Грасія-Зоменьо, А. Гонсалес-Оліварес і А. Паломарес-Руйс (García-Toledano, Gracia-Zomeño, González-Olivares & Palomares-Ruiz, 2023), які аналізують розвиток ключових компетентностей, необхідних для успішних інклюзивних навчально-викладацьких процесів у вищій освіті. У межах емпіричного дослідження, автори застосовують інструменти вимірювання самооцінки, що дозволяють визначити рівень сформованості педагогічної, соціальної та інклюзивної компетентностей викладачів. Результати засвідчують, що найвищі показники фіксуються у сфері загальнопедагогічних знань, тоді як інклюзивно орієнтовані уміння (адаптація завдань, використання універсального дизайну навчання, індивідуалізація оцінювання) оцінюються самими викладачами як недостатньо сформовані.

Важливий аналітичний вимір представлено у систематичному огляді А. Сарсенйо Гарсія де Соріано, М. Агреда Монторо та А. Ортіс Колон (A. Zarceño García de Soriano, M. Agreda Montoro та A. Ortiz Colón), присвяченому взаємозв'язку цифрової педагогічної компетентності та освітньої інклюзії у вищій школі. Автори підкреслюють, що викладачі часто переоцінюють власну цифрову компетентність, не усвідомлюючи її інклюзивного потенціалу. Самооцінка зосереджується на технічних уміннях, тоді як питання доступності навчальних матеріалів, цифрових бар'єрів і потреб студентів з особливими освітніми потребами залишаються поза увагою. Це



свідчить про фрагментарний характер самоусвідомлення інклюзивної складової професійної діяльності.

Узагальнюючи результати зарубіжних досліджень, можна констатувати кілька стійких тенденцій. По-перше, викладачі здебільшого демонструють позитивне ставлення до інклюзії як цінності, що підтверджує успішність нормативно-ідеологічного рівня впровадження інклюзивної освіти. По-друге, самооцінка інклюзивної компетентності виявляє недостатній рівень упевненості у практичних аспектах діяльності, що свідчить про потребу у цілеспрямованому формуванні діяльнісного та рефлексивного компонентів (García-Toledano, Gracia-Zomeño, González-Olivares & Palomares-Ruiz, 2023). По-третє, результати самооцінки часто не супроводжуються системною рефлексією власних професійних обмежень, що знижує ефективність інклюзивних практик.

Таким чином, зарубіжні емпіричні дослідження самооцінки інклюзивної компетентності викладачів підтверджують необхідність переходу від декларативного прийняття інклюзії до структурованих програм професійного розвитку, орієнтованих на формування практичних умінь і рефлексивної готовності до роботи в умовах освітньої різноманітності.

У країнах Європейського Союзу інклюзивна компетентність викладача формується в межах більш широкої парадигми соціальної інклюзії та рівного доступу до вищої освіти. Європейські освітні політики розглядають інклюзію й як окремий напрям роботи з особами з інвалідністю, а також як системну відповідь на різноманітність студентського контингенту, що включає соціальні, культурні, мовні, когнітивні та психофізичні відмінності. У цьому контексті інклюзивна компетентність інтегрується з педагогічною, соціальною, міжкультурною та цифровою компетентностями викладача.

Для більшості країн ЄС характерним є інституційний підхід, який передбачає, що відповідальність за формування інклюзивної компетентності покладається і на окремого викладача, й на університет як організацію. Це проявляється у розробленні стратегій різноманітності та інклюзивності, створенні центрів підтримки студентів, обов'язкових курсів підвищення кваліфікації для викладачів та систем моніторингу їхньої готовності працювати в інклюзивному середовищі.

Наприклад, у Великій Британії інклюзивна компетентність викладача тісно пов'язана з концепцією equality, diversity and inclusion (EDI) – рівності, різноманітності та інклюзивності. Вона розглядається як професійний стандарт і водночас як етичне зобов'язання викладача. Значну увагу приділено



рефлексивному компоненту: викладачі систематично аналізують власні педагогічні практики, потенційні прояви упереджень та структурні бар'єри, які можуть обмежувати участь окремих груп студентів.

Характерною особливістю британського досвіду виступає поєднання нормативного регулювання та автономії університетів. З одного боку, діють національні вимоги щодо недискримінації та доступності освіти, з іншого – кожен університет самостійно розробляє програми розвитку інклюзивної компетентності викладачів, орієнтуючись на власний контекст і студентську спільноту.

На відміну від Великої Британії, іспанські наукові дослідження зосереджуються на компетентнісному вимірі інклюзивної освіти у вищій школі. Інклюзивна компетентність викладача трактується як сукупність ключових і спеціальних компетентностей, необхідних для організації якісного інклюзивного освітнього процесу. Особливий акцент робиться на діяльнісному компоненті як здатності адаптувати навчальні матеріали, модифікувати методи оцінювання, застосовувати принципи універсального дизайну навчання та індивідуалізувати освітні траєкторії студентів (García-Toledano, Gracia-Zomeño, González-Olivares, & Palomares-Ruiz, 2023). У межах компетентнісного підходу інклюзивна компетентність викладача розглядається не ізольовано, а у взаємозв'язку з педагогічною, соціальною та цифровою компетентностями, що забезпечують комплексну готовність до роботи в умовах освітньої різноманітності (Nikolenko, 2024).

У дослідженні Е. Гарсія-Толедано, А. Грасія-Зоменьо, А. Гонсалес-Оліварес і А. Паломарес-Руйс (García-Toledano, Gracia-Zomeño, González-Olivares & Palomares-Ruiz, 2023) інклюзивна компетентність інтерпретується як багатовимірна конструкція, що охоплює здатність викладача створювати доступне освітнє середовище, застосовувати гнучкі педагогічні стратегії та підтримувати активну участь усіх студентів у навчальному процесі. Автори наголошують, що саме діяльнісний компонент інклюзивної компетентності виявляється найменш сформованим, оскільки потребує систематичного практичного досвіду та цілеспрямованої підготовки, а не лише теоретичних знань про інклюзію.

Таким чином, іспанський досвід засвідчує, що формування інклюзивної компетентності викладача у вищій школі не може обмежуватися декларативним прийняттям ідей інклюзії або загальною педагогічною підготовкою. Воно потребує спеціалізованих програм професійного розвитку, орієнтованих на



практичну діяльність, аналіз кейсів і розвиток рефлексивної здатності викладачів щодо власних інклюзивних практик (Zarceño García de Soriano, Agreda Montoro & Ortiz Colón, 2024). Такий підхід узгоджується з європейськими стратегіями соціальної інклюзії у сфері вищої освіти та підкреслює роль інституційної підтримки у формуванні інклюзивної компетентності викладачів (Petroie, 2024).

Доцільно наголосити на тому, що в Україні проблема формування інклюзивної компетентності викладачів закладів вищої освіти набула особливої актуальності у зв'язку з імплементацією ідей інклюзивної освіти, закріплених у національних стратегічних і нормативно-правових документах, а також у контексті євроінтеграційних процесів у сфері освіти (Nikolenko & Petroie, 2024). На відміну від більшості країн Європейського Союзу, де інклюзивна компетентність викладача інституційно закріплена як складова професійних стандартів, в українській системі вищої педагогічної освіти вона переважно розглядається фрагментарно, наприклад, у межах окремих курсів, тренінгів або проектної діяльності.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що вітчизняні дослідження зосереджуються насамперед на філософсько-ціннісному та нормативному вимірах інклюзії у вищій освіті, акцентуючи увагу на гуманістичній парадигмі, правах людини та соціальній справедливості (Dushchenko & Nikolenko, 2024). Водночас емпіричні дослідження, спрямовані на оцінювання рівня сформованості інклюзивної компетентності викладачів, залишаються поодинокими, а проблема самооцінки викладачами власної готовності до інклюзивної діяльності майже не представлена у науковому дискурсі.

У практиці закладів вищої педагогічної освіти України інклюзивна компетентність викладача, здебільшого, ототожнюється з обізнаністю щодо законодавчих вимог та загальним позитивним ставленням до інклюзії. При цьому діяльнісний і рефлексивний компоненти, які у зарубіжних дослідженнях розглядаються як ключові для ефективної реалізації інклюзивних практик (Aruștei, Häkli & Ciulu, 2023), залишаються недостатньо розвиненими. Це проявляється у труднощах адаптації освітніх програм, обмеженому використанні принципів універсального дизайну навчання та нестачі системної рефлексії щодо власних педагогічних дій.

Порівняння з іспанським, фінським та британським досвідом дозволяє констатувати, що в Україні відсутній інституційно закріплений механізм діагностики та самодіагностики інклюзивної компетентності викладачів. Натомість у зарубіжних університетах самооцінка інклюзивної компетентності



розглядається як інструмент професійного розвитку та підґрунтя для проектування програм підвищення кваліфікації (Zarceño García de Soriano, Agreda Montoro & Ortiz Colón, 2024). Це свідчить про необхідність переосмислення підходів до підготовки та підтримки викладачів у національному освітньому просторі. Для України зарубіжний досвід є методологічно й практично значущим, оскільки дозволяє обґрунтувати необхідність системного підходу до формування інклюзивної компетентності викладачів закладів вищої педагогічної освіти.

Обговорення. Вважаємо, що зарубіжний досвід формування інклюзивної компетентності викладачів закладів вищої освіти потребує ґрунтовного осмислення та використання у вітчизняному освітньому просторі для обґрунтування системного підходу до підготовки та підтримки науково-педагогічних працівників у межах європейських стандартів. Перехід від декларативного визнання ідей інклюзії до створення дієвих інституційних моделей професійного розвитку дозволить підвищити рівень практичної готовності викладачів до роботи в умовах освітньої різноманітності.

Висновки. Схарактеризовано особливості формування інклюзивної компетентності викладачів ЗВО у зарубіжній практиці, що зумовлені переходом до комплексних моделей професійного розвитку та полягають в таких основних аспектах:

- трактування інклюзивної компетентності як інтегральної характеристики професіоналізму викладача, що поєднує ціннісні орієнтації, знання, практичні вміння та рефлексивну готовність;
- визнання самооцінки викладачів чутливим індикатором реального стану інклюзивних практик, що дозволяє виявити розрив між позитивним ставленням до інклюзії та низькою впевненістю у власних практичних діях;
- інституційна відповідальність університетів за формування інклюзивного середовища через створення центрів підтримки, стратегій різноманітності та обов'язкових курсів підвищення кваліфікації;
- впровадження концепції EDI (рівність, різноманітність та інклюзія) як професійного стандарту та етичного зобов'язання викладача (досвід Великої Британії);
- пріоритетність діяльнісного компонента, що передбачає здатність адаптувати навчальні матеріали, модифікувати методи оцінювання та застосовувати принципи універсального дизайну навчання (досвід Іспанії);



- інтеграція інклюзивної компетентності з цифровою педагогічною компетентністю для усунення бар'єрів доступності та реалізації інклюзивного потенціалу технологій;
- застосування рефлексивного підходу, що передбачає систематичний аналіз викладачами власних педагогічних практик, професійних обмежень та потенційних упереджень;
- необхідність створення національних механізмів діагностики та самодіагностики інклюзивної компетентності викладачів як підґрунтя для проєктування програм підвищення кваліфікації.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення та апробація моделей психолого-педагогічного супроводу викладачів, що поєднуюватимуть діагностику, самодіагностику та рефлексивно орієнтоване навчання з урахуванням національного контексту та європейських стандартів.

ЛІТЕРАТУРА:

- Башкір О., Собченко Т., Смолянук Н. The Creation of Inclusive Educational Space in Higher Educational Institutions of Ukraine: Teachers Experience Analysis. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (227). С. 94–100. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304104>
- Бялковська О. Інклюзивна освіта у вищій школі: аналіз та перспектива. *Інклюзивна освіта у процесі модернізації вищої освіти України в умовах глобалізації*. 2024. Розд. 4. С. 482–501. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-560-0-32>
- Душенко О. Огляд реалізації інклюзивної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Серія: Загальна педагогіка. 2024. Вип. 78, т. 1. С. 55–59. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.1.10>
- Лященко В. М. Система підвищення кваліфікації педагогів Харківської області з питань інклюзивної освіти й навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 42, т. 2. С. 108–111. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.2.1>
- Ніколенко Л. Інклюзія у вищій освіті: філософсько-суспільний вимір. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2024. № 1(10). С. 7–14. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-10-1>
- Петроє О. Еволюція політики європейських стандартів соціальної інклюзії у сфері вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 12(40). С. 147–160. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12\(40\)-147-160](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-147-160)
- Aruștei C., Hăkli J., Ciulu R. Higher Education Teachers' Confidence in Their Diversity and Inclusion Competencies. *Review of Economic and Business Studies*. 2023. Vol. 16, no. 2. P. 71–98. DOI: <https://doi.org/10.47743/rebs-2023-2-0004>
- García-Toledano E., Gracia-Zomeño A., González-Olivares Á. L., Palomares-Ruiz A. Development of Essential Competences for the Success of Inclusive Quality Teaching–Learning Processes in Higher Education. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13, no. 12. Art. 1243. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci13121243>
- Zarceño García de Soriano A. J., Agreda Montoro M., Ortiz Colón A. M. Digital Teaching Competence and Educational Inclusion in Higher Education: A Systematic Review. *The*



Electronic Journal of e-Learning. 2024. Vol. 22, no. 1. P. 31–43. DOI: <https://doi.org/10.34190/ejel.22.1.3114>

REFERENCES:

- Bashkir, O., Sobchenko, T. & Smolianiuk, N. (2024). The Creation of Inclusive Educational Space in Higher Educational Institutions of Ukraine: Teachers Experience Analysis. *Molod i rynok — Youth and the Market*, 1 (227), 94–100 [in English]. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304104>
- Bialkovska, O. (2024). Inkluzivna osvita u vyshchii shkoli: analiz ta perspektyva [Inclusive education in higher education: analysis and perspective]. In *Inkluzivna osvita u protsesi modernizatsii vyshchoi osvity Ukrainy v umovakh hlobalizatsii* (Ch. 4), 482–501 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-560-0-32>
- Dushchenko, O. (2024). Ohliad realizatsii inkluzivnoi osvity [Review of the implementation of inclusive education]. *Innovatsiina pedahohika. Seriya: Zahalna pedahohika*, 78(1), 55–59 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.328243/2663-6085/2024/78.1.10>
- Liashenko, V. M. (2021). Systema pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohiv Kharkivskoi oblasti z pytan inkluzivnoi osvity i navchannia uchniv z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [The system of advanced training of teachers of the Kharkiv region on issues of inclusive education and training of students with special educational needs]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 42 (2), 108–111 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.2.1>
- Nikolenko, L. (2024). Inkluziia u vyshchii osviti: filosofsko-suspilnyi vymir [Inclusion in higher education: philosophical and social dimension]. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. Series: Pedagogy. Social Work*, (1(10)), 7–14 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-10-1>
- Petroie, O. (2024). Evoliutsiia polityky yevropeyskykh standartiv sotsialnoi inkluzii u sferi vyshchoi osvity [Evolution of the policy of European standards of social inclusion in the field of higher education]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*, (12(40)), 147–160 [in Ukrainian]. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12\(40\)-147-160](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-147-160)
- Arustei, C., Häkli, J. & Ciulu, R. (2023). Higher Education Teachers' Confidence in Their Diversity and Inclusion Competencies. *Review of Economic and Business Studies*, 16(2), 71–98. <https://doi.org/10.47743/rebs-2023-2-0004>
- García-Toledano, E., Gracia-Zomeño, A., González-Olivares, Á. L., & Palomares-Ruiz, A. (2023). Development of Essential Competences for the Success of Inclusive Quality Teaching–Learning Processes in Higher Education. *Education Sciences*, 13(12), Article 1243. <https://doi.org/10.3390/educsci13121243>
- Zarceño García de Soriano, A. J., Agreda Montoro, M., & Ortiz Colón, A. M. (2024). Digital Teaching Competence and Educational Inclusion in Higher Education: A Systematic Review. *The Electronic Journal of e-Learning*, 22(1), 31–43. <https://doi.org/10.34190/ejel.22.1.3114>

Інформація про автора:

Московченко Тетяна Сергіївна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5370-2068>; здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю А1. Освітні науки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул.

Information about the author:

Moskovchenko Tetiana Sergiivna:

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5370-2068>; student of the third (educational and scientific) level of higher education in the specialty A1. Educational Sciences, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskikh Str., 29, Kharkiv,



Creative Commons Attribution
NonCommercial 4.0 International

Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61002
e-mail: tmoskovchenko@gmail.com

Ukraine 61002
e-mail: tmoskovchenko@gmail.com

Цитуйте цю статтю як: Московченко Т. С. Інклюзивна компетентність викладача вищої освіти-зарубіжний досвід. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2026. № 60. С. 120–131
DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2026.60.08>

Дата надходження статті до редакції: 30.01.2026

Стаття прийнята до друку: 20.02.2026

Дата публікації: 14.04.2026



Creative Commons Attribution
NonCommercial 4.0 International