

## ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ. ІНКЛЮЗИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Попадич О. О., Опачко М. В.

### ВСТУП

Сучасна система вищої освіти розвивається в контексті загальної гуманізації та глобальної інформатизації всіх сфер людської діяльності. Становлення інформаційно-гуманістичної освітньої парадигми докорінно змінює життя людей з особливими освітніми потребами. Створюючи умови рівних можливостей, парадигма дає змогу таким людям повноцінно опановувати соціальний досвід, інтегруватися в систему суспільних відносин і здобувати нові знання. Це забезпечує сталий, прогресивний розвиток особистості.

Проблема розвитку інклюзивної освіти сьогодні вимагає реорганізації всієї системи освіти, комплексної оптимізації її дидактичної структури, впровадження інноваційних технологій навчання та побудови єдиного освітнього середовища з урахуванням здібностей студентів з особливими освітніми потребами, заснованого на можливостях інформаційно-комунікаційних технологій.

Теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти представлені в дослідженнях вітчизняних і закордонних авторів, таких як Ainscow M.<sup>1</sup>, T. Brandon, J. Charlton<sup>2</sup>, A. Akhmetzyanova, T. Artemyeva<sup>3</sup>, L. Nair<sup>4</sup>,

---

<sup>1</sup> Ainscow M. Understanding the development of inclusive education system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2015. № 7. Vol. 3 (3). P. 5–20. DOI: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121928002.pdf>

<sup>2</sup> Brandon T., Charlton J. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice. *International Journal of Inclusive Education*. 2011. Vol. 15, № 1. DOI: <https://eric.ed.gov/?id=EJ915324>

<sup>3</sup> Akhmetzyanova A. I., Artemyeva T. V., Kurbanova T. A., Nigmatullina I. A., Tvardovskaya A. A. *The Model of Inclusive Educational Space of Federal University. The Social Sciences*. 2015. Vol. 10(7). P. 568–587. DOI: <http://surl.li/uqcgv>

<sup>4</sup> Nair L. K. Achievement Motivation and Self Esteem among Handicapped Children. *Starlet research journal of pharmaceutical biological and chemical sciences*. 2015. No 6(2) DOI: [https://www.rjpbcs.com/pdf/2015\\_6\(2\)/\[242\].pdf](https://www.rjpbcs.com/pdf/2015_6(2)/[242].pdf)

S. Tsybmal-Slatvinska, B. Maksymchuk, V. Saienko<sup>5</sup>, Л. Головань<sup>6</sup>, О. Виговська<sup>7</sup> та інших, які вивчають концептуальні основи, теоретичні підходи та можливості ефективного впровадження інклюзії в освітній процес.

На думку І. Волчелюк, інклюзивна освіта, як важлива складова сучасної системи освіти вищої школи, сьогодні міцно увійшла в соціально-педагогічну практику і підтримується як міжнародними правовими актами, так і національною нормативно-правовою базою та національними правовими рамками<sup>8</sup>. Міжнародна конвенція Організації Об'єднаних Націй про права осіб з особливими освітніми потребами, прийнята Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй 13 грудня 2006 року, є першим міжурядовим договором з прав людини XXI століття, який, зокрема, гарантує основні права і свободи студентів з особливими освітніми потребами.

Ми ставимо за мету розглянути тенденції розвитку інклюзивної освіти у вищій школі, проаналізувати інклюзивне середовище та практику розвитку інклюзивної освіти у закладах вищої освіти, дослідити технології інклюзивної освіти, провести емпіричне дослідження та визначити перспективи розвитку інклюзивного середовища закладів вищої освіти.

Попри численні наукові дослідження, проблема проектування інклюзивного інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти ще достатньо не вирішена, а освітня практика доводить, що є очевидні суперечності між змістом освітніх програм і термінами навчання в закладі вищої освіти, наявними умовами для комп'ютеризації професійної підготовки та недостатньою розробленістю теоретико-методологічних основ проектування інклюзивного інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти.

---

<sup>5</sup> Psycho-Pedagogical Experience of Intellectual Education in the Views of Ukrainian and Foreign Pedagogues as the Basis of Modern Neuropedagogy. BRAIN / Tsybmal-Slatvinska S., Maksymchuk B., Saienko V. et al. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. No 13(4). S. 321–346. <https://doi.org/10.18662/brain/13.4/391>

<sup>6</sup> Головань Л. П. Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами. *Бористен*. 2012. № 10. С. 14–17. DOI: <http://surl.li/uqcgpr>

<sup>7</sup> Виговська О. Інклюзивна освіта – лакмусовий папірець якості педагогічної освіти: від школи для всіх до толерантного суспільства. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2016. № 4–6. С. 62–81. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg\\_2016\\_4-6\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg_2016_4-6_9) (Дата звернення: 20.05.2024).

<sup>8</sup> Волчелюк Ю. І. Інклюзивна освіта як чинник соціальної адаптації студентів з особливими потребами. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна»*. 2010. № 2. С. 18–20. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2010\\_2\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2010_2_6) (Дата звернення: 20.05.2024).

## 1. Практика розвитку інклюзивної освіти у закладах вищої освіти

Аналіз результатів наукових досліджень і педагогічної практики показав, що більшість закладів вищої освіти активно застосовують сучасні освітні технології професійної підготовки фахівців, в основу яких покладено комплексний підхід.

Огляд наукової літератури дає можливість виокремити декілька спільних рис, що характеризують сучасний стан інклюзивної освіти в Україні та за кордоном. По-перше, в Україні, як і в інших іноземних країнах, немає єдиної позиції щодо інклюзивної освіти. Однак факт визнання легітимності права на освіту для всіх дає змогу консолідувати зусилля міжнародної спільноти для створення найкращих умов для його реалізації. Тобто суспільство зосереджується на пошуку шляхів розв'язання цієї проблеми, що передбачає задоволення потреб студентів з особливими освітніми потребами. Друга особливість, яку з'ясовано у процесі дослідження, полягає у необхідності вироблення консолідованої позиції щодо ліквідації соціальної ізоляції осіб з особливими освітніми процесами у закладах освіти. По-третє, спільна позиція всіх країн зводиться до визнання необхідності спеціалізованої підготовки педагогічних кадрів та розробки нових навчальних програм, які враховують особливості студентів певної категорії.

Дослідник М. Чайковський<sup>9</sup> стверджує, що загалом професійна компетентність відображає професійно значущі якості, характеристики та риси особистості, що виявляються у здатності успішно адаптуватися до сучасного соціокультурного простору та професійного середовища. Значимим, що професійна компетентність (як у вітчизняних, так і в закордонних наукових дослідженнях) має важливе значення для успішної професійної діяльності випускників закладів вищої освіти в умовах високої конкуренції на ринку праці. У цьому контексті питання професійної підготовки студентів з особливими освітніми потребами привертає особливу увагу, оскільки воно пов'язане зі специфічними особливостями, які треба враховувати у процесі їхньої професійної підготовки.

Науковець М. Mangano<sup>10</sup> зауважує, що інклюзивна освіта для студентів з особливими освітніми потребами передбачає пошук передових інноваційних технологій та методів навчання (особливо розробку та

---

<sup>9</sup> Чайковський М. Створення інклюзивного освітнього простору ВНЗ як концептуальна основа технології соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 4. С. 43–51. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog\\_2015\\_4\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2015_4_7) (Дата звернення: 22.05.2024).

<sup>10</sup> Mangano M. Teacher views on working with others to promote inclusion. *Perspectives on Inclusive Education*. 2015. Vol. 4. P. 117–132. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/S1479-363620150000004005>

застосування конкретних завдань, які дають змогу кожному студенту на рівних умовах брати участь у освітньому процесі, а згодом і в суспільному житті).

Науковці K. Nes, D. Ianes розкривають аспекти психолого-педагогічного супроводу інклюзивної освіти. Автори вважають, що особливості психічного та фізичного розвитку студентів з особливими освітніми потребами негативно впливають на процес формування їхньої професійної компетентності, зокрема, на розвиток умінь ефективної професійної діяльності: продуктивного вирішення професійних завдань, роботи в команді, саморозвитку, самоосвіти тощо<sup>11</sup>.

Було виявлено такі особливості особистісного розвитку та професійної підготовки студентів з особливими освітніми потребами: відсутність стійкого планування досягнення професійних цілей, слабка орієнтація на професійну діяльність, неадекватне розуміння своїх здібностей, низька самооцінка, труднощі в отриманні професійних навичок.

Автори звертають увагу на такі основні умови інклюзивного освітнього середовища: відкритість освітнього середовища (тобто готовність закладу вищої освіти до прийому та навчання осіб з особливими освітніми потребами), можливість навчання студента з особливими освітніми потребами за індивідуальним навчальним планом, модифікація умов навчання для студентів з особливими освітніми потребами з урахуванням програм реабілітації та медичних показів, матеріально-технічне оснащення освітнього процесу (пандуси, візуальні, аудіо- та інформаційно-комунікаційні засоби тощо).

У науково-педагогічній літературі є чимало досліджень щодо висвітлення проблем розвитку та формування «професійної компетентності», в яких сутність понять «компетентність» і «компетенції» визначають як якісні критерії нової освітньої парадигми.

На сучасному етапі поняття «професійна компетентність» у педагогічній науці розглядають як інтегральну характеристику ділових та особистісних якостей фахівця, що включає рівень знань, умінь і досвіду, достатніх для виконання професійних функцій, пов'язаних із прийняттям рішень, а також риси особистості, що забезпечують самоосвіту, саморозвиток тощо<sup>12</sup>.

До завдань концепції інклюзивної освіти у вищій школі належать: забезпечення психолого-педагогічного супроводу студентів з

---

<sup>11</sup> Kari Nes, Heidrun Demo and Dario Ianes. Inclusion at risk? Push-and pull-out phenomena in inclusive school systems: the Italian and Norwegian experiences. 2017. № 22(2). DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2017.1362045>

<sup>12</sup> Nair L. K. Achievement Motivation and Self Esteem among Handicapped Children. *Starlet research journal of pharmaceutical biological and chemical sciences*. 2015. No 6(2) DOI: [https://www.rjpbcs.com/pdf/2015\\_6\(2\)/\[242\].pdf](https://www.rjpbcs.com/pdf/2015_6(2)/[242].pdf)

особливими освітніми потребами на всіх етапах навчання; створення умов для особистісного, інтелектуального та соціального розвитку студентів з особливими освітніми потребами; формування професійної компетентності та самовизначення студентів з особливими освітніми потребами; формування професійної культури та професійних якостей студентів з особливими освітніми потребами.

Аналіз наукової літератури свідчить, що існують певні розробки з розв'язання проблем інклюзивної освіти у закладах вищої освіти у психолого-педагогічному аспекті. Щодо сфери формування професійних умінь і навичок шляхом введення в освітній процес інтегративного інформаційно-освітнього середовища на основі інформаційно-комунікаційних технологій, то тут праць значно менше і розглянуто лише окремі сторони вказаної проблеми.

Зокрема, I. Hrabovets, L. Kalashnikova, L. Chernous<sup>13</sup> стверджують, що розв'язання проблеми формування професійної компетентності у студентів з особливими освітніми потребами шляхом використання інклюзивного інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти є потенційно можливим і може бути достатньою умовою для успішного розвитку інклюзивної освіти загалом.

У науково-педагогічній літературі визначення поняття «інклюзивне інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти» представлено в різних інтерпретаціях і пов'язане зі смисловими структурними компонентами цього феномена.

Дослідник J. Corbet [10] трактує поняття «освітнє середовище» як «багаторівневу систему умов, що забезпечують оптимальні параметри освітньої діяльності в цільовому, змістовому, процесуальному, результативному та ресурсному аспектах» і представляє його як ефективний інструмент формування широкого спектра соціальних і особистісних компетенцій та розвитку особистості студента. Класичне структурне наповнення освітнього середовища передбачає три основні компоненти: просторово-семантичний, змістово-методичний, комунікативно-організаційний.

Просторово-семантичний компонент передбачає архітектурно-естетичну організацію освітнього простору. Змістово-методичний складник описує змістове наповнення, форми і методи організації навчання. Комунікативно-організаційний – показує характеристики суб'єктів освітнього середовища та комунікативну сферу міжособистісних відносин.

---

<sup>13</sup> Hrabovets I., Kalashnikova L., Chernous L. The Problems of Implementation of Inclusive Education in Ukraine: Generalization the Experience of Empirical Sociological Researches Experience. SHS Web of Conferences, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207503011>

На думку S. Alekhina, у контексті дослідження коректним буде уточнення поняття інклюзивного інформаційно-освітнього середовища як єдиного простору, що інтегрує освітні продукти та інформаційно-телекомунікаційні технології і забезпечує формування системи компетентностей, необхідних для ефективної професійної діяльності та соціальної самореалізації в інформаційному суспільстві, зокрема для студентів з особливими освітніми потребами<sup>14</sup>.

Сьогодні процеси інклюзії почали більш розлого враховувати особливості осіб з особливими освітніми потребами. Якщо раніше, ще в радянських навчальних закладах домінувала стихійна (неконтрольована) інтеграція, пізніше – інтеграція на рівні навчального закладу, то зараз почали створювати різні моделі інтегрованої або інклюзивної освіти. Розвиток інклюзивної освіти дасть змогу реалізувати принцип «рівних і різних» у вищій освіті та доповнити поняття «якість доступності».

Інклюзивна освіта – це навчання всіх дітей та молоді, незалежно від їхніх фізичних, психічних, інтелектуальних та інших особливих потреб, у системі загальної освіти разом з однолітками за місцем проживання в загальноосвітньому навчальному закладі з урахуванням особливих освітніх потреб дітей та молоді, створенням умов, що відповідають особливим потребам та наданням необхідної спеціальної підтримки. Інтеграція – це освітній процес, який призводить до єдності та цілісності системи на основі взаємозалежності окремих спеціалізованих елементів.

Дослідник J. Kim вважає, що основна відмінність між інклюзивним та інтегративним підходом полягає в якісній зміні соціально-освітніх умов на основі докорінного реформування освітнього процесу, розвитку комплексного соціально-освітнього середовища та великого бажання всіх членів мікро- та макросоціуму до особистісних та професійних змін для дітей з особливими освітніми потребами<sup>15</sup>.

Організаційну сутність інклюзивної освіти у закладі вищої освіти можна розглядати як навчання студентів з особливими освітніми потребами разом з іншими студентами відповідно до загальних норм і вимог до процесу, змісту, якості та результату освіти.

Це питання особливо актуальне в контексті діяльності, спрямованої на включення людей з особливими освітніми потребами в соціальне середовище. Тому одним із найбільших викликів для суспільства,

---

<sup>14</sup> Alekhina S. V. Psychological studies of the inclusive education in the practice of the preparation of the master students. *The psychological education*. 2015. Vol. 20. P. 70–72. DOI: <http://surl.li/uqcha>

<sup>15</sup> Kim J.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Inclusive Education*. 2011. Vol. 15, № 3. P. 323–338. DOI: <https://eric.ed.gov/?id=EJ922161>

держави та системи освіти є створення умов, що забезпечують доступність та якість освіти для студентів з особливими освітніми потребами. Створення доступного середовища для інклюзивної освіти – необхідна передумова розвитку закладів вищої освіти.

Інклюзивна освіта в закладах вищої освіти України набуває дедалі більшого значення. Це зумовлено низкою факторів, зокрема зростанням кількості студентів з особливими освітніми потребами, які прагнуть здобути вищу освіту; змінами в законодавстві, які гарантують право на інклюзивну освіту для всіх людей; більшим розумінням того, що інклюзивна освіта корисна для всіх студентів, незалежно від їхніх здібностей.

В Україні є чимало закладів вищої освіти, які активно впроваджують інклюзивну освіту. Їхніми зусиллями створено низку ресурсів та послуг для студентів, таких як спеціальні навчальні програми, адаптовані навчальні матеріали, послуги перекладачів жестової мови тощо.

Заклади вищої освіти також працюють над тим, щоб стати доступнішими для студентів із особливими освітніми потребами. Попри значний прогрес у цьому напрямку, досі існують проблеми, які перешкоджають розвитку інклюзивної освіти в закладах вищої освіти України. Важливо, щоб заклади вищої освіти, уряд та громадські організації надалі співпрацювали для подолання цих завдань та забезпечення того, щоб усі студенти, незалежно від їхніх здібностей, мали змогу здобути якісну вищу освіту.

## **2. Технології інклюзивної освіти, які використовують для молоді з особливими освітніми потребами**

Літературний огляд теорії та практики психолого-педагогічного супроводу дітей та молоді з особливими освітніми потребами впродовж освітнього процесу дає змогу сформулювати освітні принципи, якими ми послуговуємося в цьому дослідженні. Принцип системності відображається в системному застосуванні методів, технологій і прийомів, які оптимізують стан і розвиток студентів з особливими освітніми потребами та полегшують їхню адаптацію до нового колективу, нового навчального середовища і відповідних вимог. Принцип комплексності застосовуваних заходів спрямований на діагностику змін у стані здоров'я студента та роботу для покращення його самопочуття. Принцип індивідуального підходу дає змогу враховувати вікові психологічні та фізіологічні особливості людини з особливими освітніми потребами. Нарешті, принцип системного підходу забезпечує ефективну взаємодію на міждисциплінарному рівні між фахівцями, які працюють у закладі вищої освіти: викладачами, психологами, лікарями та соціальними працівниками.

У відповідній літературі також обговорюються можливі моделі організації служб психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами.

Сучасні дослідники інклюзивного освітнього процесу L. Hrabovets, L. Kalashnikova, L. Chernous наголошують, що технології психолого-педагогічного супроводу потрібно використовувати на всіх етапах навчання студентів з особливими освітніми потребами. Це є однією з найважливіших умов і складових успішної інклюзії<sup>16</sup>. Науковці пропонують службу психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами, в якій різні модулі взаємопов'язані й доповнюють один одного: модуль кадрового забезпечення, модуль науково-методичного обґрунтування і керівництва, модуль змістово-організаційних аспектів діяльності служби, модуль оцінки і контролю якості психолого-педагогічного супроводу реабілітаційного процесу. Автори<sup>17</sup> стверджують, що психологічний супровід особи з особливими освітніми потребами на всіх етапах навчання (у тому числі у вищій школі) має здійснюватися з позицій системного підходу, в межах якого фахівці різного профілю (психологи, педагоги, логопеди, соціальні працівники, дефектологи) надають необхідну допомогу і підтримку в адаптації, соціалізації та розвитку особистості.

Водночас ми вважаємо за необхідне залучити до освітнього простору закладу вищої освіти ще одну категорію людей, причетних до розвитку особистості людини з особливими освітніми потребами, – батьків (опікунів), позаяк підтримка батьків (опікунів) сприятиме стабілізації психічного та емоційного стану учасників освітнього процесу, що має позитивно вплинути на їхнє навчання.

Орієнтація на розробку індивідуальної програми підтримки студента та його батьків, залучення сім'ї та родичів до реабілітаційної роботи дадуть змогу врахувати рівень їхніх можливостей, інтересів та прагнень на заданому етапі. Фахівці-практики у цій сфері пропонують ефективні сценарії психокорекційних курсів та консультування, що дозволять збалансувати та зменшити тривогу й почуття провини батьків, а також навчити їх раціональним методам по догляду за такою дитиною.

У закладах вищої освіти необхідно створити відповідне інклюзивне середовище, яке не тільки передбачає введення студентів з особливими

---

<sup>16</sup> Hrabovets I., Kalashnikova L., Chernous L. The Problems of Implementation of Inclusive Education in Ukraine: Generalization the Experience of Empirical Sociological Researches Experience. SHS Web of Conferences, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207503011>

<sup>17</sup> Mato S. N., Mendes E. G. Teacher demands resulting from school inclusion. *Revista Brasileira de Educação Especial*. 2015. Vol. 21. Pp. 21–26. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000100002>



освітніми потребами в освітній простір, а й забезпечує комфортні умови для повноцінного професійного розвитку їхньої особистості, самореалізації та самовдосконалення. Інклюзивне інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти забезпечує швидкий, безбар'єрний доступ до інформації, здійснює освітню та соціальну комунікацію і сприяє успішному формуванню професійної компетентності студентів з особливими освітніми потребами.

Окрема група методів інклюзивної освіти охоплює інноваційні технології проведення занять зі студентами. У закладі вищої освіти ці технології спрямовані на засвоєння знань за допомогою спеціальних прийомів (наприклад, методу асоціацій, який дає змогу засвоїти логічні зв'язки), або використання нетрадиційних форм завдань («лекція з помилками», «забудкуватий професор», «постав оцінку однокласнику», «знайди суперечності» тощо). Для студентів із порушеннями мовлення, слуху та зору найкраще працювати з легким для сприйняття матеріалом. Наприклад, студентам із порушеннями слуху дають матеріал в електронному або паперовому вигляді (схеми, таблиці, малюнки тощо). Для студентів із порушеннями зору оптимальний додатковий аналіз поданого матеріалу, що допомагає їм швидше запам'ятовувати нову інформацію. Студенти з порушеннями мовлення активно використовують такі форми роботи, як узагальнення матеріалу в схемах і таблицях та представлення своєї роботи для аналізу іншим членам групи. Так вони працюють разом для того, щоб запам'ятати навчальний матеріал. При цьому усі студенти виконують ті самі завдання і мають змогу творчо представити матеріал у формі, зручній для студентів з особливими освітніми потребами. Отже, навчання за допомогою інноваційних технологій, заснованих на принципах «без примусу», «на основі інтересу, довіри» та «орієнтації на успіх» є запорукою високопрофесійного навчання під час передачі знань у ланцюжку «викладач – студент» та «студент – студент».

Наступною, не менш важливою групою інтегративних освітніх технологій є тренінгова робота: студентів ділять на групи по 10–12 осіб, де вирішують як розвивальні, так і корекційні завдання. Ігротерапія (рольові ігри), що використовують у виховній роботі, дає змогу тренувати соціалізацію через зміну ролей, розвивати лідерські якості, вміння слухати і чути тощо. Арттерапевтичні техніки (малювання на папері, піску, ліплення, аплікація тощо) дають змогу працювати над єдиним командним духом, реалізувати ідею групи (підгрупи), розвивати дрібну та велику моторику, рухову активність, розкривати творчий потенціал. У різних змодельованих ситуаціях студенти вчаться ефективно взаємодіяти, визнавати переваги членів групи, демонструвати й «маскувати» свої слабкі сторони, розуміти позиції один одного тощо.

Дослідниця V. Kusnirova вважає, що ці методики і технології є важливими елементами для адаптації, соціалізації та розвитку психіки і особистості студентів з особливими освітніми потребами. Під час організації тренінгової роботи всі студенти отримують сильну поведінкову мотивацію. У ході цієї роботи зростає їхня мовленнєва активність, збільшується кількість контактів із ровесниками та викладачами<sup>18</sup>. Для студентів зі схильністю до автономії особливий ефект має тактильна стимуляція під час арттерапії. Достатня кількість дотиків призводить до зменшення небажаної активності. У студентів, які страждають на ДЦП, покращується пам'ять, координація рухів, зменшується спастичність. Також варто відзначити позитивну динаміку їхньої контактності та самостійності.

Вправи, які використовують у тренінговій роботі, спрямовані на розвиток і підтримку наявних координаційних навичок та оптимізацію наявних поведінкових реакцій. Вони вимагають від студентів зосередження уваги, її вчасного перемикання, вправління у способах привернення уваги тощо. Ефективність їхнього впливу на розвиток психічних процесів, залучених у навчання, проявляється в очевидних покращеннях у сприйнятті студентами нової інформації, у вирішенні поставлених навчальних завдань, у груповій взаємодії студентів на семінарських та лабораторних заняттях тощо.

Отож, використання прийомів, вправ і технологій, спрямованих на активне включення студентів з особливими освітніми потребами в освітній процес, загалом забезпечує високу функціональність інклюзивної освіти у вищій школі.

На думку М. Чайковського, широке використання інклюзивних освітніх технологій сприяє формуванню у студентів з особливими освітніми потребами достатнього рівня зацікавленості та мотивації<sup>19</sup>.

Варто зауважити, що дослідники в цій галузі мають розбіжності в поглядах на взаємозв'язок між навчанням і творчістю. Одні вважають, що людині треба надати повну свободу для творчості, інші – що у процесі навчання необхідна участь дорослого (вчителя, батьків, психолога тощо) у розвитку творчих здібностей студентів. Наприклад, С. Миронова у своєму аналізі досліджень у галузі спеціальної

---

<sup>18</sup> Veronika Kusnirova. Podpora inkluzie vo vyclove vo vol'nom case. Ruzomberok: Vydavatel'stvo Katolickej univerzity v Ruzomberku, 2018. 140 stran. DOI: <http://surl.li/uqchi>

<sup>19</sup> Чайковський М. Створення інклюзивного освітнього простору ВНЗ як концептуальна основа технології соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 4. С. 43–51. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog\\_2015\\_4\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2015_4_7) (Дата звернення: 22.05.2024).

педагогіки та психології наголошує на необхідності створення спеціальних умов для навчання<sup>20</sup>. Ми дотримуємося позиції обов'язкової участі викладача в організації творчої діяльності студентів: у визначенні тем, форми завдань та зворотного зв'язку у вигляді оцінки за виконане завдання.

Нетрадиційним сучасним підходом до розв'язання цієї проблеми в закладі вищої освіти є використання антропоморфного робота. Робот-репетитор допомагає студентам із особливими освітніми потребами опанувати професійні навички. Реальний або віртуальний людиноподібний робот-репетитор здатний компенсувати психічні або фізичні вади студента з особливими освітніми потребами. Винахід належить до галузі педагогіки і може бути використаний для реабілітації та соціалізації осіб з особливими освітніми потребами.

Реабілітація та соціалізація молоді з особливими освітніми потребами ґрунтується на трудовому методі й передбачає спільне навчання студентів з особливими освітніми потребами та їхніх здорових однолітків різних професій в умовах інклюзивного середовища закладу вищої освіти.

На думку О. Виговської, одним із рішень у цій ситуації є використання сучасних інформаційних технологій, зокрема освітнього порталу, який дозволяє в інтерактивному режимі включати різні електронні освітні ресурси, розроблені спеціально для підготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному освітньому просторі<sup>21</sup>.

Також ефективним інструментом вважаємо включення відеоматеріалів до електронних посібників, оскільки вони висвітлюють найважливіші аспекти інклюзивної освіти.

Аналіз сучасної освітньої практики та тенденцій її розвитку в системі вищої освіти свідчать про те, що перспективами розвитку інклюзивного середовища закладів вищої освіти є розробка та впровадження дидактичних методів, які довели свою ефективність в інклюзивному освітньому просторі.

---

<sup>20</sup> Миронова С. П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»* : зб. наук. праць. 2016. Вип. 32, ч. 2. Київ, 2016. С. 5–10. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/16516> (Дата звернення: 22.05.2024).

<sup>21</sup> Виговська О. Інклюзивна освіта – лакмусовий папірець якості педагогічної освіти: від школи для всіх до толерантного суспільства. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2016. № 4–6. С. 62–81. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg\\_2016\\_4-6\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg_2016_4-6_9) (Дата звернення: 20.05.2024).

### 3. Теоретичні й практичні аспекти готовності майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі

З метою оновлення освітніх програм для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти у контексті формування готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі проведено та проаналізовано результати емпіричного дослідження.

Необхідність готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі школи спонукала до аналізу проблеми формування компетентності майбутніх фахівців до роботи з інклюзією. Актуальність досліджуваної проблеми безсумнівна, її вирішення покликане усунути суперечності між потребою у фахівцях, підготовлених до роботи з інклюзією в освітньому середовищі школи та недостатнім опрацюванням питання проєктування системи навчання для їхньої підготовки.

Проведений аналіз засвідчує відсутність практичної підготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному середовищі.

Для вивчення стану готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами ми провели анкетування серед магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» (освітня програма «Організація дошкільної освіти», освітня програма «Педагогіка вищої школи»), спеціальності «Початкова освіта» та вчителів закладів освіти м. Ужгород (табл. 1).

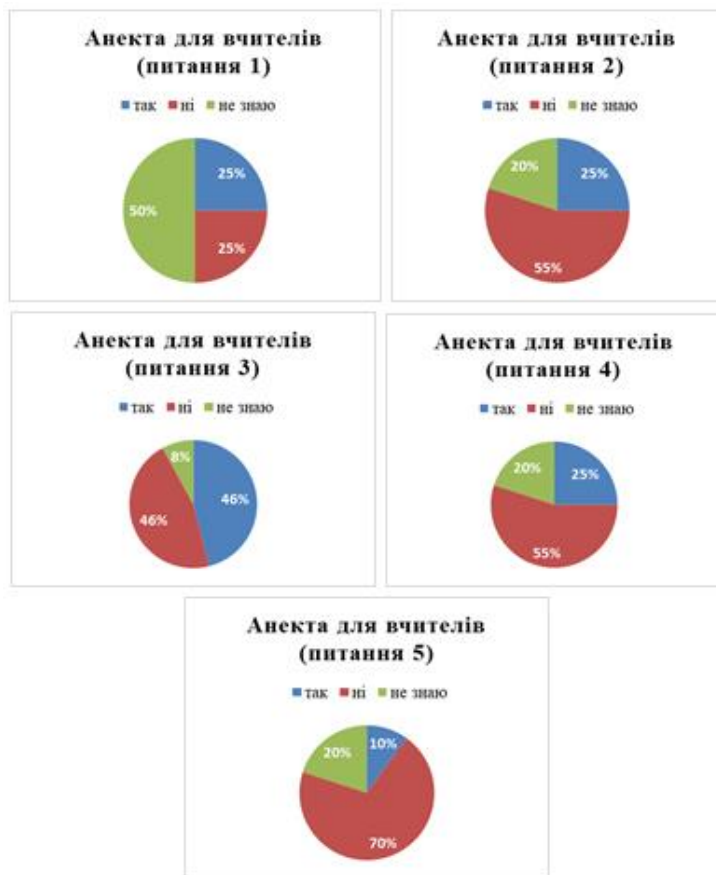
Таблиця 1

#### Анкета «Зрілість суспільства»

№ з/п	Запитання	Так	Ні	Не знаю
1.	Чи вважаєте, що інклюзивна освіта у школах дасть позитивний результат для учасників освітнього процесу?			
2.	Чи вважаєте, що діти з особливими освітніми потребами повинні здобувати освіту у спеціалізованих закладах інтернатного типу?			
3.	Чи може знизуватися рівень знань у інших дітей, де в класах є «особлива» дитина?			
4.	Чи може навчатися дитина з особливими освітніми потребами у звичайній школі?			
5.	Чи помічають інші діти в дітях з особливими освітніми потребами якісь вади (фізичні/психічні)			

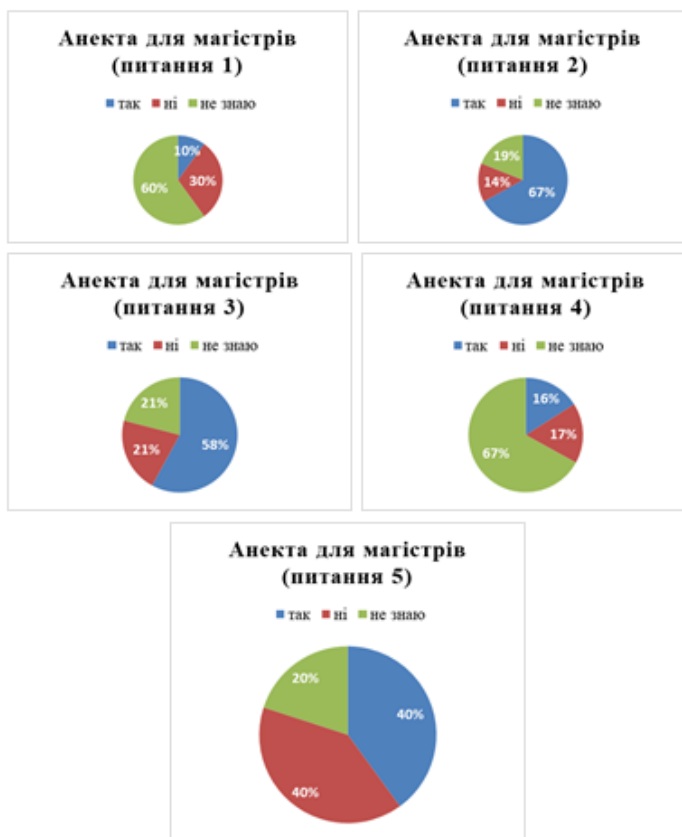
Ми опитали 40 респондентів (по 20 осіб із кожної групи), використавши анкету «Зрілість суспільства» (див. табл. 1). Згодом результати опитування в обох групах порівняли.

Результати опитування представлені на рис. 1 і рис. 2 відповідно для обох груп респондентів за кожним питанням окремо.



**Рис. 1. Діаграми, які показують результати опитування у групі «Вчителі»**

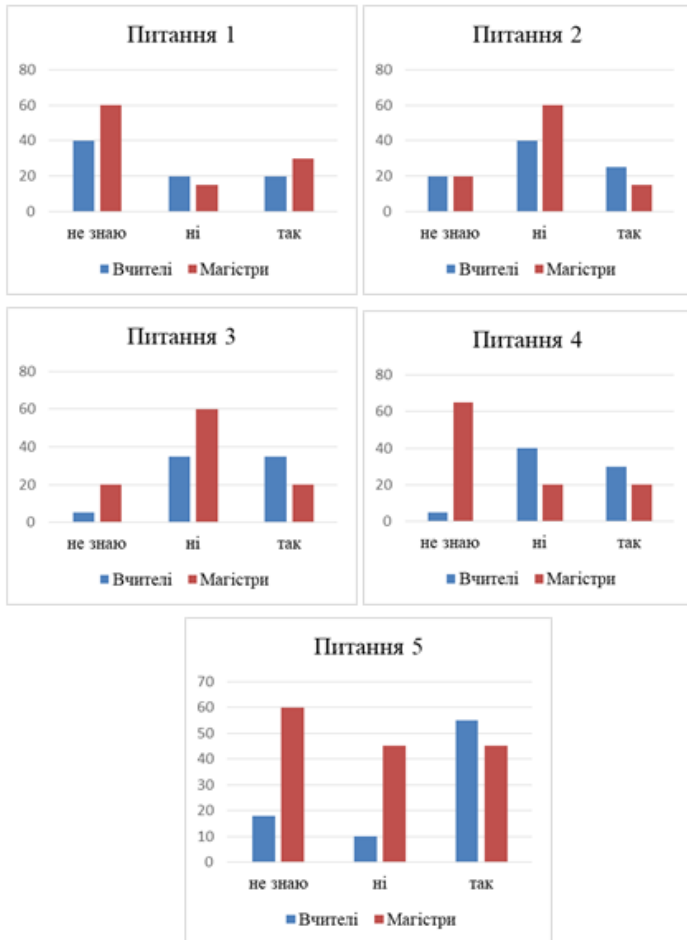
Порівняння отриманих результатів вказує на відмінності (розбіжності) у відповідях групи «Вчителі» і «Магістри». У рис. 3 відображено результати порівняння відповідей на питання анкети «Зрілість суспільства» у групах «Вчителі» і «Магістри».



**Рис. 2. Діаграми, які показують результати опитування у групі «Магістри»**

Порівняльний аналіз дає підстави для висновку про недостатню поінформованість магістрів щодо освітнього процесу, в якому є діти з особливими освітніми потребами. Про це свідчить відповідь «Не знаю» у 60% опитуваних і відповідь «Ні» у 30% опитуваних на перше питання анкети «Зрілість суспільства»: чи вважаєте, що інклюзивна освіта у школах дасть позитивний результат для учасників освітнього процесу? Подібна ситуація і з питанням 4: чи помічають інші діти в дітях з особливими освітніми потребами якісь вади

(фізичні/психічні)? 67% магістрів відповіли «Не знаю»; 17% – «Ні». Недостатній рівень знань магістрів у питанні освіти дітей з особливими освітніми потребами показують також відповіді на питання 5: чи помічають діти в інших дітей якісь вади (фізичні/психічні)? 40% опитаних відповіли «Так», 40% – «Ні», 20% – «Не знаю».



**Рис. 3. Діаграми порівняння відповідей на питання у групах «Вчителі» і «Магістри»**

Результати опитування спонукали до проведення пілотного експерименту на предмет визначення готовності майбутнього педагога до роботи в інклюзивному середовищі закладу освіти.

Дослідження проблеми передбачало отримання відповідей на такі запитання: 1) у чому сутність роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в освітньому середовищі школи і що важливо знати молодому педагогу?; 2) що означає «готовність до роботи в інклюзивному класі»?; 3) які критерії готовності майбутнього педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами?; 4) які діагностичні методики дають змогу визначити готовність педагога до роботи в інклюзивному середовищі?; 5) чи впливає експериментальне навчання на результати повторного опитування магістрів?

Відповідь на перше питання спонукала до проведення нетрадиційного заняття у формі лекції-конференції для магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» (освітня програма «Організація дошкільної освіти», освітня програма «Педагогіка вищої школи») та спеціальності «Початкова освіта». У пленарній частині лекції-конференції викладач повідомив про сутність інклюзивного навчання та роботу педагога в інклюзивному освітньому середовищі. Так, лекторка зупинилася на таких аспектах. Сутність роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в освітньому середовищі школи полягає у забезпеченні рівного доступу до якісної освіти дітей, які мають вади у психічному/фізичному розвитку, що є основоположним принципом інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта не допускає проявів будь-якого виду дискримінації, забезпечує однакове ставлення до всіх учнів, створює спеціальні умови для дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

В Україні здійснено кардинальні зміни освітньої політики щодо дітей з особливими освітніми потребами та активізовано пошук способів і засобів удосконалення професійної підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Зміст підготовки педагогів передбачає орієнтацію на здобуття спеціальних знань, розвиток необхідних навичок (які на практиці дозволять працювати з дітьми, які мають особливі освітні потреби), співпрацю з психологами, логопедами та іншими фахівцями для підтримки учнів з особливими освітніми потребами. Важливим у професійній підготовці педагогів є розуміння сутності інклюзивної освіти, де на першому місці – особистісно-орієнтовані методи навчання.

Насамперед магістрам варто розуміти базові положення розвитку освіти в Україні, серед яких слід виокремити декілька ключових моментів:



1. Рівний доступ до освіти: інклюзивна освіта передбачає рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб. Інфраструктура навчальних закладів має бути адаптована до забезпечення доступності для всіх учнів.

2. Забезпечення спеціальних умов: інклюзивна освіта забезпечує спеціальні умови для дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому навчальному закладі. Це, зокрема, адаптовані програми, педагогічна підтримка та інші ресурси. Важливо взаємодіяти з батьками дітей з особливими освітніми потребами та залучати психологів, логопедів та інших фахівців для підтримки учнів з особливими освітніми потребами.

3. Підготовка вчителів: важливо, щоб учителі мали практичну підготовку для роботи в інклюзивному середовищі. Це допоможе їм ефективно взаємодіяти з учнями з різними потребами та створювати сприятливу навчальну атмосферу.

4. Постійна підтримка: педагоги мають отримувати постійну підтримку та можливість професійного зростання, щоб ефективно працювати в інклюзивних класах. Кожен учень має свої унікальні потреби. Вчителі повинні враховувати це, створюючи навчальні плани та використовуючи різноманітні методи.

Інклюзія – це присутність, участь і досягнення всіх учнів. Діти можуть помічати фізичні відмінності між собою, але важливо навчити їх усвідомлювати та приймати такі відмінності. Інклюзивна освіта відіграє ключову роль у формуванні такого розуміння, показуючи, що всі діти мають рівний доступ до якісної освіти, незалежно від їхніх здібностей чи обмежень. Це також допомагає розвивати емпатію та соціальні навички в усіх дітей.

Варто зазначити, що ефективність інклюзивної освіти значною мірою залежить від якості підготовки педагогів. Важливо, щоб учителі мали не лише базові знання та навички для роботи в інклюзивному освітньому середовищі, а й розуміли свою роль у команді психолого-педагогічного супроводу. Інклюзивна освіта вимагає від педагогів не лише знань і навичок, а й глибокого усвідомлення особливостей кожної дитини та здатності адаптувати освітній процес так, щоб він був ефективним для всіх учнів.

Для роботи в інклюзивному освітньому середовищі педагогу варто бути теоретично і практично підготовленим до:

- необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням різних стилів навчання, темпераменту й особистості окремих дітей;

- адаптації навчальних матеріалів для самостійного вибору дитини у процесі навчання у класі;

- використання різних варіантів об'єднання дітей у групи;
- налагодження співробітництва та підтримки серед учнів класу;
- використання широкого спектра занять, практичних вправ і матеріалів, що відповідають рівню розвитку дитини.

Варто також розуміти важливість соціального середовища в інклюзивній освіті. Соціальне середовище відіграє ключову роль в тому, щоб інклюзивне навчання стало успішним, адже створює основу для розвитку взаємоповаги, толерантності та співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Соціальне середовище також забезпечує формування навичок, необхідних для адаптації навчальних матеріалів та методик (з метою задоволення індивідуальних потреб кожного учня). Водночас соціальне середовище може позитивно впливати на самопочуття учнів і їхній академічний прогрес. Учителі та інші працівники школи мають працювати разом, щоб створити таке середовище, де кожна дитина може розвиватися та досягати успіху.

Практика показує, що присутність у класах дітей із різними здібностями справді може привести до позитивних наслідків для всіх учнів. Тут варто виокремити декілька суттєвих моментів. Насамперед стосовно переваг спільного навчання: учні беруть приклад зі своїх однокласників з особливими освітніми потребами. Вони бачать, як ті долають труднощі, розвиваються та досягають успіху. Це може надихати й мотивувати всіх. Наступна позитивна позиція – це взаємодопомога: діти з різними здібностями підтримують одні одних. Наприклад, учні можуть вчити одного читати шрифт Брайля або спілкуватися мовою жестів. Це сприяє взаєморозумінню та дружбі. Ще один важливий позитивний аспект полягає у розширенні горизонтів: присутність дітей з особливими освітніми потребами допомагає іншим учням розширити свій світогляд. І нарешті, соціальна інклюзія: клас стає інклюзивним середовищем, де всі діти почуваються важливими та прийнятими. Це сприяє розвитку емоційної й соціальної компетентності. Отже, різноманітність у класі – це справжнє багатство. Уміння педагога грамотно і правильно управляти взаємодією учнів в інклюзивному середовищі забезпечує як освітній, так і особистісний розвиток кожного учня.

Друга частина лекції-конференції продовжилася у секційному форматі. Магістри працювали в групах. Перша група визначила пріоритетні завдання педагога в інклюзивному освітньому середовищі. Обговорення в групі дало змогу сформулювати такі положення:

1. Адаптація навчальних матеріалів та методик: педагог має адаптувати уроки так, щоб вони враховували різноманітність потреб усіх учнів.

2. Створення позитивного освітнього середовища: важливо створити атмосферу, де кожен учень почувається потрібним та залученим до навчального процесу.

3. Сприяння соціальній інтеграції: педагог має заохочувати спілкування та взаємодопомогу між учнями з різними потребами.

4. Індивідуалізація навчання: важливо враховувати індивідуальні особливості кожного учня та розробляти індивідуальні навчальні плани.

5. Спостереження та оцінювання: педагог має регулярно спостерігати за прогресом учнів та адаптувати освітній процес відповідно до їхніх потреб.

6. Співпраця з батьками та фахівцями: важлива спільна робота з батьками та іншими фахівцями (соціальні педагоги, психологи, логопеди) для забезпечення комплексної підтримки учня.

7. Професійний розвиток: педагог має постійно покращувати свої знання та навички через навчання та самоосвіту.

Друга група отримала завдання визначити положення, які описують здатність педагога позитивно впливати на самопочуття учнів в інклюзивному класі. Результатом обговорення стали положення:

1. Створювати безпечне та підтримувальне середовище: учні мають відчувати, що їх цінують та сприймають такими, якими вони є.

2. Заохочувати позитивну взаємодію: сприяти дружбі та співпраці між учнями, незалежно від їхніх здатностей чи потреб.

3. Визнавати досягнення кожного учня: навіть незначні успіхи треба визнавати та хвалити.

4. Забезпечувати індивідуальний підхід: враховувати особистісні особливості кожного учня при плануванні та проведенні занять.

5. Розвивати самостійність: навчати учнів самостійно розв'язувати проблеми та ухвалювати рішення.

6. Проводити соціально-емоційне навчання: долучати до програми заняття, які розвивають емоційний інтелект та навички спілкування.

7. Бути доступним для підтримки: учні повинні знати, що вони можуть звертатися до вчителя по допомогу або пораду.

8. Сприяти розвитку емпатії: навчати учнів розуміти та поважати почуття і думки один одного.

Третя група працювала над визначенням/виявленням методик навчання, які призначені для задоволення особливих освітніх потреб дітей. Ось деякі з них:

1. Диференційоване навчання: методика передбачає адаптацію змісту, процесу та продукту навчання до індивідуальних потреб учнів.

2. Індивідуальні навчальні плани: розробка навчальних планів для кожного учня з особливими освітніми потребами, які визначають цілі та стратегії навчання.

3. Використання допоміжних технологій: застосування спеціального обладнання та програмного забезпечення для полегшення навчання та комунікації.

4. Включення багаточуттєвого навчання: залучення різних сенсорних каналів (зору, слуху, дотику) для покращення розуміння матеріалу.

5. Позитивне посилення: застосування системи заохочень для підтримки бажаних поведінкових моделей та навичок.

6. Соціальні історії та скрипти: використання коротких описових історій для дотримання соціальних правил.

7. Структуроване навчання: створення чіткої структури дня з використанням візуальних розкладок та органайзерів.

У підсумку лекції-конференції визначили поняття та виокремили основні ознаки готовності майбутнього педагога до роботи в інклюзивному класі. Готовність педагога до роботи з дітьми в інклюзивному освітньому середовищі визначили як сукупність психологічних, професійних і особистісних якостей, що забезпечують мотиваційно-ціннісний рівень діяльності та організації освітнього процесу з урахуванням вимог інклюзивної освіти. Основними ознаками готовності є маркери:

1. Знання про інклюзивну освіту: розуміння принципів та практик інклюзивного навчання.

2. Навички диференційованого навчання: здатність адаптувати уроки для задоволення різноманітних потреб учнів.

3. Емпатія та толерантність: уміння ставитися з розумінням та повагою до учнів із різними особливостями розвитку.

4. Комунікативні навички: здатність ефективно спілкуватися з учнями, батьками та іншими фахівцями.

5. Готовність до співпраці: бажання працювати разом з іншими вчителями, спеціалістами та батьками для підтримки учнів.

6. Готовність до неперервного навчання: володіти готовністю до самоосвіти та професійного розвитку.

7. Позитивне ставлення: вміння підтримувати оптимістичний настрій та високу мотивацію серед учнів.

У підсумку також ішлося про оцінку готовності майбутнього педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Критеріями, зокрема, можуть слугувати такі показники:

1. Освітня кваліфікація: наявність спеціалізованих знань та навчання у сфері інклюзивної освіти.

2. Практичний досвід: досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

3. Комунікативні навички: здатність ефективно спілкуватися та встановлювати позитивні взаємини з учнями, батьками та колегами.

4. Емпатія та чутливість: розуміння та врахування емоційних і соціальних потреб учнів.

5. Стратегії навчання та адаптації: знання ефективних методик та педагогічних практик для індивідуалізованого навчання.

6. Готовність до співпраці: вміння працювати в команді з іншими фахівцями для надання комплексної підтримки учням.

7. Рефлексивна практика: здатність аналізувати власну педагогічну діяльність та вносити корективи для покращення навчального процесу.

8. Позитивне ставлення до інклюзивної освіти: висока мотивація та переконання у значущості інклюзивного навчання для всіх учасників освітнього процесу.

Ще один важливий підсумок лекції-конференції стосувався питання діагностичних методик, які дають змогу визначити готовність педагога до роботи в інклюзивному середовищі. До них належать:

1. Анкетування та опитування: збір інформації про досвід, знання та ставлення вчителів до інклюзивної освіти.

2. Спостереження за практикою: оцінка здатності вчителя застосовувати інклюзивні стратегії в класі.

3. Самооцінка: вчителі оцінюють свої навички та готовність до роботи в інклюзивному середовищі.

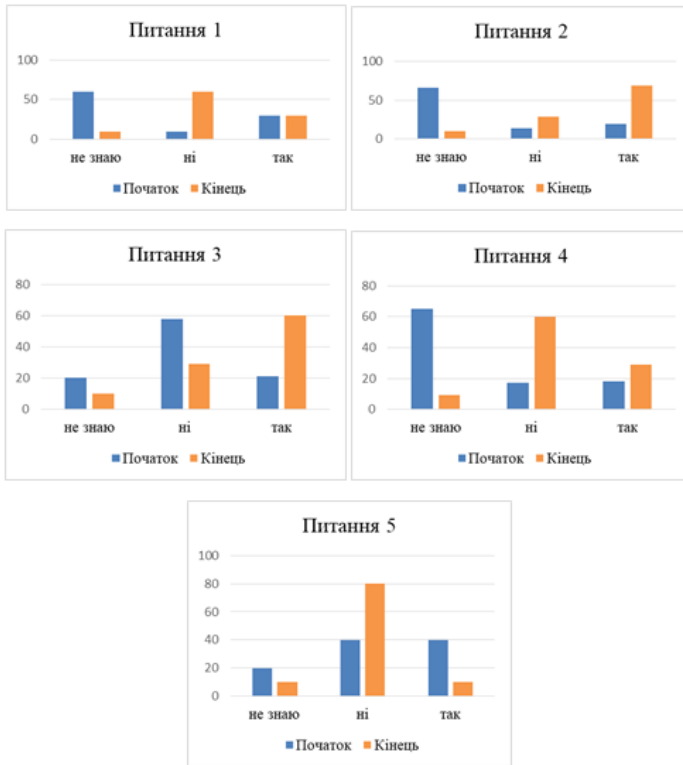
4. Інтерв'ю: бесіди з учителями для глибшого розуміння їхніх досвіду та поглядів на інклюзивне навчання.

5. Тестування знань: перевірка розуміння вчителями основ спеціальної педагогіки та корекційної психології.

6. Аналіз випадків: використання сценаріїв або кейс-стаді для оцінки здатностей учителя ухвалювати рішення в інклюзивних ситуаціях.

Наприкінці заняття магістрам запропонували ще раз відповісти на питання анкети «Зрілість суспільства». Результати опитування порівнювали з попередніми (рис. 4).

Проведене дослідження переконливо доводить роль поінформованості (знань, умінь, досвіду) у готовності майбутнього педагога працювати з дітьми з особливими освітніми потребами. Майбутні вчителі/освітяни усвідомили важливість особистісних якостей (спрямованість, мотивація, прагнення досягти успіху у професійній діяльності, прагнення допомогти іншим, толерантність, емпатія), які мають вагомe значення для ефективної організації взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі.



**Рис. 4. Діаграми порівняння відповідей на питання у групах «Магістри» на початку і в кінці експерименту**

## ВИСНОВКИ

Введення інклюзії в сучасний освітній простір вищої школи – актуальна тенденція, тому розробка інклюзивних освітніх технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців має важливе значення. Ефективним способом підвищення професійних компетенцій студентів є введення в освітній процес двох обов'язкових компонентів: освітнього порталу та електронних освітніх ресурсів.

Ми розглянули тенденції розвитку інклюзивної освіти у вищій школі, проаналізували інклюзивне середовище та практику розвитку інклюзивної освіти у закладах вищої освіти, дослідили технології інклюзивної освіти, провели емпіричне дослідження та визначили перспективи розвитку інклюзивного середовища закладів вищої освіти.

Усвідомлення того, що молодь з особливими освітніми потребами повинна мати можливість інтегруватися в суспільство (що можливо через здобуття професійної освіти) прискорює впровадження інклюзії в освіту. Важливою є роль поінформованості (знань, умінь, досвіду) у готовності майбутнього педагога працювати з дітьми з особливими освітніми потребами. Проблема підвищення якості професійної підготовки в закладах вищої освіти набуває в цьому контексті першочергового значення, оскільки професійна діяльність випускників визначатиме якість освіти молодого покоління.

## АНОТАЦІЯ

Доведено, що важливим аспектом модернізації сучасної системи освіти є перехід до інтерактивних, гуманістичних, пошукових та інформаційних освітніх технологій. Цей вектор вимагає комплексної оптимізації дидактичної структури вищої освіти. Водночас система вищої освіти, яка постійно змінюється відповідно до динаміки розвитку сучасного суспільства, підійшла до необхідності розв'язання проблем інклюзивної освіти. Аналіз результатів наукових досліджень та проведеного емпіричного дослідження свідчать, що більшість закладів вищої освіти починають послідовно вирішувати завдання інклюзивної освіти, а проблема підвищення якості професійної підготовки в закладах вищої освіти набуває в цьому контексті першочергового значення, оскільки професійна діяльність випускників визначатиме якість освіти молодого покоління. Ключові слова: інтеграція, освітні технології, особливі освітні потреби, освітній процес.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Виговська О. Інклюзивна освіта – лакмусовий папірець якості педагогічної освіти: від школи для всіх до толерантного суспільства. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2016. № 4–6. С. 62–81. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg\\_2016\\_4-6\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg_2016_4-6_9) (Дата звернення: 20.05.2024).
2. Волчелюк Ю. І. Інклюзивна освіта як чинник соціальної адаптації студентів з особливими потребами. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна»*. 2010. № 2. С. 18–20. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2010\\_2\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2010_2_6) (Дата звернення: 20.05.2024).
3. Головань Л. П. Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами. *Бористен*. 2012. № 10. С. 14–17. DOI: <http://surl.li/ucsgp>
4. Миронова С. П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 «Корекційна педагогіка*

та спеціальна психологія» : зб. наук. праць. 2016. Вип. 32, ч. 2. Київ, 2016. С. 5–10. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/16516> (Дата звернення: 22.05.2024).

5. Чайковський М. Створення інклюзивного освітнього простору ВНЗ як концептуальна основа технології соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 4. С. 43–51. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog\\_2015\\_4\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2015_4_7) (Дата звернення: 22.05.2024).

6. Ainscow M. Understanding the development of inclusive education system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2015. № 7. Vol. 3 (3). P. 5–20. DOI: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121928002.pdf>

7. Akhmetzyanova A. I., Artemyeva T. V., Kurbanova T. A., Nigmatullina I. A., Tvardovskaya A. A. *The Model of Inclusive Educational Space of Federal University. The Social Sciences*. 2015. Vol. 10(7). P. 568–587. DOI: <http://surl.li/uqcgv>

8. Alekhina S. V. Psychological studies of the inclusive education in the practice of the preparation of the master students. *The psychological education*. 2015. Vol. 20. P. 70–72. DOI: <http://surl.li/uqcha>

9. Brandon T., Charlton J. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice. *International Journal of Inclusive Education*. 2011. Vol. 15, № 1. DOI: <https://eric.ed.gov/?id=EJ915324>

10. Corbet J. Inclusive education and school culture. DOI: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136031199285183.1999>. Vol. 3, No. 1. P. 53–61.

11. Hrabovets I., Kalashnikova L., Chernous L. The Problems of Implementation of Inclusive Education in Ukraine: Generalization the Experience of Empirical Sociological Researches Experience. *SHS Web of Conferences*, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207503011>

12. Kari Nes, Heidrun Demo and Dario Ianes. Inclusion at risk? *Push-and pull-out phenomena in inclusive school systems: the Italian and Norwegian experiences*. 2017. № 22(2). DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2017.1362045>

13. Kim J.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Inclusive Education*. 2011. Vol. 15, № 3. P. 323–338. DOI: <https://eric.ed.gov/?id=EJ922161>

14. Mangano M. Teacher views on working with others to promote inclusion. *Perspectives on Inclusive Education*. 2015. Vol. 4. P. 117–132. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/S1479-363620150000004005>



15. Mato S. N., Mendes E. G. Teacher demands resulting from school inclusion. *Revista Brasileira de Educação Especial*. 2015. Vol. 21. Pp. 21–26. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000100002>

16. Nair L. K. Achievement Motivation and Self Esteem among Handicapped Children. *Starlet research journal of pharmaceutical biological and chemical sciences*. 2015. No 6(2) DOI: [https://www.rjpbcs.com/pdf/2015\\_6\(2\)/\[242\].pdf](https://www.rjpbcs.com/pdf/2015_6(2)/[242].pdf)

17. Psycho-Pedagogical Experience of Intellectual Education in the Views of Ukrainian and Foreign Pedagogues as the Basis of Modern Neuropedagogy. BRAIN / Tymbal-Slatvinska S., Maksymchuk B., Saienko V. et al. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. No 13(4). S. 321–346. <https://doi.org/10.18662/brain/13.4/391>

18. Veronika Kusnirova. Podpora inkluzie vo vychove vo vol'nom case. Ruzomberok: Vydavatel'stvo Katolickej univerzity v Ruzomberku, 2018. 140 stran. DOI: <http://surl.li/uqchi>

**Information about the authors:**

**Popadych Olena Oleksandrivna,**

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of General Pedagogy  
and Pedagogy of Higher Education Public higher education  
institution «Uzhhorod National University»

3, Narodna Square, 88000, Ukraine

**Opachko Magdalyna Vasiljevna,**

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of General Pedagogy  
and Pedagogy of Higher Education Public higher education  
institution «Uzhhorod National University»

3, Narodna Square, 88000, Ukraine