

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ  
І ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**КЛОЧКОВА ЮЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА**


**УДК 378.091.21:376-056.26(043)**

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ**  
**ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

01 – Освіта/Педагогіка

016 – Спеціальна освіта

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних  
досліджень. Використання ідей, результатів і  
текстів інших авторів мають посилання на  
відповідне джерело  Ю. В. Ключкова

Науковий керівник  
**Данілавічюте Еляна Анатоліївна**  
кандидат педагогічних наук

Київ – 2023

## АНОТАЦІЯ:

**Ключкова Ю.В. Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами.** Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 016 – Спеціальна освіта. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ 2023.

У дисертації обґрунтовано теоретичні основи вивчення індивідуалізації освітнього процесу. Визначено сутність процесу індивідуалізації, що полягає у наданні кожному здобувачу освіти можливості навчатися та розвиватися з урахуванням власних унікальних потреб, інтересів, здібностей та особистих характеристик. Виявлено ступінь актуальності застосування індивідуального підходу до процесу організації освіти здобувачів вищої освіти з особливими потребами, виокремлено труднощі, що виникають на шляху підвищення рівня індивідуалізації, визначено їхні причини, запропоновано концептуально-структурну модель індивідуалізації освітнього процесу, відповідно до моделі розроблено методику підвищення її рівня прояву та експериментально доведено ефективність імплементації у освітній процес закладів вищої освіти.

Здійснено аналіз наукових джерел, які присвячено дослідженню питання індивідуалізації освітнього процесу, що дало змогу систематизувати погляди на ключові поняття, пов'язані з означеною проблемою. Визначено основні концепції розвитку освіти: «Концепція розвитку інклюзивного навчання» та «Концепція розвитку педагогічної освіти», встановлено пріоритетність їхньої спрямованості на індивідуалізацію освітнього процесу.

Визначено фактори, що впливають на освітній процес, зокрема вікові особливості студентів, застосування студентоцентрованого підходу, підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності на основі компетентнісного підходу та профільне спрямування закладів вищої освіти.

Досліджено сутність освітнього процесу, його структуру у контексті основних наукових підходів: релятивістського, об'єктивістського, особистісно-

орієнтованого та компетентнісного. Розглянуто організацію освітнього процесу у закладі вищої освіти, що передбачає розроблення та реалізацію навчального плану напрямку підготовки, який містить графік, план навчального процесу, індивідуальний план навчання студента, може гарантувати якісне викладання для всіх студентів з особливими потребами за умови використання передових технологічних засобів та забезпечення постійного підвищення кваліфікації викладацького складу. Релятивістський підхід, що передбачає чітко визначені вимоги до освітніх стандартів, уможливорює високий рівень знань, яких набуто «тут і зараз». Компетентнісний підхід акцентує увагу на розвитку соціальних навичок, творчих здібностей, критичного мислення та підприємництва. Встановлено, що особистісно-орієнтований підхід найбільше розкриває важливість індивідуалізації, а створення особистісно орієнтованих навчальних планів, методичних рекомендацій, методичних посібників, розроблення критеріїв оцінювання навчальних досягнень тощо, уможливорює високий рівень її імплементації в освітній процес.

У процесі дослідження виявлено зростаючий інтерес молоді з особливими потребами до вступу до закладів вищої освіти через можливість отримання якісної освіти та розвитку професійних навичок у сферах, які дають змогу працювати в онлайн-режимі та використовувати сучасні технології для досягнення професійного успіху. Глибокий аналіз загального розвитку освіти в Україні дав змогу визначити присутність тенденції розширення інклюзивного навчання, яка передбачає індивідуалізацію освітнього процесу у контексті означених концепцій та правил, а вивчений досвід впровадження інклюзії в освітній процес за кордоном (Сполучених Штатах Америки, Канади, Об'єднаних Арабських Еміратів) прислужився прецедентом для створення його вітчизняної моделі.

Встановлено важливість наявності психолого-педагогічного супроводу та інтернет-підтримки у закладах вищої освіти для студентів з особливими потребами. Виокремлено категорії здобувачів освіти з особливими потребами та охарактеризовано особливості сприймання ними інформації, встановлено

вимоги до проведення навчальних занять, визначено та конкретизовано поняття «індивідуалізація» з огляду на означену категоризацію.

Проведено аналіз та розмежування понять «інклюзивна культура», «інклюзивна політика», «інклюзивна практика», які є основоположними для формування світогляду з позицій принципу інклюзивності.

Проаналізовано послуги закладів вищої освіти України, які наразі надаються студентам з особливими потребами. Виявлено недостатній рівень відповідності алгоритму висвітлення інформації, що розташована на офіційних веб-сайтах закладів, освітнім потребам студентів.

З метою подальшого вивчення означених питань обґрунтовано та розроблено структуру констатувального етапу дослідження, створено алгоритм організації дослідження, який передбачав 3 субетапи: дослідження актуальності використання індивідуального підходу в організації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами; вивчення труднощів опанування знань та причин їхнього виникнення; виокремлення рівнів підтримки тверджень, які стосувалися використання підходів організації освітнього процесу, що дало змогу зробити отримані дані більш достовірними.

У процесі констатації експериментально встановлено особливості використання різних підходів до структурування освітнього процесу на двох рівнях організації дослідної діяльності (провідному та фоновому) задля об'єктивізації дослідження та проведення кореляції отриманих показників.

Виявлено, що викладачі підтримують індивідуалізацію освітнього процесу, проте мають труднощі у роботі зі студентами з особливими потребами через відсутність чітко організованого навчання, що призводить до виникнення труднощів менеджменту робочого часу. Відзначено дефіцит кваліфікованих кадрів та недостатню взаємодію спеціалістів, що ускладнює створення єдиної освітньої траєкторії для студентів із особливими потребами. Серед труднощів, які відзначено здобувачами освіти з особливими потребами, були труднощі в обміні інформацією та взаємодії, спілкуванні та взаєморозумінні, а також виявлено відсутність належної підготовки та навичок взаємодії з особами з

різними потребами, відсутність обізнаності про інклюзивні практики та методи співпраці з різними групами студентів.

За результатами констатувального етапу дослідження виділено основні компоненти індивідуалізації освітнього процесу: матеріально-технічний, навчальний, психологічний та студентський. Навчальний компонент: організація навчання, діяльність викладачів. Психологічний – питання адаптації, комунікації, вирішення особистісних проблем та питання працевлаштування. Студентський компонент: проведення роботи щодо покращення взаємин студентів та повноцінне включення здобувачів освіти з особливими потребами до студентського життя, а також взаємодії всередині студентського колективу. Матеріально-технічний компонент: фінансування та технічне оснащення приміщень для задоволення всіх особливих потреб студентів. Експериментально доведено, що означені компоненти мають гармонійно сполучатися у контексті організації освітнього процесу, що є умовою для успішного навчання і розвитку кожного здобувача вищої освіти.

Теоретичним підґрунтям формувального етапу дослідження стала розроблена нами концептуально-структурна модель індивідуалізації освітнього процесу, на основі якої визначено академічну структуру феномена, що розглядається (у сукупності основних критеріїв: навчального, психологічного, студентського), а також експериментально з'ясовано організаційно-методичні умови для розвитку індивідуалізації освітнього процесу: ретельний аналіз та визначення сучасних тенденцій у галузі освіти на ринку праці; розроблення цілісної педагогічної концепції, яка відповідала би сучасним вимогам освітнього процесу; використання інтерактивних технологій навчання; створення сприятливого навчального середовища, яке спонукає студентів до саморозвитку та самостійної діяльності; моніторинг та оцінка результативності. Методика формувального етапу дослідження, яку було розроблено у контексті сучасних концепцій та теоретичних положень означеної моделі, передбачала урахування особливостей організації індивідуалізації, труднощів та причин їхнього виникнення на шляху до створення індивідуалізованого освітньо-

розвивального середовища з огляду на кожен з підходів, а також систему тренінгів для фахівців як «автентичних моделей інклюзії» і навчальну програму для здобувачів третього курсу, що склало зміст експерименту.

Визначено, що використання зазначеної методики індивідуалізації освітнього процесу дало змогу підвищити її рівень за трьома основними критеріями: навчальним, психологічним, студентським, що сприяло зростанню професійної компетентності викладачів у роботі зі здобувачами вищої освіти з особливими потребами, полегшило адаптацію та прийняття таких студентів у колектив.

У дослідженні уточнено базові поняття: «інклюзія», «індивідуалізація», «освітній процес», «культура інклюзії», «ключові компетентності», «здобувачі освіти з особливими потребами», «психолого-педагогічний супровід».

Подальшого розвитку набули науково-теоретичні положення щодо ролі індивідуалізації освітнього процесу в контексті адаптації здобувачів освіти, успішності засвоєння знань, соціалізації.

Практичне значення одержаних результатів забезпечується тим, що визначено загальний підхід до індивідуалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Концептуальна модель індивідуалізації освітнього процесу може бути використана для оптимізації навчання та забезпечення рівного доступу всім здобувачам вищої освіти. Оновлено зміст професійної підготовки спеціальних педагогів, завдяки розробці, апробації та впровадженню авторського спецкурсу «Культура інклюзії закладу освіти». Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми.

Перспективним напрямом наукового пошуку є подальший розвиток і удосконалення методів та стратегій індивідуалізації для студентів з різними освітніми потребами; дослідження впливу сучасних технологій, таких як штучний інтелект, віртуальна реальність на індивідуалізацію освітнього процесу; розроблення програмних продуктів та платформ, які підтримують індивідуалізацію.

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, особи з особливими потребами, особливі освітні потреби, освітній процес, інклюзивне середовище, стан готовності фахівців до реалізації інклюзії, компетентність, психолого-педагогічний супровід, вища освіта.

## ABSTRACT

**Klochko Yu. Individualization of the educational process of higher education students with special needs.** The qualification scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 016 – Special Education. Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2023.

The dissertation establishes the theoretical foundations for studying the individualization of the educational process. It defines the essence of the individualization process, which involves providing each learner with the opportunity to study and develop while considering their unique needs, interests, abilities, and personal characteristics. The relevance of applying an individualized approach to the organization of higher education for learners with special needs is identified. The difficulties arising in increasing the level of individualization are highlighted, their causes are determined, and a conceptual-structural model of the educational process individualization is proposed. In line with the model, a methodology for enhancing its manifestation level is developed, and the effectiveness of its implementation in the educational process of higher education institutions is experimentally demonstrated.

An analysis of scientific sources dedicated to the study of the individualization of the educational process has been conducted, enabling the systematization of views on key concepts related to the stated issue. The main concepts for the development of education are identified: the "Concept of Inclusive Education Development" and the "Concept of Pedagogical Education Development," establishing the priority of their orientation towards the individualization of the educational process.

The factors influencing the educational process have been identified, including students' age-specific characteristics, the application of a student-centered approach, preparing students for their future professional activities based on a competency-based approach, and the specialization of higher education institutions.

The essence of the educational process and its structure have been examined within the context of major scientific approaches: relativistic, objectivist, personality-



oriented, and competency-based. The organization of the educational process in higher education institutions has been discussed, which involves the development and implementation of an educational program for a specific field of study. This program includes a schedule, a plan for the educational process, and an individual student learning plan. It can guarantee quality teaching for all students, including those with special needs, given the use of advanced technological tools and continuous professional development for the teaching staff.

The relativistic approach, which defines specific requirements for educational standards, enables a high level of knowledge acquisition that occurs "here and now." The competency-based approach emphasizes the development of social skills, creativity, critical thinking, and entrepreneurship. It has been established that the personality-oriented approach best highlights the importance of individualization. Creating personality-oriented educational plans, methodological recommendations, instructional materials, developing criteria for assessing learning achievements, and more, facilitate a high level of its implementation into the educational process.

During the research, an increasing interest among young people with special needs in entering higher education institutions has been identified due to the possibility of acquiring quality education and developing professional skills in fields that enable them to work in online mode and utilize modern technologies for professional success. A deep analysis of the overall development of education in Ukraine has allowed for the recognition of the presence of a trend towards expanding inclusive education. This trend involves the individualization of the educational process within the context of defined concepts and regulations. The studied experience of implementing inclusion in education processes abroad (United States, Canada, United Arab Emirates) served as a precedent for the creation of a domestic model.

The importance of having psychological and pedagogical support and internet assistance in higher education institutions for students with special needs has been established. Categories of students with special needs have been delineated, and their information perception characteristics have been described. Requirements for conducting educational lessons have been determined and specified, while the concept

of "individualization" has been defined and detailed in relation to the mentioned categorization.

An analysis and differentiation of the terms "inclusive culture," "inclusive policy," and "inclusive practice" have been conducted, which are fundamental for shaping a worldview from the perspective of the inclusivity principle.

An analysis of the services provided by higher education institutions in Ukraine to students with special needs has been conducted. It revealed an insufficient level of alignment with the information presentation algorithm on the official websites of institutions concerning the educational needs of students.

In order to further investigate these issues, a structure for the declarative stage of the research has been substantiated and developed. An algorithm for organizing the research was created, consisting of three sub-stages: exploring the relevance of using an individual approach in organizing the educational process for higher education students with special needs, studying the difficulties in acquiring knowledge and the reasons for their occurrence, and identifying support levels for statements related to the use of educational process organization approaches. This allowed for making the collected data more reliable.

During the declarative stage, experimental research was conducted to establish the peculiarities of using different approaches to structuring the educational process at two levels of research activity organization (leading and background) to objectify the research and correlate the obtained indicators.

It has been identified that teachers support the individualization of the educational process, but they face challenges in working with students with special needs due to the lack of well-organized instruction, which results in time management difficulties. There is a shortage of qualified personnel and insufficient interaction among specialists, making it difficult to create a unified educational trajectory for students with special needs. Among the difficulties noted by students with special needs are challenges in information exchange and interaction, communication, and mutual understanding. Additionally, the absence of proper training and interaction skills with

individuals with different needs, as well as a lack of awareness of inclusive practices and methods for collaborating with various student groups, have been observed.

Based on the results of the declarative stage of the research, the main components of individualizing the educational process have been delineated: material-technical, educational, psychological, and student-related. The educational component encompasses teaching organization and teacher activities. The psychological component addresses adaptation, communication, resolution of personal issues, and employment matters. The student-related component involves efforts to improve student relations and fully integrate education seekers with special needs into student life, as well as fostering interactions within the student community. The material-technical component includes funding and technical facilities for meeting all special needs of students. Experimental evidence supports the harmonious integration of these components in the context of organizing the educational process, which is a prerequisite for the successful education and development of each higher education student.

The theoretical basis of the formative stage of the research was our developed conceptual-structural model of individualizing the educational process. Based on this model, the academic structure of the phenomenon under consideration was determined (comprising the main criteria: educational, psychological, and student-related). Additionally, the organizational and methodical conditions for the development of individualization in the educational process were experimentally elucidated. These conditions included a thorough analysis and identification of current trends in the field of education in the labor market, the development of a holistic pedagogical concept that aligns with modern educational requirements, the use of interactive teaching technologies, the creation of a supportive learning environment that encourages student self-development and independent activities, as well as monitoring and assessing effectiveness.

The methodology of the formative stage of the research, developed in the context of modern concepts and theoretical principles of the mentioned model, considered the specific aspects of organizing individualization, the difficulties encountered, and the

reasons for their emergence in the process of creating an individualized educational and developmental environment, taking into account each of the approaches. It also included a training program for specialists as "authentic models of inclusion" and an educational program for third-year students, which constituted the content of the experiment.

It was determined that the use of this individualization methodology in the educational process contributed to elevating its level along three main criteria: educational, psychological, and student-related. This, in turn, facilitated the professional competence of teachers in working with higher education students with special needs and eased the adaptation and acceptance of such students into the academic community.

The study refined basic concepts such as "inclusion," "individualization," "educational process," "inclusion culture," "key competencies," "students with special needs," and "psychological-pedagogical support."

Furthermore, the research contributed to the development of scientific and theoretical positions regarding the role of individualizing the educational process in the context of students' adaptation to education, knowledge acquisition success, and socialization.

The practical significance of the obtained results is that a general approach to individualizing the educational process in higher education institutions has been identified. The conceptual model of individualizing the educational process can be used for optimizing teaching and ensuring equal access for all higher education students. The content of professional training for special educators has been updated through the development, testing, and implementation of an original special course titled "Inclusion Culture in Educational Institutions." It is important to note that this research does not cover all aspects of the mentioned issue.

A prospective direction for future scientific exploration involves further development and refinement of methods and strategies for individualization for students with different educational needs, learning the impact of contemporary technologies such as artificial intelligence and virtual reality on educational process

individualization, as well as the creation of software products and platforms that support individualization.

**Key words:** inclusion, inclusive education, inclusive education, persons with special needs, special educational needs, educational process, inclusive environment, state of readiness of specialists to implement inclusion, competence, psychological and pedagogical support, higher education.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

### Список публікацій

Основні результати дослідження представлені у 13 публікаціях автора, з них:

4 статті у наукових фахових виданнях України, включених до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus:

1. Ключкова Ю.В. Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя, 2021. № 76. Т. 1. С. 148–154.
2. Ключкова Ю.В. Визначення стану якості забезпечення освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Випуск 61. Том 2. С. 196–201.
3. Ключкова Ю.В. Інклюзивний освітній процес у закладах вищої освіти України. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Випуск 56. Том 1. С. 251–256.
4. Ключкова Ю.В. Методика покращення якості забезпечення освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Випуск 65. Том 2. С. 251 – 256.

9 статей і тез апробаційного характеру:

1. Ключкова Ю.В. Організація навчання студентів з особливими освітніми потребами: на прикладі КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР. *Актуальні проблеми освітньо-реабілітаційного простору: педагогіка, психологія, соціологія* / за заг. ред. В. В. Нечипоренко, за ред. М. А. Дергач. : монографія. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2021. Т. 1. С.174–186.

2. Ключкова Ю.В. Інклюзія у закладах освіти: досвід США. *Актуальні проблеми освітньо-реабілітаційного простору: педагогіка, психологія, соціологія* / за заг. ред. В. В. Нечипоренко, за ред. М. А. Дергач. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2022. Т. 2 С. 379–401
3. Ключкова Ю.В. Актуальність індивідуалізації освітнього процесу студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти : збірник тез доповідей VI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології (Київ–Запоріжжя, 1–2 жовтня 2020 р.). Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 103–104.
4. Ключкова Ю.В. Особливості формування культури інклюзії закладу освіти: збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір». 13–14 травня 2021 року. Запоріжжя. С. 166–168.
5. Ключкова Ю.В. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (12–13 травня 2022 р.). Запоріжжя. 2022. С. 54–55.
6. Ключкова Ю.В. Формування інклюзивної компетентності викладача закладу вищої освіти: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» (17–19 листопада). Вінниця, 2021. С. 39–41.
7. Ключкова Ю.В. Особистісно-орієнтований підхід у навчанні студентів з особливими потребами: матеріали IV науково-практичної конференції студентів та молодих вчених «Освітні і культурно мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу» (13–14 квітня 2023). Запоріжжя. 2023. С. 145 – 147.

8. Ключкова Ю.В. Особливості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський 2022 С. 194–196.

9. Ключкова Ю.В. Доступність інформації на сайтах закладів вищої освіти для абітурієнтів з особливими потребами. *Міждисциплінарні дослідження науки XXI століття* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції молодих учених та студентів, 1 грудня 2022 р. Київ: ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК». 2022. С. 243–246.



## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....</b>	<b>18</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>19</b>
<b>РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>28</b>
1.1. Наукові підходи до організації освітнього процесу здобувачів освіти з особливими потребами у закладах вищої освіти.....	28
1.2. Характеристика студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти .....	44
1.3. Сучасні дослідження організації освітнього процесу здобувачів освіти з особливими потребами у закладах вищої освіти.....	54
Висновки до першого розділу .....	73
<b>РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....</b>	<b>77</b>
2.1. Обґрунтування змісту і методики констатувального етапу педагогічного експерименту.....	77
2.2. Методика визначення стану індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами.....	89
2.3. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту.....	101
Висновки до другого розділу.....	137
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....</b>	<b>142</b>
3.1. Обґрунтування методики формувального етапу педагогічного експерименту.....	142
3.2. Результати формувального етапу педагогічного експерименту.....	164
Висновки до третього розділу.....	176
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>179</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>183</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>210</b>

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

ООП – особливі освітні потреби

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Пріоритетність особистості зі всіма притаманними їй особливостями складає сутність феномену індивідуалізації (Z. Bauman, U. Beck and A. Giddens). У контексті освіти індивідуалізація забезпечує втілення індивідуального, особистісно-орієнтованого підходу, що передбачає врахування всіх особливостей учасників педагогічної взаємодії. Індивідуалізацію як соціологічне явище було розглянуто Е. Тоффлером, Е. Фроммом, І. Мальковською та іншими дослідниками, котрі приділяли особливу увагу її вагомості у різних сферах функціонування людини. Одна з провідних сфер – навчання, втіленням якого у закладах освіти стає освітній процес, репрезентуючи систему науково-методичних і педагогічних заходів, що спрямовані на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей.

Вивчення освітнього процесу у закладах вищої освіти є актуальним завданням для значного кола науковців та практиків як в Україні, так і за її межами: ступеню ефективності різноманітних засобів навчання, розробці систем оцінювання присвячено роботи Н. Еванс, Е. Бройдл, К. Браун, Н. Шварц, Дж. Танур; дослідження рівня дієвості методів та засобів підтримки індивідуального розвитку здобувачів освіти, а також шляхи вдосконалення освітнього процесу у вишах, знайшли своє відображення у науковому доробку Д. Батлера, Е. Гетзела, Л. Деборан, В. Скотта, Г. Солберга, А. Тома; оновленню підходів, змісту освіти та методичних систем навчання і виховання у закладах вищої освіти України присвячено дослідження В. Бондаря, Г. Нікуліна, М. Чайковського, А. Шевчука, А. Шевцова та багатьох інших.

Індивідуалізація освітнього процесу забезпечує розвиток освіти в Україні з позицій втілення принципу інклюзивності, адже без належного врахування особливостей розвитку кожного здобувача освіти неможливо забезпечити доступність до неї всім членам суспільства, у тому числі особам з особливими потребами. В Конституції України визначено принципи рівності, ключове місце серед яких посідає право на освіту без будь-яких обмежень та дискримінації з огляду на статус здоров'я чи інвалідність. Освіта з урахуванням принципу

інклюзивності покликана забезпечувати реалізацію означених конституційних норм. У Законі України «Про вищу освіту» визначено принципи та завдання вищої освіти в Україні, а також вказано на необхідність забезпечення рівних можливостей для всіх громадян на її отримання. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» встановлює загальний порядок реабілітації, у тому числі регламентує процес відновлення через освіту. Інклюзія в освіті виступає як важливий інструмент на цьому шляху, а ефективність освітнього процесу в її умовах корелює з рівнем підготовки висококваліфікованих фахівців для організації навчання осіб з особливими потребами.

Отже, індивідуалізація освітнього процесу стає невід'ємним компонентом для освіти осіб з особливими потребами. Держава створює умови здобуття освіти з урахуванням можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти. Вивчення особливостей освіти осіб з особливими потребами є важливою галуззю наукового дослідження як в Україні, так і за кордоном. У роботах вітчизняних вчених (А. Аніщук, Е. Данілавичюте, О. Добровіцька, А. Колупаєва, К. Кольченко, О. Майборода, Л. Сердюк, П. Таланчук, О. Таранченко та ін.) представлено ретельний аналіз відповідних зарубіжних науково-методичних джерел. Дослідники спрямовують свої зусилля на розроблення підходів, які забезпечують інклюзивну освіту та беруть до уваги потреби всіх здобувачів освіти, враховуючи найкращі світові зразки розвитку інклюзії. Означені наукові розвідки сприяють розумінню сучасних викликів у сфері освіти та розробці ефективних стратегій навчання та виховання, які відповідають потребам сучасного суспільства та неоднорідній студентській аудиторії.

Індивідуалізація навчання стає необхідністю, оскільки кожна людина має власний рівень знань, розвиненість навичок та особливості навчального стилю, що має бути враховано у процесі організації освітнього процесу з метою гарантування його ефективності. За таких умов індивідуалізація стає потужним

інструментом розкриття наявного потенціалу кожного. Особливої актуальності питання індивідуалізації навчання набуває під час війни: через вимушену міграцію, втрату роботи дорослі люди мають опановувати нові професії, що часто відбувається у зрілому віці; кількість молодих людей, які беруть участь у бойових діях, постійно зростає, вони отримують травми фізичного та психічного характеру, часто набуваючи статусу «особа з особливими потребами», а зміна звичного способу життя спонукає їх на пошуки нових можливостей до навчання та здобуття фахової освіти.

Урахування індивідуальних потреб у контексті організації навчання та планування навчально-методичного забезпечення змісту освіти є надзвичайно важливою складовою освітнього процесу, за імплементацію якої несуть відповідальність фахівці закладів освіти. Їхня майстерність полягає не лише у професійній обізнаності, а й у наявності світоглядних переконань, що є підґрунтям високого рівня інклюзивної культури, гнучкості та здатності адаптувати свій підхід до потреб і особливостей кожного здобувача освіти. Отже, якість індивідуалізації залежить від кваліфікації викладачів та вміння навчати в інклюзивному просторі. Саме тому професійний профіль таких фахівців нині розглядається крізь призму технологічної культури та набуває статусу «автентичної моделі інклюзії» (Е. Данілавичюте, О. Нагорна).

У сучасних дослідженнях освітнього процесу висвітлено важливість індивідуального підходу до навчання та розвитку кожної особи. Існує багато праць, що спрямовані на індивідуалізацію освітнього процесу в закладах середньої освіти (Е. Данілов, В. Засенко, А. Колупаєва, Г. Кравченко, О. Мартинчук, Л. Прохоренко, П. Таланчук, О. Таранченко), і розгляд теоретичних аспектів освітнього процесу у закладах вищої освіти (Г. Васильєва, О. Волошина, Н. Дем'яненко, В. Любарець, О. Столяренко, Т. Туркот). Водночас залишаються актуальними та потребують подальшого вивчення та вдосконалення питання забезпечення для здобувачів вищої освіти з особливими потребами належної організаційної, навчальної та психологічної підтримки; забезпечення їхнього включення у студентське життя та прийняття у колективі;

організація підвищення кваліфікації фахівців закладів вищої освіти з питань особливостей викладання з урахуванням індивідуальних потреб студентів (технологій адаптування, модифікування навчальних завдань).

Розроблення та впровадження індивідуального підходу до навчання та підтримки кожного студента з особливими потребами, створення педагогічних методик та ресурсів, які враховують конкретні потреби та можливості здобувача освіти, сприяють підвищенню рівня «включеності» студентів з особливими потребами у вищу освіту, забезпечуючи їм рівні можливості для досягнення академічних та особистісних цілей, що аргументує актуальність дослідження на тему «Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконується згідно з планом дослідження Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України та комплексної тематики відділу логопедії «Науково-методичне та дидактичне забезпечення навчання молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення» (Державний реєстраційний номер 0118U003352), що затверджена Вченою Радою (Протокол засідання №4 від 27.04.18р.); «Логодидактичні технології формування комунікативної компетентності дітей з особливими мовленнєвими потребами різних вікових груп» (Державний реєстраційний номер 0121 U108666), що затверджена Вченою Радою (Протокол засідання №4 від 14.05.20р.). Тема дисертаційного дослідження узгоджується з темами дослідження відділу логопедії Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України.

**Мета дослідження** – розроблення теоретично обґрунтованої та експериментально апробованої методики підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, встановити стан організації освітнього процесу з позицій принципу інклюзивності у закладах вищої освіти України.

2. Визначити особливості, виявити труднощі підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами та встановити їхні причини.

3. Виокремити організаційно-методичні умови підвищення рівня індивідуалізації, теоретично обґрунтувати та розробити концептуально-структурну модель індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами.

4. Розробити методику підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами та експериментально перевірити її ефективність.

**Об’єкт дослідження** – процес здобуття вищої освіти особами з особливими потребами.

**Предмет дослідження** – індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами.

Для досягнення поставлених мети й завдань було використано **комплекс методів дослідження:**

*теоретичні:* аналіз (логіко-теоретичний, порівняльний) спеціальної психолого-педагогічної літератури для розкриття сутності й особливостей освітнього процесу у закладах вищої освіти та визначення основних наукових понять; синтез, абстрагування й конкретизація – для обґрунтування концептуально-структурної моделі індивідуалізації освітнього процесу; теоретичне моделювання з метою формування компонентів та критеріїв індивідуалізації освітнього процесу;

*емпіричні:* педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), що спрямований на визначення стану індивідуалізації освітнього процесу: вивчення актуальності використання наукових підходів (авторські анкети «Виявлення актуальності використання

підходів структурування освітнього процесу», вивчення труднощів (авторські анкети «Вивчення потреб студентів з особливими потребами, які навчаються у закладах вищої освіти України», «Вивчення потреб студентів з освітніми потребами, які навчаються у закладах вищої освіти України», «Вивчення потреб викладачів закладів вищої освіти») та причин труднощів (авторські анкети «Виявлення причин труднощів організації освітнього процесу та навчання здобувачів вищої освіти», «Виявлення причин труднощів організації освітнього процесу та навчання здобувачів вищої освіти», «Виявлення причин труднощів організації освітнього процесу та навчання здобувачів вищої освіти») в освітньому процесі закладів вищої освіти;

*математично-статистичні:* процедури кількісної, якісної та статистичної обробки експериментальних даних для встановлення значущості міжгрупового збігу на констатувальному етапі дослідження студентів експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп за  $t$  критерієм Ст'юдента та критерієм Фішера; статистично встановлений зв'язок між даними щодо підтримки наукових підходів на провідному та фоновому рівнях за допомогою лінійного кореляційного аналізу  $r_{xy}$  Пірсона; статистично підтверджено розбіжність на контрольному етапі дослідження студентів експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп за  $t$  критерієм Ст'юдента та критерієм Фішера. Обчислення було здійснено з використанням програми Microsoft Excel for Windows.

**Наукова новизна здобутих результатів** полягає в тому, що:

- науково обґрунтовано теоретичний концепт дослідження індивідуалізації освітнього процесу як чинник підвищення рівня отримання якісної освіти в умовах навчання з позицій принципу інклюзивності для здобувачів вищої освіти з особливими потребами;

- теоретично обґрунтовано і визначено зміст індивідуалізації освітнього процесу, виокремлено її структурні компоненти (психологічний, навчальний, студентський, матеріально-технічний);



- визначено особливості, виявлено труднощі підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами та встановлено їхні причини;

- науково обґрунтовано і визначено організаційно-методичні умови індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами;

- створено науково обґрунтовану концептуально-структурну модель індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами;

*уточнено та доповнено:*

- поняття, що характеризують теоретико-методологічні аспекти індивідуалізації освітнього процесу закладів вищої освіти (інклюзія, індивідуалізація, освітній процес);

- зміст понять, що окреслюють методичні аспекти підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу (компоненти індивідуалізації, тренінг).

*подальшого розвитку набули:*

- форми і методи індивідуалізації освітнього процесу у системі вищої освіти, усвідомлення місця індивідуалізації у розвитку вищої освіти та інклюзії.

### **Практичне значення здобутих результатів,**

полягає в тому що:

- обґрунтована та перевірена система діагностичних завдань для вивчення особливостей освітнього процесу може бути використана як основа для створення діагностичних методик вивчення освітнього процесу в інших закладах освіти;

- встановлені експериментальним шляхом педагогічні умови та розроблена методика для підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу можуть бути застосовані під час навчання майбутніх фахівців, які працюватимуть зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами;

– визначені педагогічні умови та розроблена методика підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу можуть використовуватися у процесі навчання майбутніх фахівців, які працюють з дітьми з ООП;

– результати дисертаційного дослідження можуть використовуватися при наданні рекомендацій щодо застосування методики діагностики рівня індивідуалізації освітнього процесу, всіх його компонентів;

– тримані результати експериментального дослідження можуть бути використані при розробці підручників та навчально-методичних посібників для закладів вищої освіти III–IV рівнів акредитації зі спеціальностей: «Спеціальна освіта», «Спеціальна психологія».

**Особистий внесок здобувача** полягає у самостійному формулюванні наукових підходів, теоретико-методологічних засад та висновків дослідження, які представлені для захисту.

**Результати дослідження впроваджено** у практику закладів освіти та підтверджені відповідними документами: в освітній процес Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (довідка про впровадження № 01–22/199 від 31.05.2023 р.), Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (довідка про впровадження № 5406 від 05.06.2023 р.), Національного університету «Запорізька політехніка» (довідка про впровадження № 39/03/1863 від 22.06.2023 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати дослідження представлено на науково-практичних заходах *міжнародного рівня* – «VI Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології (Запоріжжя, 2020), «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір» (Запоріжжя, 2021), «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» (Вінниця, 2021), «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір» (Запоріжжя, 2022), «Інновації партнерської

взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму» (Кам'янець-Подільський, 2022), Міждисциплінарні дослідження науки XXI століття (Київ, 2022), «Освітні і культурно мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу» (Запоріжжя, 2023).

**Публікації.** Результати та основні положення дисертаційного дослідження висвітлено у 13 публікаціях, серед них: 4 статті у наукових фахових виданнях України, що включено до міжнародних наукометричних баз; 9 публікацій апробаційного характеру: 7 тез; 2 статті.

**Структура дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (226 найменувань, з них 22 – іноземною мовою), додатків. Загальний обсяг дисертації становить 245 сторінок, основний текст викладено на 209 сторінках. У тексті міститься 3 таблиці та 25 рисунків.

## РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Наукові підходи до організації освітнього процесу здобувачів освіти з особливими потребами у закладах вищої освіти.

Розвиток освіти України загалом та освіти для осіб з особливими потребами зокрема, характеризується загальною демократизацією та зміною загальної системи поглядів на здобуття вищої освіти. У Конституції України зазначено, що утвердження і забезпечення прав і свобод людини є головним обов'язком держави [96]. Це означає, що кожен громадянин у нашій державі має права і свободи, дотримання яких є обов'язковим. Одне з таких прав – це право на освіту, яка має бути однаково доступною для всіх верств населення, незалежно від соціального статусу, матеріального благополуччя, раси, кольору шкіри та стану здоров'я. Фізичні та психічні особливості людини не повинні бути причиною її ізоляції, байдужого та негативного ставлення, дискримінації. Вища освіта змінилася протягом останніх десятиліть. З моменту впровадження болонського процесу та Європейського простору вищої освіти заклади вищої освіти стали більше орієнтуватися на навчання за компетенціями, а не на передачу наукових знань як окремого змісту. Освіта тепер вийшла за рамки ролі викладання основних інструментальних навичок, залежно від обраної спеціалізації, а також включає набуття практичних і соціальних навичок, і розширення прав і можливостей людей протягом їх життя.

Основним критерієм ефективності інклюзивної професійної освіти є успішність соціалізації, оволодіння культурою, розвиток соціального досвіду, професійне самовизначення молодих людей, зокрема студентів з особливими потребами. Існуючі теоретичні уявлення про процес інклюзивної освіти в сучасних умовах, зарубіжний та вітчизняний досвід відрізняються різноманіттям. Однак механізми, що дають змогу конструктивно розвивати інклюзивні процеси в освітніх організаціях, недостатньо розроблені та поширені

у діяльності вищої школи. Існує потреба в розробці та запровадженні соціально-педагогічних практик включення студентів із особливими потребами до загального освітнього процесу вишу. Це підтверджують концепції розвитку педагогічної освіти [141] та роботи таких вчених, як М. Таланчук [174], А. Харківська [183] та інші.

Інклюзія у закладах освіти важлива через те, що спілкування та взаємодія, що там відбувається, різко відрізняється від того, що відбувається в інших соціальних умовах. Метою закладу освіти є сполучення окремих осіб для двох особливих, основних цілей: викладання та навчання. Вони є основними соціальними засобами суспільства для розвитку важливих навичок навчання, особливо академічних навичок для всіх, хто може їх опанувати, а також для розвитку соціальних навичок та самообслуговування. Отримання освіти дає можливість стати незалежною, інформованою, самореалізованою, продуктивною особистістю. Заклади освіти мають максимально допомагати досягати цілей всім бажаним навчатися, незалежно від віку, інтересів, попередніх досягнень та потреб.

Питанням дослідження розвитку вищої освіти, особливостями освітнього процесу займалися такі вчені, як П. Автомонов, Д. Демідов, М. Костецька, Р. Кубанов, Л. Пшенична, М. Сологуб, А. Туровська та ін.

Право на освіту студентів з особливими потребами закріплено у таких документах, як ЗУ «Про освіту», ЗУ «Про вищу освіту», Конституція України. Шляхи побудови системи цієї освіти окреслено у концепціях її розвитку, а саме у «Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010 р.) та «Концепції розвитку педагогічної освіти» (2017–2027 рр) [140, 143]. Одним із основних завдань розвитку освіти є удосконалення нормативно-правового, науково-методичного та фінансово-економічного забезпечення, з орієнтацією на впровадження інклюзивного навчання. Серед інших завдань включено впровадження інноваційних освітніх технологій, які відповідають принципу інклюзивного підходу та моделям надання спеціальних освітніх послуг. Також важливими є забезпечення доступу до соціального середовища та навчальних приміщень,

розроблення та використання спеціального навчально-дидактичного обладнання та реабілітаційних засобів для навчання.

На шляху розвитку інклюзивної освіти концепцією також передбачено забезпечення випереджувального розвитку. Доступ до найсучасніших знань, які можуть бути опановані на відповідних освітніх рівнях та методиках, повинен бути наданий усім студентам, що навчаються. Педагогічним працівникам у закладах освіти слід надавати моральне та матеріальне заохочення з метою підвищення їхнього освітнього рівня [140].

Основна мета впровадження концепцій розвитку освіти – створити якісний освітній процес для успішного опанування спеціальностями всіх здобувачів освіти, в тому числі студентів з особливими потребами.

Освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, яка впроваджується у закладі через систему науково-методичних і педагогічних заходів [132]. Основною метою цього процесу є передача та засвоєння знань та навичок, а також розвиток компетентностей, що сприяє створенню гармонійно розвинутої особистості. Передача знань вимагає від педагогів застосування професійних методик навчання, засобів та методів навчання. Як результат успішного навчання в учня повинні бути сформовані ціла низка компетентностей.

Структурування освітнього процесу є важливим для вищої освіти, оскільки ним забезпечується якість освіти. Р. Кубанов підкреслює особливості визначення якості у різних країнах, в залежності від обраного підходу: об'єктивістського, релятивістського або концепції розвитку. Так, об'єктивістський підхід при аналізі якості освіти бере до уваги два компоненти: вхідний та вихідний. В основу першого закладені такі параметри, як професійний рівень викладачів, рівень матеріально-технічного забезпечення, рівень знань студентів на початковому й кінцевому етапах навчання тощо [101]. В основі другого – рейтинг випускників, можливості їхньої подальшої освіти, працевлаштування тощо. Релятивістський підхід головним критерієм якості освіти висуває досягнення цілей навчання. Кожен навчальний курс має певні вимоги освітніх

стандартів. Знання студентів мають відповідати цим критеріям. Концепція розвитку спрямована на покращення якості освітнього процесу в поточному періоді. При оцінці якості вищої освіти розглядають творчу пізнавальну активність студентів, рівень їх професійно важливих якостей та компетентностей, які сформувалися. [101]. На цю трансформацію вплинули соціальні потреби та запити ринку праці. Для вступу у професійне життя необхідний розвиток соціальних навичок, творчих здібностей, критичного мислення та підприємництва [96; 151]. Таким чином, навчання на основі компетенцій було включено до навчальної програми вищої освіти. Результатом є цілісне бачення освіти, що сприяє більш всебічній формі навчання, в якій менше уваги приділяється запам'ятовуванню інформації.

У концепції розвитку педагогічної освіти також сформовано 2 основні наукові підходи, що уможливають досягнення високих показників освітнього процесу [140]. Це компетентнісний та особистісно-орієнтований підхід.

А. Хуторської виділяє такі основні ключові компетентності:

1. Ціннісно-смилова компетентність. Формування цієї компетентності важливо для майбутнього орієнтування у світі, визначення моральних категорій, орієнтації у навколишньому світі. Здобувач освіти має планувати та продумувати свої вчинки та дії, обирати правильний варіант рішення складних задач. Означена компетентність надає здатність до самовизначення у будь-якій діяльності. Від неї залежать індивідуальний шлях навчання студента та програма його життєдіяльності.

2. Загальнокультурна компетентність. Ця компетентність охоплює всі види культури: національної, загальнолюдської, сімейної, соціальної, суспільної, релігійної. До того ж, включає у себе наукове підґрунтя культури, її вплив на світ та світогляд людини.

3. Навчально-пізнавальна компетентність. Вона включає у себе кілька видів діяльності: методологічну, логічну, загальнонавчальну, евристичну. Здобувач освіти повинен опанувати такі мисленнєві процеси, як аналіз та синтез, умовивід, співставлення, а також навчитися оцінювати чужу та власну діяльність

(рефлексія та самоаналіз), генерувати нові ідеї, креативні думки, шукати рішення у нестандартних ситуаціях, уміти оперувати фактами, вираховувати статистику, будувати теорії та гіпотези тощо.

4. Інформаційна компетентність. У ХХІ столітті доступ до інформаційних мереж, технічних пристроїв має більшість людей. Здобувачі освіти користуються Інтернетом, електронною поштою, принтерами, смартфонами, факсами тощо. Це дає змогу кожного дня мати доступ до великої кількості інформації. Вона, у свою чергу, вимагає обробки, аналізу, перетворення, зберігання. Інформаційна компетентність забезпечує вміння працювати з інформацією, аналізувати її, відшуковувати та зберігати потрібне.

5. Комунікативна компетентність. Соціальний світ вимагає від студентів вміння спілкуватися, працювати у групах з різною кількістю людей, взаємодіяти з оточенням різного віку, характеру, будувати з ними діалоги, презентувати себе.

6. Соціально-трудова компетентність. Включає діяльність людини у декількох сферах: соціально-трудовій, громадянсько-суспільній, у галузі професійного самовизначення, у сфері сімейних стосунків та обов'язків, у питаннях економіки та права.

7. Компетентність особистісного самовдосконалення. Саморозвиток необхідний людині протягом всього життя для опанування нових навичок та вмінь. Учень опановує способи діяльності відповідно до своїх інтересів та можливостей, що виражається в його безперервному самовдосконаленні, формуванні психологічної грамотності, культури мислення та поведінки, а також у розвитку необхідних особистісних якостей, які є важливими для успіху в сучасному світі. Кожному необхідно навчитися основам безпечної діяльності, піклуватися про здоров'я, гігієну тощо [186].

Отже, ключові компетентності є динамічним поєднанням знань, вмінь, практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних та громадянських якостей, морально-етичних цінностей, які визначають здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність. Це результат навчання на певному рівні вищої освіти [141]. Вони представлені у



двох розглянутих вище наукових підходах: компетентнісному та концепції розвитку. Якщо здобувач освіти освоює компетентності всіх навчальних курсів, то можна говорити про успішне оволодіння ним спеціальністю та отримання якісної вищої освіти.

М. Костецька зазначає, що досягнення високої якості вищої освіти можливе за умови дотримання таких принципів, як стандартизація та запровадження компетентнісного підходу, інтенсифікація вивчення мов та математики, інтеграція інтерактивних комп'ютерних технологій (ІКТ) у навчальний процес та поєднання природничих та гуманітарних складових у змісті навчання [98].

Взаємодія всіх учасників освітнього процесу дає змогу вирішувати довгострокові задачі закладу, розвивати його освітнє середовище, ставити у центрі уваги здобувача вищої освіти з його цілями, побажаннями, особливостями розвитку, підвищувати якість освіти.

Кожен заклад вищої освіти формує основну освітню програму (ООП), яка представляє собою комплект нормативних документів, що визначають цілі, зміст та методи реалізації процесу навчання та виховання студентів. Організація освітнього процесу у закладі вищої освіти передбачає розроблення та реалізацію навчального плану напряму підготовки, який включає графік навчального процесу, план навчального процесу, зведені дані щодо часу студента.

Навчальний план формується на основі блочно-модульного підходу, що отримав свій розвиток наприкінці минулого століття. Він найбільш повно враховує сучасні вимоги до підготовки фахівця з вищою освітою. Блочно-модульна організація освітнього процесу у закладі вищої освіти передбачає наявність таких елементів, як кваліфікаційна характеристика спеціаліста, блочно-модульний навчальний план реалізації основної освітньої програми, відповідні технології навчання.

Кваліфікаційна характеристика спеціаліста має включати вимоги до рівня підготовки випускника за освітньою програмою, види професійної діяльності спеціаліста, сфери та структури професійної діяльності, типові професійні

завдання та функції. Блочно-модульний навчальний план передбачає розбиття кожної дисципліни на модулі, інтеграцію модулів до блоків на відповідному рівні її вивчення – пропедевтичному, загальнотеоретичному, професійному, з урахуванням необхідних міждисциплінарних зв'язків. Кожна дисципліна навчального плану має бути розділена на модулі – логічно завершені самостійні частини, що передбачають вхідний та вихідний контроль.

Дисципліна може бути представлена одним модулем. Відповідно до освітньо-виховного процесу з кожної дисципліни розробляється навчальна програма, яка включає:

- цілі та завдання вивчення дисципліни;
- тематичний план та сітку годин;
- контрольно-вимірювальні матеріали;
- форми проведення поточного та проміжного контролю учнів;
- форми організації самостійної роботи студента;
- список основної та додаткової літератури.

Попереднє проектування навчального процесу дає змогу сформулювати логічно закінчені самостійні частини дисципліни, при цьому дидактична мета для студентів містить не лише вказівки щодо обсягу її змісту, а й визначає рівень його засвоєння, студент навчається плануванню, організації своєї діяльності, її самоконтролю. Водночас з'являється можливість індивідуалізувати роботу викладача з кожним студентом. Це дає змогу актуалізувати та розвинути аналітичні та дослідницькі вміння учнів, прищепити їм навички самостійної роботи.

Згідно з ЗУ «Про вищу освіту», у закладах вищої освіти можна виділити декілька учасників освітнього процесу, а саме:

1. Наукові, науково-педагогічні та педагогічні працівники;
2. Здобувачі вищої освіти та інші особи, які навчаються у закладах вищої освіти;
3. Фахівці-практики, які залучаються до освітнього процесу на освітньо-професійних програмах;

#### 4. Інші працівники закладів вищої освіти.

До освітнього процесу можуть залучатися роботодавці [141].

Особистісно-орієнтований підхід засновано на принципі індивідуалізації освітнього процесу. Індивідуалізація – це здійснення особистісно-орієнтованого, індивідуального, диференційованого підходу [140].

Індивідуалізація навчання забезпечується за допомогою розвитку навчально-методичного компоненту освітнього процесу. Цей компонент включає в себе розроблення особистісно орієнтованих навчальних планів та програм, методичних рекомендацій та посібників щодо психолого-педагогічних особливостей організації навчання та комплексної реабілітації, а також створення умов для соціалізації. Також, до складу навчально-методичного компоненту входить розроблення критеріїв оцінювання навчальних досягнень тощо. У центрі сучасного освітнього процесу знаходиться студент (здобувач освіти) як особистість, на яку спрямована взаємодія всіх учасників. З одного боку, він є об'єктом освітнього процесу, з іншого – його активним учасником. Спираючись на це, можна схематично змалювати структуру учасників освітнього процесу (Рис. 1.1). За приклад взято організацію освітнього процесу у ЗВО «Хортицька національна академія» Запорізької обласної ради.

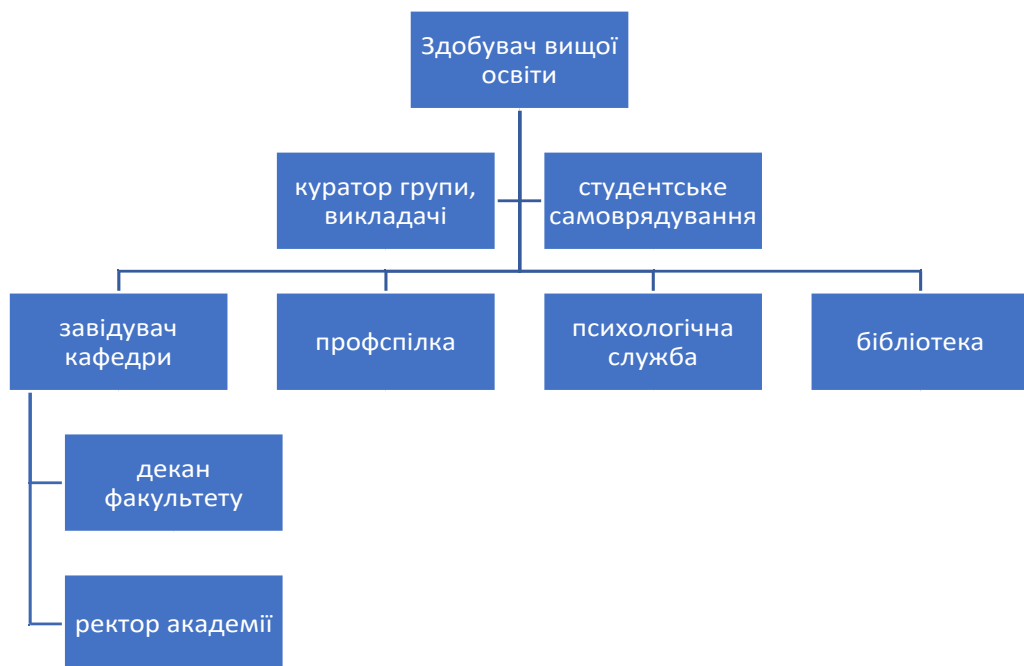


Рис. 1.1. Структурна схема учасників освітнього процесу

На схемі можна побачити, що здобувач вищої освіти знаходиться вгорі, як головна особа всього процесу. Далі на одному рівні знаходяться викладачі та студентське самоврядування. Це означає, що структуру навчальних планів, дисциплін, модулів, навчання загалом вирішують не тільки науково-педагогічні працівники, а й студенти закладу. Також здобувач освіти має вільний доступ та можливість контактувати з завідувачем кафедри, профспілкою, психологічною службою та бібліотекою. У разі необхідності, студент звертається до декану факультету та ректора академії.

Будь-який освітній процес – це поєднання двох видів діяльності: навчання та учіння. Перше забезпечується діяльністю викладача та включає у себе багато компонентів: читання лекцій, проведення практичних занять, організацію та проведення виховної роботи, самостійної роботи, формування не тільки знань, умінь і навичок, а й основних компетентностей. Учіння, з іншого боку, це діяльність здобувача освіти. Це його робота з самостійного пошуку інформації, підготовка до практичних занять, виконання всіх видів робіт, здатність до самоорганізації та планування своєї діяльності, формування та відпрацювання навичок взаємодії з одногрупниками та співробітниками закладу. Н. Слущка зазначає, поєднання компонентів навчання та учіння відбувається навколо третього компоненту – змісту освіти. Воно відбувається через закони, закономірності, принципи [154].

Зміст освіти, у свою чергу, С. Гончаренко розглядає через призму відповідності сучасним вимогам суспільства. Він виділяє три його концепції, які розвивалися історично. Перша розглядає зміст освіти як педагогічно адаптовані основи наук. Це технократичний погляд на навчання, що включає у себе залучення студентів до науки та виробництва, тобто студент, перш за все, розглядається як робоча сила. Друга концепція передбачає накопичення системи знань, умінь та навичок, що у майбутньому дасть змогу стати успішною людиною у суспільстві. На сьогодні доведено, що кількість накопичених знань – це не запорука успішного життя. Саме тому розвивається третя концепція змісту освіти, яку автор називає особистісно орієнтованою освітою, спрямованою на

вивільнення творчої енергії кожної людини. Ця концепція доповнює знання студентів досвідом творчої діяльності та емоційно-ціннісних відношень. Вона визнана кращою для вдалої соціалізації особистості, тому що спрямована саме на ту культуру, в якій вона діє [103].

Закони навчання – це об'єктивні, необхідні, загальні взаємозв'язки між завданнями, змістом та методами педагогічного процесу та його результатами, що проявляються у зміні знань, навичок, переконань та поведінки учнів. Ю. Бабанський виділив такі основні закони навчання:

1. Закон соціальної обумовленості мети, завдань, змісту і методів навчання. Залежно від загальної культури країни, від рівня її економічного розвитку, рівня життя людей формуються всі елементи виховання та навчання. Підбір педагогічних засобів та методів залежить від потреб соціуму, в якому ми проживаємо.

2. Закон виховуючого і розвиваючого навчання. Головною метою навчання є не тільки отримання знань, а і всебічний розвиток особистості.

3. Закон обумовленості навчання і виховання характером діяльності. Залежно від того, наскільки будуть активними учні під час уроку, буде змінюватись ступінь активності вчителя та необхідність у його постійному контролі та керівництві.

4. Закон цілісності та єдності педагогічного процесу відображає взаємозв'язок раціонального, емоційного, інформаційного, пошукового, змістового, операційного та мотиваційного компонентів, які взаємодіють у процесі навчання.

5. Закон єдності і взаємозв'язку теорії і практики навчання. Навчання теорії завжди повинно орієнтуватися на практичну діяльність, оскільки в інакшому випадку воно втрачає свою актуальність.

6. Закон єдності і взаємообумовленості індивідуальної і колективної організації навчальної діяльності. Під час навчання мають бути сформовані не тільки знання, а й певні навички взаємодії та спілкування. Тому підбираються

різні методи навчання, будується робота у різних групах, розвиваються лідерські якості та навички організації колективу тощо.

Закономірності навчання є постійними педагогічними явищами, які ґрунтуються на повторюваності фактів та навчальних дій і становлять теоретичну основу принципів навчання. Сьогодні визначено декілька таких закономірностей навчання: обумовленість навчання суспільними потребами; залежність процесу навчання від умов, в яких воно відбувається; взаємозв'язок між процесами навчання, освіти, виховання та розвитку особистості; взаємозв'язок між навчальними та реальними пізнавальними можливостями учня; єдність процесів викладання та навчання; взаємозв'язок між завданнями, формами та змістом навчального процесу.

Маючи підґрунтя цих закономірностей, розвиваються такі основні принципи навчання, як: науковості, систематичності та послідовності, доступності, свідомості й активності учнів тощо.

З метою глибшого розуміння структури освітнього процесу, розглянемо докладніше, що на нього може впливати. С. Шаров визначає чинники, які впливають на організацію освітнього процесу, зокрема:

- вікові особливості студентів закладів вищої освіти;
- забезпечення студентоцентрованого підходу до проведення навчальної діяльності;
- підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності на основі компетентнісного підходу;
- педагогічне (профільне) спрямування закладу вищої освіти [194].

Варто зазначити, що в умовах розвитку інклюзивного навчання та доступності вищої освіти особам з особливими потребами, до цих чинників додається ще врахування індивідуальних особливостей розвитку студента.

Організація освітнього процесу базується на законах України «Про вищу освіту», а також на положеннях закладів вищої освіти, що затверджуються вченою радою закладу.

Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з особливими потребами, прийняті Генеральною Асамблеєю ООН 20 грудня 1993 року, декларують, що мета правил полягає у забезпеченні такого становища, за якого дівчата, хлопці, чоловіки та жінки, які мають особливі потреби, як члени товариства мають однакові права і обов'язки, як і інші особи. Державам слід встановлювати принцип рівних можливостей в галузі початкової, середньої та вищої освіти для дітей, молоді та дорослих з особливими потребами в межах інтегрованих освітніх структур. Слід включити питання, пов'язані з освітою осіб з особливими потребами, до національного планування у галузі освіти, розроблення навчальних програм та організації освітнього процесу. Згідно зі статтею 24 Конвенції про права інвалідів, держави-учасники визнають право осіб з особливими потребами на освіту. Конвенція про права осіб з інвалідністю закріплює право на освіту серед основних прав осіб з інвалідністю, вимагаючи від держав забезпечення інклюзивної освіти на всіх рівнях та навчання протягом усього життя, включаючи доступ до загальної вищої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих та навчання протягом усього життя без дискримінації та нарівні з іншими. Для забезпечення цього права держави-учасниці зобов'язані гарантувати наявність пристосувань для осіб з особливими потребами.

Правові аспекти вищої освіти вивчали Т.Бабина, Р.Валєєв, О.Єршова, О.Поцко, В.Уложенко, Л.Чернікова та ін. У наукових розвідках О.Мельникової, А.Почтовюк, І.Прокопенко, Г.Стасюк та ін. висвітлені питання розвитку вищої освіти та її фінансове забезпечення. Особливості розвитку вищої освіти в Україні та за кордоном висвітлювали В.Бут, Т.Десятов, Т.Логвиненко та інші.

Зазначені науковці приділяли увагу тому, що згідно законодавства України, вища освіта повинна відповідати загальноприйнятим стандартам.

Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти та спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій. Вони використовуються для оцінки якості змісту та результатів освітньої діяльності.

Стандарти вищої освіти встановлюють вимоги до освітньої програми, включаючи обсяг кредитів ECTS, необхідних для отримання відповідного ступеня вищої освіти, перелік компетентностей випускника та нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання (освітньо-професійна програма та навчальний план).

Для кожного рівня вищої освіти у межах кожної спеціальності розробляються стандарти освітньої діяльності, з урахуванням потреб осіб з особливими освітніми потребами. Ці стандарти є обов'язковими для дотримання і розробляються та затверджуються Міністерством освіти і науки України за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти [133].

Головну роль у виконанні цих стандартів відіграє викладацький склад. Однак науково-педагогічні працівники можуть відчувати певні обмеження при впровадженні цих стандартів у реалії. По-перше, викладачі мають поєднувати виховну, наукову, профорієнтаційну, методичну та викладацьку діяльність, що скорочує час, необхідний для забезпечення якісного навчання. Для того, щоб підвищити свою кваліфікацію та вивчити особливості роботи зі студентами з особливими потребами, необхідно мати додатковий час. Водночас ресурси та можливості навчання обмежені. Не існує готових методик викладання та навчання абсолютно на всі випадки, з якими має справу викладач. Однак, незважаючи на ці обмеження, викладачі зацікавлені у покращенні свого навчання, впровадженні у практику навчання на основі компетенцій, впровадженні активних методологій та роботі у спільних групах з іншими викладачами. Студенти позитивно оцінюють використання нетрадиційних методик навчання, які, хоч і вимагають більшої участі студентів, позитивно впливають на їх навчання, мотивацію, інтерес та освіту. Це використання таких прийомів, як активне навчання, командна робота та соціальне занурення. Вони виникли у зв'язку з недостатньою підготовкою студентів до певних компетенцій, через переваги виходу за рамки університетського контексту, та через міждисциплінарність навчання. Студенти цінують заняття, які дають змогу їм



відкривати дискусії та застосовувати теоретичний зміст до практичної діяльності.

Викладачі дотримуються цілісного погляду на освіту, враховуючи соціальний контекст та індивідуальні особливості кожного студента, особливо це стосується здобувачів освіти з особливими потребами. У той же час використання цих методів відводить викладачів від переконання, що експертні знання повинні надаватися студентам теоретично та неперсоналізовано. В результаті викладачі використовують гнучкішу програму курсів, вони відкриті для різних вимог, які можуть виникнути, і розглядають знання як ті, що постійно розвиваються.

Важливим в освітньому процесі для здобувачів освіти з особливими потребами є включення в навчання, а не тільки фізичне включення в загальноосвітній заклад. Проблема полягає в тому, щоб залучити до закладів вищої освіти студентів з особливими потребами та залучити їх до відповідної програми навчання. Підхід до включення має бути логічним і відповідати ретельній інтерпретації даних щодо особливих потреб студента.

Особи з особливими потребами повинні бути залучені до усіх видів життєдіяльності, в якій вони хочуть і можуть бути успішними. Р. Кубанов зазначає, що освіта ще не продемонструвала, що вся інформація може бути однаково донесена до всіх студентів: як з особливими потребами, так і без.

Залежно від обсягу додаткових матеріально-технічних засобів, методичної роботи педагогів, всіх учнів може бути легше або важче включити. Труднощі можуть включати такі проблеми, як фізичний доступ (наприклад, модифікація приміщення для розміщення осіб з особливими потребами); транспортування; працевлаштування викладачів з певними навичками, такими як жестова мова, шрифт Брайля; орієнтування і мобільність. Очевидно, що опанування всіма викладачами закладів освіти такими вузькими навичками, як жестова мова або шрифт Брайля, є майже недосяжним. Це вимагає років навчання. Тому варто орієнтуватися на використання технічних засобів, індивідуального підходу тощо. До того ж, здобувачі освіти з особливими потребами не можуть опанувати

знання у відповідному темпі, їм потрібний додатковий час, керованість дій. Інструкції викладачів також важче донести у звичному темпі та традиційним способом. Тому, підтримуючи ідею включеності у навчання осіб з особливими потребами, викладачу необхідно продумувати додаткові способи та варіанти донесення інформації.

Організація освітнього процесу для здобувачів вищої освіти з особливими потребами починається з профорієнтаційної роботи. Професійна орієнтація абітурієнтів з особливими потребами має сприяти їхньому усвідомленому та адекватному професійному самовизначенню. Особливого значення при професійній орієнтації абітурієнта з особливими потребами набуває підбір кількох професій або спеціальностей, доступних відповідно до стану здоров'я, рекомендацій, зазначених в індивідуальній програмі реабілітації, його власних інтересів, схильностей та здібностей. На офіційних сайтах вишів має бути створена альтернативна версія для людей з порушеннями зору, а також спеціальний розділ (сторінка), що відображає наявність спеціальних умов для навчання студентів з особливими потребами.

Після успішного вступу до закладу освіти, студент з особливими потребами має пройти соціально-психологічну адаптацію. Проблема успішної соціальної адаптації студентів з особливими потребами в умовах вишу багато в чому обумовлена організацією процесу навчальної та позанавчальної діяльності студентів. Процес навчання у закладі нарівні з однолітками сприяє інтеграції студентів з особливими потребами до соціального середовища, вирішуючи при цьому завдання збагачення соціального досвіду, розширення кола спілкування, підвищення особистісного статусу, створення умов самореалізації. Однією з важливих проблем навчання є адаптація до змін умов життєдіяльності, до навчальних навантажень, зміни навколишнього соціального та психологічного середовища.

Студенти-першокурсники, у тому числі й студенти з особливими потребами, потрапляючи в нові для них соціально-освітні умови, здебільшого почуваються некомфортно, напружено, тривалий час зберігають дистанцію у

спілкуванні з однокурсниками; є тривожність, пов'язана з потраплянням у незнайоме середовище. Інтеграція студентів з особливими потребами потребує більш тривалого періоду адаптації. Це викликано низкою факторів: слабкою орієнтацією в соціумі, прогалинами у знаннях, неадекватним уявленням про себе, дефіцитом комунікабельності та інших.

Навчання студентів з особливими потребами потребує створення у закладі освіти спеціальних освітніх умов, що забезпечує їм можливість здобуття вищої освіти, успішну самореалізацію у професійній сфері та загалом соціальну адаптацію особистості.

Спеціальні умови навчання – це умови навчання та виховання, які включають:

- використання спеціальних освітніх програм, методів навчання;
- використання спеціальних підручників, навчальних посібників, технічних засобів;
- надання послуг асистента/тьютора;
- проведення індивідуальних та групових корекційних занять;
- забезпечення доступу до будівлі освітньої організації;
- використання дистанційних освітніх технологій;
- надання студентам з особливими потребами психолого-педагогічних, медичних, соціальних послуг, що забезпечують адаптивне, безбар'єрне середовище навчання та життєдіяльності.

Отже, освітній процес у закладі вищої освіти охоплює низку науково-методичних і педагогічних заходів. Задля виконання його основної мети – передачі знань, необхідно у закладі освіти створити умови для всіх учасників, у тому числі для студентів з особливими потребами, що є втіленням прав здобувачів вищої освіти, що регламентується ЗУ «Про освіту», ЗУ «Про вищу освіту», Конституцією України. Для успішного розвитку та модернізації освітнього процесу розроблено концепції розвитку педагогічної освіти та розвитку інклюзивного навчання. Вони розкривають основні наукові підходи реалізації навчання здобувачів освіти. Компетентнісний підхід та концепція

розвитку (Р. Кубанов) мають багато спільних рис. Результативність навчання вони вбачають в опануванні освітніми компетентностями. Якість освітнього процесу характеризується засвоєнням всіх компетентностей освітньої програми напрямку підготовки. Об'єктивістський підхід ґрунтується на загальному рейтингу випускників, можливості їхнього успішного працевлаштування. В основі релятивістського підходу відповідність знань випускників освітнім стандартам. Особистісно-орієнтований підхід або індивідуальний має у центрі уваги здобувача освіти. Він спрямований на подолання можливих труднощів у навчанні задля успішного результату. Він передбачає використання спеціальних умов навчання, соціально-психологічну адаптацію, повноцінне включення кожного здобувача освіти в освітній процес.

На наш погляд, саме індивідуальний підхід до організації освітнього процесу найбільш актуальний для здобувачів освіти з особливими потребами. Опанування професією та соціалізація може бути досягнута тільки при успішному використанні сучасних методів навчання, забезпеченні безбар'єрності, проведенні індивідуальних консультацій, використанні технічних засобів тощо.

## 1.2. Характеристика студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти

Професійна самореалізація людей з особливими потребами сьогодні серйозно ускладнена відсутністю у них вищої освіти. 90% оголошень про вакантні посади вимагають від претендентів наявності диплома, що підтверджує наявність вищої освіти. Це свідчить про те, що доросла людина з інвалідністю не має шансу повністю бути незалежною фінансово та забезпечувати себе та свою родину. А ті професії, що можна опанувати у закладах середньої освіти (наприклад, перукар, садівник, столяр тощо) часто стають недосяжними через порушення у розвитку загальної та дрібної моторики. Натомість, заклади вищої освіти пропонують опанувати такі спеціальності, як менеджмент, ІТ-технології,

дизайнер, SMM-спеціаліст тощо. Їх перевага у тому, що людина може працювати вдома, облаштувавши собі робоче місце, а також використовувати у роботі розумні додатки та інтернет-технології. Така ситуація з кожним роком підвищує зацікавленість молоді з особливими потребами у вступі до закладів вищої освіти.

Одним з головних страхів абітурієнтів з особливими потребами є страх фізичних та соціальних бар'єрів. В Україні інклюзія все ще знаходиться на етапі розвитку, тому з досвіду середньої ланки освіти діти з особливими потребами знають про недоліки навчання у загальноосвітніх закладах. Батькам і досі доводиться боротися за право дитини навчатися за місцем проживання, виділення ставки тьютора та асистента вчителя та загалом відкриття інклюзивного класу та облаштування безпечного простору для навчання. Особливо це стосується невеликих міст та сіл.

Збільшення інклюзивних класів у школі сприяє збільшенню абітурієнтів з особливими потребами. Вони більше відчують себе повноцінними членами суспільства та проявляють інтерес до подальшого навчання. Це вимагає від закладів вищої освіти створення безбар'єрного та доступного середовища. К. Скрипка зазначає, що інклюзія передбачає присутність, участь та досягнення. Присутність – це пристосування закладу, необхідні для навчання студента та можливість його навчання разом з іншими. Участь – це безпосереднє отримання позитивного досвіду у процесі навчання. Досягнення – це комплексний результат навчання. Мають враховуватися не тільки результати заліків та екзаменів, а й досягнення студента впродовж року [153].

Попри те, що розвивається інклюзія у закладах середньої освіти, все більше дітей прагнуть продовжувати навчання та вступати у виші, в Україні вже кілька років тривають військові дії. Молодь, що бере участь у них, повертається зі сходу країни з травмами, пораненнями, контузіїми. Для того, щоб адаптуватися у нових життєвих умовах, мати змогу забезпечувати свою родину, багатьом з них потрібно опанувати нову професію [128].

Згідно з Постановою кабінетів міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» (Порядок,

п.2) від 10 липня 2019 р. № 635 (635–2019-п) м.Київ: здобувачі освіти з особливими освітніми потребами – особи з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в закладах вищої, професійної (професійно-технічної) освіти.

Для того, щоб абітурієнту успішно обрати майбутню спеціальність та заклад навчання, йому необхідно ознайомитися зі всіма можливими варіантами. На жаль, в Україні немає єдиної системи, у якій здобувачі освіти з особливими потребами могли б ознайомитися з ними. Абітурієнти вимушені самостійно шукати сайти закладів вищої освіти та дізнаватися про можливість навчання у них. Для багатьох учнів з особливими потребами це стає перешкодою на шляху до навчання. Водночас деякі заклади зазначають на сайтах наявність безбар'єрного середовища, хоча насправді воно може бути створено тільки в одному корпусі університету. Також не вказані умови проживання у гуртожитку та чи зможе людина з особливими потребами самостійно проживати там.

А. Данилова виділяє такі групи студентів, які навчаються в закладах освіти:

- 1) студенти з порушеннями слуху (глухі, слабочуючі, пізнооглохлі);
- 2) студенти з порушеннями зору (сліпі, слабозорі);
- 3) студенти з порушеннями мовлення;
- 4) студенти із затримкою психічного розвитку (ЗПР);
- 5) студенти з порушеннями опорно-рухового апарату (ДЦП);
- 6) студенти з порушеннями емоційно-вольової сфери;
- 7) студенти з множинними порушеннями (поєднання 2-х або 3-х порушень)

[4].

Серед абітурієнтів, які вступають до закладів вищої освіти, найчастіше представлені особи з сенсорними порушеннями (слух, зір) та порушеннями опорно-рухового апарату. Рідше зустрічаються здобувачі освіти з порушеннями мовлення та комунікації, з незначними проявами спектру аутизму. Для осіб з порушенням інтелекту вища освіта залишається недоступною через особливості когнітивної сфери.

Розглянемо докладніше, у чому полягають особливі потреби кожної з вищезгаданих груп студентів.

Здобувачі освіти із порушеннями слуху мають стійке двостороннє порушення слухової функції. Вербальна комунікація з оточуючими у людей цієї категорії ускладнена через туговухість або неможлива в принципі (глухота). Туговухість – це зниження слуху, що зустрічається 1:1000 випадків.

Розрізняють три ступені туговухості. При легкій туговухості людина розрізняє розмову пошепки на відстані від 1 до 3 метрів, а розмовне мовлення – на відстані понад 4 метри. Але не може адекватно сприймати розмову при сторонніх шумах чи спотвореному мовленні.

Туговухість 2 ступеня характеризується сприйманням шепітного мовлення на відстані менше метра, а розмовне мовлення розрізняється на відстані 2–4 метри. Туговухість 3 ступеня проявляється в розрізненні мовлення на відстані менше ніж 2 метри. Глухота – це повна відсутність слуху або такий ступінь його зниження, при якому сприйняття мовлення стає неможливим. Абсолютна глухота спостерігається рідко. Зазвичай є «залишки» слуху, що дають змогу сприймати дуже гучні звуки (більше 90 дБ), у тому числі деякі звуки мовлення, що вимовляються над вухом гучним голосом або криком. Глухота може бути вродженою, набутою, одно- та двосторонньою, периферичною або центральною, прогресуючою або стійкою.

Особистісні особливості людей зі слабким слухом полягають у обмеженні обсягу зовнішніх впливів на їхню інтелектуальну сферу, збідненні взаємодії з середовищем та ускладненому спілкуванні з оточуючими. Успішний психічний та інтелектуальний розвиток потребує різноманітності та зростання складності зовнішніх впливів. Оскільки реакції на зовнішні впливи стають менш складними та менше різноманітними, це ускладнює навчання складним професійним навичкам, які вимагають використання різноманітних та комбінованих дій.

Проведення навчальних занять вимагає як від педагогічного працівника, так і від учнів підвищеної концентрації уваги, що веде до втоми та втрати стійкості уваги. Це в свою чергу, призводить до зниження швидкості

виконуваної діяльності та збільшення кількості помилок. У студентів з порушеним слухом, продуктивність уваги значною мірою залежить від наочних характеристик матеріалу, який вони сприймають. Чим виразніші ці характеристики, тим легше виділити інформаційні ознаки предмета чи явища. Крім того, спостерігаються специфічні особливості зорового сприйняття осіб зі слабким слухом, що впливають на ефективність їхньої образної пам'яті. У процесі довільного запам'ятовування образи предметів, які запам'ятовуються, менш організовані, ніж у осіб з нормальним слухом. Образи у пам'яті зберігаються гірше, тобто їх повільніше запам'ятовують і швидше забувають. У процесі професійного навчання для підвищення ефективності запам'ятовування матеріалу необхідно використовувати додаткові прийоми. Писемне мовлення в них переважає над усним і, відповідно, переважає наочно-образне мислення над словесно-логічним. Тому студенти з порушеним слухом потребують більшого ступеня використання різноманітного наочного матеріалу у процесі навчання. Складні для розуміння теми мають бути забезпечені якомога великою кількістю схем, діаграм, малюнків, комп'ютерних презентацій тощо. Викладач має щоразу писати на дошці терміни, що використовуються та контролювати їх засвоєння студентами.

Особи з порушеним слухом можуть стикатися зі значними труднощами на початкових етапах навчання в новому колективі. Це пов'язано зі сповільненим формуванням у них міжособистісних відносин та механізмів міжособистісного сприйняття. У студентів з порушеним слухом недостатньо розвинені оцінні критерії міжособистісних відносин. У зв'язку з цим, студенти з порушеним слухом можуть надмірно критикувати оточуючих, з якими стикаються під час навчання та, зокрема, на виробничій практиці. Також, у них може бути недостатня здатність відрізняти особистісні та ділові відносини.

До спеціальних освітніх потреб цієї категорії належать: наявність сурдоперекладу, транскрипційні послуги, допомога у конспектуванні лекцій (студенту важко одночасно дивитися на сурдоперекладача та робити записи), використання відеозапису лекцій.



Для студентів з порушеннями зору характерні такі освітні потреби, як: наявність спеціального навчально-методичного забезпечення (рельєфно-графічні навчальні посібники, навчальні матеріали, виконані шрифтом Брайля, аудіозаписи навчальних матеріалів) та технічного оснащення (збільшувачі, освітлення, оснащення комп'ютерів програмами мовленнєвого екранного доступу), забезпечення спеціального психологічного супроводу, наявність сприятливого психологічного клімату, доброзичливих відносин співробітництва та взаємоповаги між усіма учасниками освітнього процесу, готовність зрячих студентів до волонтерської допомоги, підтримки та товариських відносин зі здобувачами освіти із порушеннями зору.

Студенти з порушеннями опорно-рухового апарату частково чи повністю обмежені у довільних рухах. В залежності від типу захворювання та ступеня його вираженості, умовно можна виділити 3 групи порушень. До першої групи відносяться люди зі залишковими проявами периферичних паралічів та парезів, окремими порушеннями стопи або кисті, легким викривленням хребта тощо. Другу групу складають люди з різними ортопедичними захворюваннями, які виникають внаслідок передусім первинних уражень кістково-м'язової системи (зі збереженням рухових механізмів центральної та периферичної нервових систем). Також до цієї групи входять люди із важкими формами сколіозу. Третю групу становлять особи із наслідками поліомієліту та церебральними паралічами, де порушення опорно-рухового апарату пов'язані з патологією розвитку або ураженням рухових механізмів центральної нервової системи. При дитячому церебральному паралічі (ураження незрілого головного мозку) спостерігається поєднання порушень функцій зі своєрідною аномалією психічного розвитку, часто відзначаються мовленнєві порушення та затримка формування пізнавальних функцій, просторово-часових уявлень, практичних навичок тощо. Клінічна та психолого-педагогічна характеристика таких студентів надзвичайно різноманітна.

До основних труднощів навчання цієї групи студентів відносяться обмеження переміщення у просторі, обмеження під час занять та виконання

домашніх завдань, пов'язані з труднощами оволодіння навичкою письма, швидкою стомлюваністю, низькою працездатністю.

Особливі потреби цієї категорії студентів включають в себе необхідність регулювання діяльності відповідно до медичних рекомендацій, зокрема дотримання ортопедичного режиму. Для них також важлива особлива організація освітнього середовища, яке відрізняється високою мобільністю доступу до освітніх та виховних заходів. Це включає в себе використання спеціальних методів, прийомів та засобів навчання та виховання, включаючи спеціалізовані комп'ютерні та асистивні технології, що сприяють реалізації альтернативних методів розвитку, виховання та навчання. Також до обов'язків входить надання послуг тьютора та адресна допомога з корекції рухових, мовленнєвих, пізнавальних та соціально-особистісних порушень. Важливо враховувати індивідуальні особливості кожного студента та здійснювати індивідуалізацію освітнього процесу з урахуванням структури порушень та різноманітності їхніх проявів (запровадження гнучкого графіка відвідування занять та виконання академічних завдань, адаптація процедури складання іспитів, надання послуг з конспектування лекцій або їх аудіозаписів), максимальне розширення освітнього простору – вихід за межі освітньої організації з урахуванням психофізичних особливостей зазначеної категорії (адаптація умов проживання у гуртожитку, виділення місць на автостоянці, транспортні перевезення, забезпечення доступності занять спортом).

Здобувачі освіти з аутизмом характеризуються наявністю порушень, для яких характерні труднощі у соціальних взаємодіях та комунікації, а також вузькість інтересів, особливості поведінки. Аутизм – це стан, що на сьогодні є одним з найбільш прогресуючих за кількістю дітей у світі. Також використовується поняття аутичного спектру, що відображає ідею про різноманітність прояву аутизму. Найчастіше серед труднощів у навчання виділяють формування довільної та цілеспрямованої поведінки в цілому, порушення сну та прийому їжі, порушення взаємодії з близькими дорослими (наприклад, симбіотичний зв'язок між дитиною та матір'ю), порушення активності, високу

ймовірність появи дезадаптивної поведінки. Найбільш значимим та загальним є порушення соціальної взаємодії, які виявляються в значному обмеженні можливості формування спілкування з іншими людьми. Водночас особливості психічного розвитку осіб з аутизмом характеризуються несинхронністю психічного розвитку. З деяких навчальних курсів студент може демонструвати високі результати, а з деяких буде зовсім неуспішним. До числа тих, що успішно засвоюються і викликають стійкі труднощі в навчанні, може відноситися математика (наприклад, найчастіше труднощі виникають з розумінням нетипово складених текстових завдань), малювання (одні учні демонструють високий рівень образотворчих умінь, інші малюють тільки схематично), українська мова (при написанні слова переходять на друковані літери, не розуміють іронію, порушують логіку викладання у реченнях тощо).

До особливих освітніх потреб учнів цієї категорії відносяться психолого-педагогічна підтримка, навчання за адаптованою освітньою програмою, реалізація соціально спрямованої та практичної орієнтації у навчанні та вихованні, організація та реалізація занять корекційно-розвивальної спрямованості (соціальний педагог, логопед, психолог, дефектолог та ін.), використання додаткових фінансових ресурсів для підвищення ефективності навчання та адаптація навчального навантаження відповідно до темпу та працездатності, чітка та впорядкована тимчасово-просторова структура освітнього середовища, спеціальне відпрацювання форм адекватної навчальної поведінки здобувача освіти, навичок комунікації та взаємодії з викладачем та одногрупниками.

До складних (множинних) порушень розвитку відносяться такі, що представлені кількома первинними порушеннями, які, будучи взятими окремо, визначили б характер і структуру аномального розвитку [179].

Як зазначає М. Жигарева, кожне з виявлених в поєднанні порушень надає багатоаспектний вплив на всі інші, що призводить їх до взаємного посилення. Внаслідок цього негативні наслідки цих дисфункцій виявляються якісно і кількісно значно грубіше в порівнянні з простою сумою окремих порушень.

Відповідно до структури порушення виокремлюють 3 групи.

До першої включені особи з двома вираженими психофізичними порушеннями, кожне з яких може викликати труднощі в розвитку. До них можна віднести сліпоглухих, глухих з інтелектуальними порушеннями, слабчущих з затримкою психічного розвитку. Наприклад, складне порушення складається з одночасного ураження зору та опорно-рухового апарату, зору і слуху (бісенсорное порушення), сліпоти та порушення інтелекту.

До другої групи входять особи, які мають одне істотне психофізичне порушення (провідне) і супутнє йому інше порушення, що виявляється слабше, але помітно обтяжує перебіг розвитку. Це, наприклад, студенти з порушенням мовлення з невеликим зниженням слуху.

У третю групу входять особи з так званими множинними порушеннями, коли є три або більше первинних порушень, різного ступеня прояву і що призводять до значних відхилень у розвитку. Це порушення зору, слуху, а також опорно-рухового апарату.

Можливим є безліч поєднань за вираженістю сенсорних і рухових порушень зі збереженням інтелектом.

Сукупність фізичних та психічних порушень осіб із складними порушеннями є не сума різних порушень, а складне переплетення, взаємозв'язок між усіма порушеннями. У цьому випадку формується нова структура взаємодії всіх систем, характерна для конкретної особистості відповідно до її адаптаційних і потенційних можливостей. Різноманіття проявів і їх динаміка є головною особливістю категорії осіб зі складними порушеннями.

Отже, здобувачами освіти у закладах вищої освіти за законами України можуть бути особи з особливими потребами. У кожній групі цих студентів є свої особливості розвитку, що вимагає від закладів освіти додаткової підготовки з технічної та кадрової оснащеності.

Студенти з порушенням слухом потребують допомоги сурдоперекладача під час лекцій та у разі сприймання вербальної інформації у швидкому темпі. Важливим також є отримання студентом інформації у друкованому вигляді

одночасно з її усною подачею, тому що він не встигне записати всю важливу інформацію. Можливий запис та подальший додатковий перегляд лекційного матеріалу.

Здобувачі освіти з порушенням зору не можуть опановувати інформацію без додаткових навчальних матеріалів, виконаних шрифтом Брайля, аудіозаписів будь-якої текстової інформації, використання технічних пристроїв. Це потребує оснащення закладів освіти сучасними комп'ютерами, програмним забезпеченням, постійною технічною підтримкою цих засобів, консультування та навчання працівників щодо їхнього використання. Водночас такі студенти можуть потребувати і допомоги з боку одногрупників, що проявляється у доброзичливому ставленні, розумінні специфіки особливостей сприймання інформації, повазі та моральній підтримці.

Студентам з порушенням опорно-рухового апарату важливо дотримуватись медичних рекомендацій. Основні додаткові послуги для них, що має надати заклад – це можливість самостійно вільно пересуватися. Це передбачає використання ліфту, пандусів, поручнів, широких коридорів, обладнаних туалетних кімнат, вільний доступ до бібліотеки тощо. Важливим є не звільнення від занять фізкультурою та спортом, а забезпечення умов для їх проведення. Під час аудиторних занять має враховуватись кількість навчального навантаження, яку студент може засвоїти за цей час. Водночас, мають проводитись додаткові консультації та надана інформація в текстовому, аудіо або відеоформатах для самостійного опрацювання у вільний час. Важливою для цих студентів також є психологічна підтримка, спілкування з одногрупниками та викладачами, допомога у встановленні успішного контакту з оточуючими.

Спеціальні умови навчання та розвитку студентів з множинними порушеннями залежать від характеру порушень.

1.3. Сучасні дослідження організації освітнього процесу здобувачів освіти з особливими потребами у закладах вищої освіти.

Кількість здобувачів вищої освіти з особливими потребами в Україні зростає. Для того, щоб забезпечити якісне навчання осіб з особливими потребами необхідно, щоб у закладах освіти працювали висококваліфіковані кадри, які розділяють нову систему цінностей. Якщо викладач не хоче психологічно прийняти «нормальність» такого навчання, не хоче отримувати нові знання, що стосуються особливостей роботи з такими студентами, то ефективність його навчання буде дуже низькою. Викладачі мають знати та розуміти зв'язок порушення та специфіку його прояву для того, щоб забезпечити найкращі умови для сприйняття інформації, а також вміти правильно організувати інклюзивний освітній процес, ввести технології навчання в групах з інклюзивною формою навчання, створити найкращі умови та застосувати засоби для соціалізації здобувачів освіти. Усе зазначене свідчить про те, що викладач повинен бути інклюзивно компетентним.

Як зазначає А. Харківська, щоб забезпечити ефективність інклюзивної освіти, потрібно проводити грамотне управління на всіх етапах її моделювання та впровадження. Управління такою освітою передбачає здійснення цілеспрямованої діяльності з планування, організації, контролю та регулювання освітнього процесу з метою досягнення необхідного результату [183].

У закладах освіти підтримувати розвиток інклюзії має керівництво закладу. Також воно робить все для того, щоб налаштувати педагогічний колектив до змін у роботі: проводить консультації, семінари, майстер-класи, у тому числі організовує для співробітників курси підвищення кваліфікації, де викладачі можуть навчитися працювати зі студентами з особливими потребами, опанувати нові організаційні форми роботи з ними. Важливою є робота зі створення толерантного ставлення до студентів з особливими потребами, надання їм психолого-педагогічного супроводу, особливо це стосується періоду адаптації у закладі освіти.

Дослідники А. Курілко, С. Бреус пропонують будувати структуру інклюзивного освітнього процесу, спираючись на досвід Канади. Вони виокремлюють переваги побудови цієї системи у країні. Зі здобувачами освіти з особливими потребами проводиться додаткова робота, починаючи з моменту їхнього зарахування у заклад. Кафедри аналізують особливості кожного вступника та ще до початку освітнього процесу науково-педагогічні працівники продумують особливості навчально-виховної роботи з ними. Для цього їм надається інформація про порушення функцій, ступінь їх компенсації, додаткові потреби студента. До такої роботи залучаються не тільки співробітники, а й студенти-волонтери. Викладачі кафедри планують та проводять додаткові індивідуальні консультації, волонтери допомагають готуватися до заліків та екзаменів. Створюються спеціальні умови для навчання студентів зі зниженим зором. З цією метою використовуються великі схеми, малюнки, збільшувальні лупи, лупи з підсвітленням, лінзи для розгляду мап і малюнків, телевізійні збільшувачі для читання, електронні лупи, а також можливість використання рельєфно-крапкового шрифту Брайля. Викладачі звертають більше уваги на свою артикуляцію, говорять обличчям до студентів, змінюють темп лекцій за необхідності. Використовуються допоміжні засоби навчання, що забезпечується працівниками ресурсного кабінету [103].

Науковці Т. Авксентьєва та А. Лісниченко акцентують увагу на необхідності перебудови освітнього процесу та свідомості всіх його учасників. З метою досягнення цієї мети, запропоновані наступні заходи:

1. Проведення спеціальних курсів та семінарів з тематики інклюзивного навчання;
2. Організація відкритих занять у форматі майстер-класів, що дають можливість ділитися досвідом і визначати подальші завдання для ефективного інклюзивного навчання;
3. Систематична індивідуальна робота з окремими студентами;
4. Стимулювання «здорових» студентів допомагати своїм колегам з особливими потребами під час підготовки до занять, заліків та іспитів.

5. Надання студентам із сенсорними порушеннями додаткового часу на контрольних заняттях, заліках та іспитах;
6. Активне використання форм інклюзивної колективної взаємодії на заняттях, таких як робота в групах зі студентами різних рівнів знань та освітніх потреб;
7. Створення педагогічних умов і ситуацій для розвитку у студентів якостей емпатії, толерантності та навичок навчання у режимі взаємодопомоги та співпраці [1].

Особлива увага приділяється такому поняттю, як психолого-педагогічний супровід. Це індивідуальна підтримка студентів, комплексна система заходів, що безпосередньо пов'язана зі структурою освітнього процесу. Супровід має свої цілі, зміст та методи. Головна його мета – попередити проблеми та труднощі, що можуть виникати у здобувача освіти з особливими потребами під час навчання. Якщо це зробити не вдалося, то супровід забезпечує допомогу у подоланні цих труднощів. Психолого-педагогічний супровід вступає в дію одразу після етапу зарахування для проведення профілактичних методів. Також команда супроводу може проводити консультації під час вступної кампанії. Це допомагає абітурієнтам остаточно визначитися із напрямом підготовки, а також ознайомитися з особливостями навчання та додатковими умовами та послугами, які йому надаються під час навчання.

Загальна мета супроводу полягає в навчанні студентів самостійному вирішенню своїх професійних проблем в подальшому (за словами С. Шарова) [193].

Метою цього супроводу є:

1. Створення сприятливих соціально-психологічних та психолого-педагогічних умов для навчання у закладах вищої освіти в умовах реалізації компетентнісного підходу;
2. Формування психологічної культури та закріплення психологічного здоров'я студентів;



3. Допомога в розкритті особистісного потенціалу, саморозвитку та самореалізації студентів;

4. Надання психологічної допомоги в скрутних особистісних ситуаціях.

Окремою ланкою М. Міщенко виокремлює організаційний супровід [128]. Основна його мета – контроль навчальної діяльності: відвідуваність занять, допомога в організації самостійної роботи, індивідуальних консультацій, поточний контроль успішності, контроль модульних робіт, організація ліквідації академічної заборгованості, організація ефективної взаємодії викладач – студент, консультування викладачів та співробітників, інструктажі та семінари для викладачів, фахівців з навчально-методичної роботи.

До психолого-педагогічного супроводу належить його соціальна складова. С. Шаров зазначає, що навчання буде успішним тільки за умови допомоги у вирішенні побутових проблем. Студентам з особливими потребами має надаватися гуртожиток і створюватися у ньому необхідні умови проживання. Має також надаватися юридична консультація, де студента інформують про можливості отримання державної допомоги та стипендіального забезпечення, отримання матеріальної допомоги, функціонування благодійних організацій (у тому числі волонтерських) та алгоритму отримання допомоги в них тощо.

Нині навчання у закладі вищої освіти неможливе без використання інтернет-технологій. Вони надають змогу сформувати єдиний освітній простір. А це дає можливість людині з особливими потребами отримати якісну конкурентноспроможну освіту. Використання інтернету розширює можливості участі в економічній, культурних сферах та соціальному житті суспільства.

М. Таланчук вказує на систему інтернет-підтримки як на комплекс освітніх послуг, який включає в себе мережу Інтернет, веб-сервери та інші компоненти мережі, електронну бібліотеку навчальних курсів і корпоративну систему керування навчальним процесом університету [174].

Завдяки інтернет-технологіям можливо використовувати нові форми організації освітнього процесу. Студент може самостійно обирати темп

навчання. Навчання стає максимально індивідуалізованим. Здобувач освіти має постійний відкритий доступ до всіх матеріалів курсу. Має змогу онлайн зв'язатися з викладачем, залишити коментарі щодо викладених матеріалів, поставити запитання для подальшого обговорення, розподіляти час на навчання самостійно тощо.

Серед основних завдань такої інтернет-підтримки М. Таланчук виділяє [175]:

- збільшення кількості студентів через зниження необхідності постійного очного навчання. Це дає змогу здобувачам освіти проживати вдома, де є всі необхідні умови, а також знижує фінансове навантаження на родину. Нівелюється необхідність витрачання грошей на щотижневі поїздки додому, використання спеціалізованого транспорту. За необхідності родичі можуть виступати у ролі помічників та консультантів;
- студент вже під час навчання опановує сучасні інтерактивні методи, що допоможе йому у майбутньому професійному житті швидше адаптуватися на робочому місці;
- здобувач освіти може обирати окремі курси та опановувати їх дистанційно. Це надає змогу одночасно проходити медичні обстеження, курси реабілітації та навчатися. Студенту не потрібно наздоганяти пропущені теми та модулі;
- надання рівних можливостей для навчання студентам зі всієї України;
- створення електронної бібліотеки всіх навчальних курсів закладу освіти.

При цьому, частково дистанційне навчання не зменшує участі студентів з особливими потребами у суспільному житті, а навпаки. По-перше, підвищується якість освіти. Студент може попередньо ознайомитися з текстом лекцій, що дасть змогу легше зрозуміти матеріал. При цьому, він може читати та обдумувати у своєму темпі. Також є багато можливостей для віртуального спілкування. Заклади освіти проводять онлайн-заходи, квести, функціонують Telegram-канали, Instagram для обміну думками, спілкування, знайомства. Це

сприяє успішній інтеграції у інтернет-соціум, а також опануванню цими технологіями.

Сучасні цифрові технології активно використовуються у навчанні студентів з порушенням зору. Це програми для читання текстів з екрану. Вони вміють розпізнавати та озвучувати все, що є на екрані: блоки, ярлики, текст, зноски тощо. Часто студенти з порушенням зору користуються можливістю збільшення зображення на екрані, його масштабуванням, збільшення шрифту окремих частин тексту або блоків. Також в електронному документі можна змінювати кольори зображення, роблячи малюнки, схеми, тексти більш контрастними та читабельними. Більш матеріально затратними є використання клавіатур, друк текстів зі шрифтом Брайля. Для цього заклад освіти має закупити спеціалізовану техніку та провести інструктажі для співробітників щодо правильного користування нею. Активно використовуються програми розпізнавання текстів. Будь-який друкований текст після сканування можна розпізнати та відтворити завдяки озвученню. Недолік цих програм у тому, що тексти треба перевіряти. Іноді програми неправильно розпізнають окремі символи, особливо ті, що схожі: наприклад, літеру І програма може розпізнати як одиницю.

Для студентів зі зниженим слухом доречним є використання програм, що створюють субтитри. Вони розпізнають голос людини та прописують його текстом. Викладачі можуть дублювати субтитрами презентації, відео, що використовують під час лекцій або семінарських занять.

Відповідно до особливостей розвитку ці самі програми можуть використовуватися і для інших категорій осіб з особливими потребами.

Важливу роль в організації інклюзивного середовища має соціальний педагог. М. Андреева зазначає, що саме він виконує ряд важливих функцій [4]. По-перше, це організаторська функція. Соціальний педагог має побудувати спільну діяльність студентів з особливими потребами та інших представників студентської спільноти. Налагодження такої взаємодії є важливим не тільки у контексті освітнього процесу, а й під час дозвілля, періоду адаптації у закладі.

Водночас соціальний педагог допомагає з подальшим працевлаштуванням: складанням резюме, відгуком на вакансії, моніторингом вакантних місць за спеціальністю у місті. По-друге, соціальний педагог виконує діагностично-прогностичну функцію. Він вивчає ознаки розвитку студента, в першу чергу, духовного. На основі цих даних фахівець виявляє перспективи збереження поглядів, моральних рис, думок через призму впливу колективу.

Соціальний педагог також бере на себе попереджувально-профілактичну та соціально-терапевтичну функції. Він виступає захисником прав і свобод студентів, зокрема з особливими потребами.

Четверта функція – комунікативна. Успішна комунікація – це навичка, яку можна сформувати. Для цього фахівець ознайомлює студентів з основними правилами комунікації, проводить тренінги та вправи. У процесі роботи він залучає волонтерів, помічників, викладачів закладу вищої освіти. Для того, щоб навчити студента з особливими потребами самостійно долати труднощі, необхідно кілька разів повторити та відпрацювати алгоритми дій. Якщо це успішно зробити під час перших місяців навчання, то у подальшому здобувач освіти не потребуватиме додаткової допомоги. Безбар'єрність середовища характеризується не тільки відсутністю механічних бар'єрів у пересуванні, а й можливістю вільно комунікувати з оточуючими.

П'ята функція соціального працівника правозахисна. Він відстежує випадки порушення прав, слідує за дотриманням рівності всіх членів суспільства.

Наступна функція – морально-гуманістична. Це гуманістична спрямованість соціально-педагогічної діяльності. Для всіх студентів створюються рівні умови, що мають бути засновані на принципі колективізму. Між викладачем та студентом створюються гуманні відносини.

Психолого-соціально-педагогічна функція соціального педагога проявляється у проведенні багаточисельних консультацій, корекційних занять, вправ, тренінгів. Вони можуть проводитися в умовах групи, або цілого закладу. Основна їх мета – психологічно налаштувати всіх учасників освітнього процесу

до інклюзії. А це можливо лише в разі підвищення інклюзивної культури суспільства.

Інклюзивна культура є необхідною складовою культури суспільства та конкретного навчального закладу. Вона сприяє створенню довірливих відносин між усіма учасниками освітнього процесу та надає постійну підтримку, розкриває можливості співпраці та підтримки педагогів.

О. Реброва підкреслює важливість постійного розвитку інклюзивної культури. Вона визначає ключову умову для такого розвитку: професійну підготовку педагогів у галузі інклюзії та створення професійної спільноти педагогів в інклюзивному середовищі. Розвиток інклюзивної культури сприяє підвищенню професійної компетентності педагогів у цій сфері і сприяє формуванню міждисциплінарного підходу та методів роботи в цьому напрямі. На сьогодні ця важлива задача вирішується через різні конференції, круглі столи та засідання [151].

Самооцінювання «індекс інклюзії», розроблений науковцями з Великобританії Т. Бутом та М. Ейнскоу, включає в себе інклюзивну культуру, інклюзивну політику та інклюзивну практику [135]. Інклюзивна політика – це створення документації закладу освіти таким чином, щоб вона підтримувала основні цінності інклюзії, а також забезпечувала особі з особливими потребами рівні права у навчанні. Інклюзивна практика – це впровадження змін у методи та програми навчання, підвищення компетентності працівників закладу освіти.

Інклюзивна культура передбачає формування нових моральних якостей у всіх учасників освітнього процесу, зміну ставлення до навчання та учіння, безумовне прийняття всіх учасників навчання, готовність надавати додаткові послуги та розширювати знання та навички у роботі з різними категоріями студентів. Щоб досягти цієї мети, викладачам закладів вищої освіти слід пройти курси підвищення кваліфікації та брати участь у тренінговій роботі з психологами з питань прийняття студентів та виховання правильного ставлення до них.

Навчання студентів з особливими потребами також передбачає не лише індивідуальну роботу викладача, а і командну підтримку один одного, а також спільне створення індивідуальної траєкторії розвитку студента. При цьому сам студент повинен бути частиною цієї команди, брати участь у обговореннях свого навчання та розуміти свої цілі та завдання на майбутнє.

О. Дікова-Фаворська говорить про важливість використання індивідуальних форм роботи під час інклюзивного навчання [46]. Серед них вона виділяє бесіду, медичний огляд, психологічне тестування, юридичне консультування, педагогічне тестування. Під час бесіди з абітурієнтом встановлюються особистісні характеристики, родинна ситуація, майбутні плани, професійні інтереси та мотивація до вступу до закладу вищої освіти. Додатково звертають увагу на бар'єри інтеграції та комплекси особистості, що часто стикаються з особами з особливими потребами. Медичний огляд проводять лікар та фізичний реабілітолог для розроблення індивідуальних програм реабілітації. Психологічне тестування допомагає з'ясувати завдання психолога, а юридичне консультування проводиться з абітурієнтом та його родиною щодо їх прав та умов навчання. Педагогічне тестування з профільних дисциплін націлене на виявлення рівня підготовки випускника.

Поруч з індивідуальною роботою проводиться робота у малих групах. Вона передбачає проведення тренінгів, що спрямовані на формування у здобувачів освіти з особливими потребами навичок взаємодії в інклюзивному середовищі. Така робота включає комплекс тренінгів, які можна поділити на: психологічні, медико-реабілітаційні, інформаційно-правові, підготовчі до працевлаштування.

Не існує єдиного державного механізму забезпечення навчання студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти. Водночас, кількість охочих здобути вищу освіту з кожним роком зростає. Вивчаючи зарубіжний та вітчизняний досвід впровадження інклюзії у заклади вищої освіти, ми дійшли до висновку, що розвивати інклюзію необхідно одразу в кількох напрямках:

- 1) створювати інклюзивну культуру закладу;

2) готувати кадри, які мають намір працювати у новій системі та психологічно готові до навчання студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти шляхом проведення курсів підвищення кваліфікації, семінарів, тренінгів;

3) підвищувати обізнаність викладачів щодо особливостей роботи з різними категоріями студентів, використання нових методів та прийомів під час лекцій та семінарських занять;

4) оснащувати заклади освіти необхідними технічними засобами та інструктувати працівників щодо роботи з ними;

5) виділяти додатковий робочий час на підготовку до занять з інклюзивними групами, надання методичних рекомендацій;

6) забезпечувати психолого-педагогічний супровід, а також супровід соціального педагога, що потребує включення їх у штат закладу;

7) проводити індивідуальну роботу та роботу у малих групах для підвищення результативності навчання.

Аналізуючи розвиток інклюзивної освіти, важливо врахувати його особливості за кордоном. Так, викладачі закладів вищої освіти Об'єднаних арабських еміратів зазначають, що їм на етапі впровадження не вистачало саме методичних знань та вмінь для роботи зі студентами з особливими потребами. Після отримання первинно досвіду шляхом спроб та помилок, вони виділили такі важливі напрями покращення роботи:

1. Проведення тренінгів від консультанта інтерактивних дошок щодо використання програмного забезпечення Smart для підготовки навчальних уроків.

2. Створення якісної комунікаційної системи для розподілу ресурсів у центрах для осіб з особливими потребами.

3. Організація система занять на інтерактивній дошці.

5. Оснащення всіх закладів, що працюють зі студентами з особливими потребами однаковим сучасним обладнанням.

6. Проведення тренінгів для викладачів щодо професійного зростання.

7. Повідомлення викладачів про потреби студентів, які записалися на заняття.

10. Виділення додаткового часу на підготовку, кредитних годин для додаткових курсів.

11. Розроблення положення закладу освіти про розміщення учасників на курсах.

12. Необхідно роз'яснити персоналу політику безпеки та охорони здоров'я, особливо у випадку надзвичайної ситуації та евакуації [221].

Викладачі повинні бути навчені диференціації та модифікації, щоб дати змогу студентам з особливими потребами отримати доступ до навчальної програми та покращити свої результати навчання. Їм потрібно прийняти філософію, що лежить в основі інклюзії, а не розглядати це як обов'язкову роботу. Кращий варіант вирішення труднощів під час навчання – створення індивідуального освітнього плану. Водночас слід заохочувати та контролювати прогрес студента.

Отже, з досвіду ОАЕ індивідуалізація освітнього процесу, створення індивідуального освітнього плану є ключем до покращення рівня якості навчання студентів з особливими потребами.

За статистичними даними США, тільки 25% молоді з особливими потребами здобувають освіту після закінчення середньої школи. Проте, дослідники М. Гордон і Дж. Кейзер зазначають, що цей показник є вищим. Деякі студенти з особливими потребами не хочуть повідомляти про свій статус, щоб уникнути ярликів, а дехто вважає, що у цьому віці подолав свої порушення та не потребує додаткових послуг під час навчання у вищій школі.

К. Вагнер виділяє послуги підтримки, що є важливими для утримання студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти, наприклад, розвиток навичок самовизначення, розвиток навичок самоуправління, вивчення технологій, отримання стажування або іншого досвіду, пов'язаного з кар'єрою. Студентам з особливими потребами потрібні навички самовизначення, щоб успішно перейти до коледжу, адаптуватися до нього та залишитися в ньому.



Дізнатися про себе, зокрема про особливості свого розвитку, безпосередня мета, пов'язана з основними компонентами самовизначення, самопізнання і саморозуміння. Під час експериментальних досліджень студенти з особливими потребами зазначали, що вивчення самих себе має вирішальне значення для їхнього успіху в коледжі. Насправді вони підкреслили, що людина з особливими потребами розуміє свої сильні сторони та потреби краще, ніж будь-хто інший. Досвід США також підкреслює значимість укладання як короткострокових, так і довгострокових цілей. Водночас короткострокові цілі мають бути реалістичними та допомагати досягти довгострокових цілей: кар'єри, навчання в аспірантурі, фінансове самозабезпечення. Також у США розроблено систему підтримки на кампусі. Її мета – встановлення дружби з однолітками, пошук службового допоміжного персоналу, членів кампусу, приєднання студентів до груп підтримки, проведення групових заходів тощо [220].

Управління з навчання та працевлаштування надає молоді кар'єрні послуги, що допоможуть отримати або зберегти роботу. Вони можуть складатися з поєднання будь-чого або всього з наступного: оцінка навичок; розвиток особистості; план працевлаштування, який документує цілі працевлаштування та послуги учасників, необхідні для досягнення цих цілей; навчальні послуги та шляхи кар'єри для досягнення цих цілей; консультування; планування кар'єри; навчання на основі праці; фінансова грамотність тощо [218].

У США було розроблено такі рекомендації щодо навчання студентів з особливими потребами:

- щоб подолати фінансові перешкоди для отримання вищої освіти, з якими стикаються малозабезпечені студенти з особливими потребами, фінансова допомога студентам, особливо гранти, має бути доступною;

- у процесі переходу слід повідомити студентів з особливими потребами та їхніх батьків у чітких і недвозначних формулюваннях про відмінності у правах і обов'язках студентів вищої освіти та учнів шкіл;

- перехідна діяльність має приділяти значно більшу увагу наданню ефективних навичок самозахисту студентам з особливими потребами, які зацікавлені у вищій освіті;
- студенти з особливими потребами, зацікавлені у вищій освіті, мають грати активну керівну роль у розробці та виконанні своїх планів переходу;
- для викладачів має бути організоване додаткове навчання без відриву від роботи [209].

Досвід України з провадження інклюзії закладах вищої освіти має не таку давню історію. Проаналізуємо, які додаткові послуги забезпечують ці заклади сьогодні. Для аналізу та оцінки якості забезпечення всім необхідним для успішного навчання студентів з особливими потребами було проаналізовано інформацію з офіційних сайтів закладів освіти. Для забезпечення об'єктивності результатів було обрано заклади з різних регіонів країни та різних міст за кількістю населення.

Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» є одним з провідних закладів України з розвитку й активного запровадження інклюзивного навчання. Кожному студенту з особливими потребами заклад пропонує психологічний супровід, який включає наступні аспекти:

1. Підвищення рівня психологічної культури всіх учасників освітнього процесу, включаючи здобувачів освіти, викладачів та педагогічну громадськість.
2. Проведення соціально-психологічної діагностики, моніторингу особистісного розвитку та соціальної ситуації розвитку студентів, прогнозування змін освітньої ситуації та визначення основних тенденцій.
3. Проектування і соціально-психологічну корекцію розвитку здобувачів освіти в освітньому процесі.
4. Соціально-психологічну і педагогічну реабілітацію здобувачів освіти з особливими потребами.
5. Консультативно-методичну допомогу всім учасникам освітнього процесу.

Для покращення надання послуг студентам з особливими потребами заклад використовує таке допоміжне обладнання, як: апаратно-програмний комп'ютерний тифлокомплекс із синтезом мови (комп'ютерний тифлокомплекс), Брайлівський дисплей, принтер брайлівський для друку з відповідним програмним забезпеченням, принтер брайлівський з можливістю друку кольорової рельєфної графіки, пристрій для створення тактильної графіки, прилад для читання плоскодруктованих текстів з функцією мовленнєвого виводу інформації, 3D принтер та сканер, комплект обладнання для лінгафонного класу, інтерактивна дошка для навчально-виховної роботи, інтерактивна підлога, інтерактивна LCD або LED панель для корекційно-розвиткових занять.

Для здобувачів освіти з порушенням мовлення використовується комп'ютерний слухо-мовленнєвий комплекс, комп'ютерний логопедичний тренажер для закріплення правильної вимови, програми для вивчення емоцій людини, будови тіла, ознайомлення з професіями, програма для розвитку комунікації. Для здобувачів освіти з порушенням опорно-рухового апарату використовується програма «Camera Mouse»: призначення – керування курсором миші за допомогою рухів голови; програми, що забезпечують можливість голосового набору. Для осіб з порушенням слуху використовується комп'ютерний тренажер для вивчення української жестової мови, програмно-апаратний комплекс для корекційно-розвиткової роботи. Для студентів зі зниженим зором наявні синтезатор українського мовлення, програма оптичного розпізнавання тексту, спеціалізовані комп'ютерні програми для розвитку зорових функцій, формування навичок орієнтування у просторі, програма для екранного збільшення тощо [30].

Київський університет імені Бориса Грінченка у своєму складі має Ресурсний центр підтримки студентів з інвалідністю. Основні напрями роботи центру:

- надання навчальної/консультативної допомоги студентам з особливими потребами щодо роботи з адаптованим технічним обладнанням Центру;

- надання консультативної допомоги всім учасникам освітнього процесу щодо підвищення психологічної культури в закладі шляхом проведення індивідуальних та групових консультацій;

- надання консультативної допомоги викладачам університету щодо підготовки та проведення лекційних, семінарських та практичних занять з урахуванням потреб та можливостей студентів;

- поширення та розповсюдження інформації серед студентської спільноти університету та громадськості м. Києва щодо прав та свобод осіб з особливими потребами, забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Для забезпечення студентів навчальними матеріалами заклад використовує такі ресурси, як: настільний тисник шрифту Брайля і тактильної графіки, портативний дисплей Брайля Focus 14 Blue, цифровий диктофон Sony ICD-PX 240, портативний відео збільшувач 5 дюймів, програму «Живий звук» для формування та вдосконалення слухомовленнєвих та когнітивних навичок.

Центр організовує підтримку студентів з особливими потребами, що складається з чотирьох основних напрямів: технічну, психологічну, педагогічну, соціально-педагогічну. До того ж, супровід розпочинається з моменту звернення людини з особливими потребами до університету й охоплює процеси підготовки до вступу, вступ, навчання та працевлаштування.

У Ресурсному центрі в межах технічного супроводу створені комп'ютеризовані робочі місця, обладнані синтезаторами мови. Також є зона тілесно-рухового розвантаження. Встановлені «Інтерактивна проекція на підлогу», «Інтерактивні панелі» для поліпшення психоемоційного фону, стимуляції активної фізичної діяльності, психомоторного розвитку та релаксації. Тьюторська та волонтерська підтримка надається протягом всього навчання з боку фахівців центру, студентів та викладачів [69].

Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради має у структурі соціально-психологічну службу, що забезпечує підтримку студентів з особливими потребами. Метою служби є сприяння взаємодії між академією, сім'єю та

суспільством у вихованні студентів вищої освіти, їх адаптації до соціального середовища та розвитку особистісного та творчого потенціалу. Служба забезпечує організаційний захист студентів з малозабезпечених, багатодітних родин, дітей-сиріт та осіб з особливими освітніми потребами. Для досягнення цих цілей служба проводить соціально-психологічну діагностику та моніторинг особистісного розвитку та соціальної ситуації студентів, прогнозує зміни в освітній ситуації та визначає її основні тенденції. Служба співпрацює з органами охорони здоров'я, молоді та спорту, соціальної політики, внутрішніх справ, комунальними закладами соціального захисту сім'ї і молоді, а також з громадськими та благодійними організаціями, фахівцями із соціальної роботи. Соціально-психологічне забезпечення освітнього процесу здійснюють працівники служби, науково-педагогічні працівники ЗВО, за необхідності працівники інших відділів академії та волонтери. Метою цієї служби є:

- активно сприяти формуванню особистісного, інтелектуального потенціалу студентів, їх соціально-психологічній адаптації до життєвих умов;
- допомагати створювати соціальні та психологічні умови для розвитку творчих здібностей, пізнавальної та мотиваційної сфери особистості майбутніх фахівців;
- надавати психологічну та соціальну підтримку у подоланні порушень в інтелектуальному, особистісному і професійному розвитку студентів, а також у розв'язанні конфліктних ситуацій;
- сприяти у створенні позитивного соціально-психологічного клімату у колективах студентської молоді, науково-педагогічного складу та осіб, залучених до освітнього процесу; проводити заходи, спрямовані на профілактику стигматизації і дискримінації в оточенні ровесників; формувати дружнє та неупереджене ставлення до осіб з особливими потребами; сприяти створенню інклюзивно-освітнього середовища (безпечного освітнього середовища);
- надавати психологічні, соціально-педагогічні, соціально-медичні висновки фахівця та інформаційні послуги учасникам освітнього процесу та іншим організаціям відповідно до цілей та завдань системи освіти [93].

На сайті Ужгородського національного університету відсутня інформація щодо умов навчання студентів з особливими потребами. У правилах прийому сказано, що згідно з наказом Міністерства і освіти науки України «Про затвердження Порядку прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2022 році» особами з особливими освітніми потребами заклад вищої освіти має забезпечити відповідні умови для проходження ними творчих конкурсів, індивідуальних усних співбесід та фахових іспитів.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника у місті Івано-Франківськ у правилах прийому зазначає, що особи з особливими потребами мають право на спеціальний навчально-реабілітаційний супровід та доступ до інфраструктури університету відповідно до медико-соціальних показань за наявності обмежень життєдіяльності, зумовлених станом здоров'я. Також за необхідністю вони мають право навчатися за індивідуальною освітньою траєкторією. Зазначимо, що на сайті університету цю інформацію знайти дуже важко. Немає окремого розділу для студентів з особливими потребами. Також не розкрито, в чому саме проявляється навчально-реабілітаційний супровід та де абітурієнти можуть отримати цю інформацію.

Західноукраїнський національний університет у місті Тернопіль пропонує для допомоги студентам з особливими потребами послуги психологічної служби. Вона проводить:

- індивідуальне та групове консультування студентів, викладачів, кураторів академічних груп та інших учасників освітнього процесу;
- психодіагностику та психокорекцію;
- надає просвітницьку інформацію про психологічне здоров'я та психологічну допомогу;
- соціально-психологічну підтримку студентів з особливими потребами тощо.

Основними завданнями психологічної служби є:

- забезпечення індивідуального підходу кожному учаснику освітнього процесу;

- сприяння повноцінному особистісному розвитку суб'єктів освітнього процесу та створення комфортних соціально-психологічних умов для їх життєдіяльності;
- психологічне забезпечення профілактики девіантної поведінки серед студентів з особливими потребами, конфліктів та особистісних проблем;
- підвищення психологічної культури усіх учасників освітнього процесу, гуманізація відносин у студентських і викладацьких колективах;
- створення умов для соціальної та особистісної самоактуалізації студентів з особливими потребами.

Отже, у ході дослідження було проаналізовано відкриту інформацію закладів вищої освіти України щодо задоволення потреб у навчанні осіб з особливими потребами та у разі необхідності створення для них додаткових умов навчання. Перше, що необхідно зазначити – це доступність інформації та легкість її знаходження для абітурієнтів. Проаналізувавши 6 офіційних сайтів закладів вищої освіти України ми побачили, що тільки 3 мають відповідні розділи сайту, що робить цю інформацію максимально відкритою. Другим важливим компонентом є необхідна допомога та підтримка під час вступу. Про неї зазначають 2 заклади вищої освіти з 6. Створення безбар'єрного середовища у проєкті розвитку мають 2 заклади освіти, інші стверджують про існуюче необхідне середовище. На високому рівні можемо оцінити наявність психологічної підтримки студентів, яка забезпечується психолого-педагогічними службами, спеціальними відділами у всіх закладах освіти. Невід'ємною ланкою розвитку інклюзії є постійне підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників з метою покращення їх обізнаності щодо особливостей роботи зі студентами з особливими потребами. Про це зазначають 3 заклади з 6 (Табл. 1.1).

Таким чином, інклюзивне навчання в Україні все ще знаходиться на етапі становлення. Заклади освіти у повній мірі готові підтримувати студентів психологічно: надавати консультації, проводити тренінги, допомагати адаптуватися. Водночас, не всі заклади забезпечують підтримкою повний шлях

студента, починаючи від процесу вступу до закладу. На середньому рівні є створення безбар'єрного середовища для навчання, в тому числі рівень технічного забезпечення закладів освіти.

Таблиця 1.1

## Особливості подачі інформації на офіційних сайтах закладів освіти

Назва закладу	Легкість пошуку інформації	Наявність супроводу під час вступу	Створення безбар'єрного середовища	Психологічна підтримка студентів	Підвищення кваліфікації педагогічних працівників
Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»	+	+	+	+	+
Київський університет імені Бориса Грінченка	+	-	+	+	+
Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (м. Запоріжжя)	-	-	+	+	+
Ужгородський національний університет	-	-	-	+	-
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)	-	-	-	+	-
Західноукраїнський національний університет (м. Тернопіль)	+	+	+	+	-

. Наявність обладнання для роботи зі студентами зі зниженим слухом, зором, порушеним мовленням є не у всіх закладах. Також не досліджено, чи всі викладачі вміють працювати з цим обладнанням та мають до нього відкритий доступ. Разом з тим, не дослідженим залишається питання підвищення



кваліфікації науково-педагогічних працівників щодо підвищення їх інклюзивної компетентності.

### **Висновки до першого розділу**

1. Здійснено аналіз вітчизняних та зарубіжних джерел з проблеми дослідження, що дало змогу систематизувати погляди на структуру та ключові питання індивідуалізації освітнього процесу, саме у такому ракурсі визначити поняття «освітній процес», «структурування освітнього процесу», «ключові компетентності», «закони навчання», «здобувачі освіти з особливими освітніми потребами», «психолого-педагогічний супровід».

2. Проаналізовано погляди вчених на розвиток освітнього процесу у закладах вищої освіти України, на основі чого визначено фактори впливу на освітній процес: вікові особливості, забезпечення студентоцентрованого підходу, підготовка здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності на основі компетентнісного підходу, профільне спрямування закладу вищої освіти. Аналіз факторів впливу дає змогу розробити шляхи покращення освітнього процесу з урахуванням сучасних вимог до забезпечення якісної освіти для студентів з особливими потребами.

3. Піддано аналізу основні концепції розвитку освіти («Концепція розвитку інклюзивного навчання» та «Концепція розвитку педагогічної освіти») з метою розуміння загальної спрямованості розвитку освіти в Україні, а також встановлено факт надання особливої уваги процесу індивідуалізації як перспективи подальшого вдосконалення рівня освіти. На цій основі визначено концептуальне підґрунтя дослідження: об'єктивістський, релятивістський, компетентнісний та особисто-орієнтований (індивідуальний) підходи. Охарактеризовано основні їхні особливості. Виявлено та проаналізовано ознаки індивідуалізації освітнього процесу в контексті кожного з підходів, визначено важливість їхніх вагомих компонентів для проектування загальної тенденції індивідуалізації освітнього процесу вищої освіти.

4. Встановлено, що об'єктивістський підхід, який характеризується високим професійним рівнем викладачів та матеріально-технічного забезпечення, може гарантувати якісне викладання для всіх студентів з особливими потребами за умови використання передових технологічних засобів та забезпечення постійного підвищення кваліфікації викладацького складу. Релятивістський підхід, що передбачає чітко визначені вимоги до освітніх стандартів, уможлиблює високий рівень знань, яких набуто «тут і зараз». Компетентнісний підхід акцентує увагу на розвитку соціальних навичок, творчих здібностей, критичного мислення та підприємництва. Врахування цих компонентів на шляху до індивідуалізації освітнього процесу сприятиме підвищенню самостійності здобувачів освіти у подальшому житті, що проявляються через такі компетентності: ціннісно-смыслову, загальнокультурну, навчально-пізнавальну, інформаційну, комунікативну, соціально-трудова, особистісного самовдосконалення. Їхнє формування має важливе значення для подальшого процесу працевлаштування та саморозвитку здобувачів освіти з особливими потребами. Завдяки ним студенти зможуть без сторонньої допомоги відшукувати потрібну інформацію, аналізувати її, встановлювати нові соціальні зв'язки, займатися самоосвітою та професійним самовдосконаленням. Встановлено, що особистісно-орієнтований підхід найбільше розкриває важливість індивідуалізації освітнього процесу. Її забезпечення можливо шляхом створення особистісно орієнтованих навчальних планів, методичних рекомендацій, методичних посібників, розроблення критеріїв оцінювання навчальних досягнень тощо.

5. Розглянуто основні вектори вищої освіти України, що відображено у стандарті вищої освіти, вимогах до структурування та оформлення освітніх програм. Глибокий аналіз загального розвитку освіти в Україні дав змогу визначити присутність тенденції розширення інклюзивного навчання, яка передбачає індивідуалізацію освітнього процесу у контексті означених концепцій та правил, а вивчення досвіду впровадження інклюзії в освітній процес за кордоном (Сполучених Штатах Америки, Канади, Об'єднаних

Арабських Еміратах) прислужилося прецедентом для створення його вітчизняної моделі.

6. Встановлено важливість наявності у закладах вищої освіти психолого-педагогічного супроводу з метою попередження проблем та труднощів, що можуть виникати у здобувача освіти з особливими потребами під час навчання, а також інтернет-підтримки (електронної бібліотеки навчальних курсів, веб-серверів, системи керування навчальним процесом та, безпосередньо, мережі Інтернет) для процесів організації освітнього процесу та безпосереднього навчання.

7. Виокремлено категорії здобувачів освіти з особливими потребами. Охарактеризовано особливості сприймання інформації представниками кожної категорії та додаткові вимоги до проведення навчальних занять, визначено та конкретизовано поняття «індивідуалізація» з огляду на означену категоризацію.

8. Піддано аналізу і розмежовано поняття «інклюзивна культура», «інклюзивна політика», «інклюзивна практика» як фундаментальні дефініції, що забезпечують беззаперечне прийняття інклюзії, лежать в основі формування інклюзивного світогляду. Подальший аналіз практики впровадження та розвиток інклюзивної культури підтвердив припущення про її неієздатність у разі недосконалості професійної інклюзивної підготовки педагогів, організації їхнього співтовариства.

9. Встановлено, що створення інклюзивного середовища передбачає доступність до інформації здобувачів освіти з особливими потребами. З цією метою проаналізовано послуги закладів вищої освіти України, які забезпечуються ними для студентів з особливими потребами на основі аналізу відкритих інформаційних джерел (офіційних веб-сайтів закладів освіти). Було досліджено сайти таких закладів вищої освіти: Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»; Київський університет імені Бориса Грінченка; Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (м. Запоріжжя); Ужгородський національний університет; Прикарпатський національний університет імені

Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ); Західноукраїнський національний університет (м. Тернопіль). Виявлено недостатній рівень відповідності між освітніми потребами студентів та особливостями висвітлення інформації.

## **РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

2.1. Обґрунтування змісту і методики констатувального етапу педагогічного експерименту.

Ефективне навчання здобувачів вищої освіти з особливими потребами у закладах вищої освіти нерозривно пов'язано з організацією освітнього процесу та вивченням тих додаткових послуг, які мають надаватися закладами вищої освіти. До того ж, постає необхідність у створенні адаптаційного освітнього середовища, що включає у себе адаптування програм навчання, створення багатоваріантності способів подачі та контролю вивченого матеріалу.

У центрі нашого дослідження – індивідуалізація освітнього процесу, всі її компоненти. Викладачам закладів вищої освіти необхідно мати високий рівень знань щодо роботи зі студентами з особливими потребами. Вони мають розуміти особливості сприймання різних категорій студентів, особливості їхньої поведінки та способи реагування на різні вияви поведінки, а також вміти швидко приймати рішення. Викладачам слід структурувати освітні курси, враховуючи специфічні потреби студентів, використовувати різноманітні методи навчання та контролю, співпрацювати з іншими працівниками та службами навчального закладу для отримання додаткової інформації та обміну досвідом.

Окрім здобувачів освіти з особливими потребами, у дослідженні розглянуто другу групу студентів – це студенти, які не мають особливих потреб, але у зв'язку з тим, що вони потрапляють в інклюзивне навчальне середовище, у них також можуть виникати труднощі (у взаємодії зі студентами з особливими потребами, нерівноцінному розподіленню уваги викладача тощо). Для позначення цієї групи студентів у контексті дослідження використано термін «здобувачі освіти з освітніми потребами». У поняття «освітні потреби» закладено основну мету навчання цієї групи – отримання освіти.

Дослідження особливостей освітнього процесу для здобувачів освіти з особливими потребами передбачало з'ясування актуальності використання

індивідуалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти. З цією метою було прослідковано особливості освітнього процесу у закладах вищої освіти, виявлено труднощі та проблеми у навчанні здобувачів освіти з особливими потребами.

Досягнення означеної мети передбачало вирішення таких завдань:

1) дослідити актуальність використання індивідуального підходу в організації освітнього процесу у навчанні здобувачів освіти з особливими потребами;

2) дослідити особливості навчання і викладання та визначити труднощі, які мають здобувачі освіти з освітніми потребами, здобувачі освіти з особливими потребами та викладачі закладів вищої освіти;

3) визначити причини труднощів організації якісного освітнього процесу.

Відповідно до поставлених завдань було розроблено комплекс засобів з індивідуалізації освіти, спрямованих на вивчення особливостей індивідуалізації освітнього процесу.

У процесі експериментального дослідження метою було отримання кількісних даних, які ми можемо аналізувати та порівнювати. Нами було вивчено та проаналізовано можливий інструментарій проведення експерименту. До методів збору емпіричної інформації відносять кількісні та якісні методи. Враховуючи специфіку експерименту детальніше було розглянуто кількісні методи: опитування, спостереження, аналіз документів, експеримент.

Метод опитування активно використовується у наукових дослідженнях, оскільки він дає змогу зібрати значну кількість даних протягом короткого часу. Опитування може бути використане з метою вивчення різних аспектів, від простих до складних.

Анкетування передбачає розповсюдження анкет із запитаннями серед респондентів, які стосуються предмета дослідження. Цей метод дає змогу зібрати значний обсяг інформації та провести її подальший аналіз. З іншого боку, інтерв'ю може бути більш глибоким і деталізованим, оскільки воно дозволяє дослідникам ставити додаткові запитання та розвивати діалог з респондентами.

Використання опитування може бути ефективним також для вивчення питань причин та наслідків поведінки та мислення. Наприклад, ми можемо опитати респондентів про їхні думки щодо ефективності індивідуального підходу в навчанні здобувачів освіти з особливими потребами та про труднощі, з якими стикаються викладачі та студенти.

Застосування методу опитування у нашому дослідженні дало змогу отримати велику кількість даних та провести їх аналіз, що в свою чергу забезпечує об'єктивність та якість наших результатів.

Анкетування передбачає розроблення анкет, що можуть містити запитання різних видів (закриті, відкриті, напівзакриті, запитання-меню, запитання типу «так»-«ні», шкальні запитання).

Науковий метод анкетування має кілька переваг:

1. Ефективність. Анкети можна розіслати багатьом людям одночасно, тому опитування може забезпечити швидке збирання даних від великої кількості людей.

2. Анонімність. Опитування можуть бути анонімними, що дає змогу людям бути більш відкритими та чесними у висловленні своїх думок та переконань.

3. Відносна дешевизна. Опитування може бути відносно недорогим методом дослідження, залежно від кількості опитуваних та способу, яким будуть розповсюджені анкети.

4. Гнучкість. Опитування може бути досить гнучким методом дослідження, оскільки дослідники можуть включати різноманітні запитання.

Інтерв'ю передбачає безпосередній контакт дослідника з респондентами. Інтерв'ю може бути індивідуальним та груповим, стандартизованим, нестандартизованим та напівстандартизованим.

Стандартизовані інтерв'ю використовуються, якщо необхідно однаково запитувати всіх респондентів, щоб збір даних був максимально об'єктивним. У таких інтерв'ю застосовуються заздалегідь підготовлені запитання, які є однаковими для всіх респондентів.

Нестандартизовані інтерв'ю передбачають більш вільний підхід до спілкування з респондентами, і дослідник може налаштовуватися на потреби конкретного респондента та гнучко підходити до його відповідей.

Напівстандартизовані інтерв'ю включають деякі запитання, які однакові для всіх респондентів, але також дають змогу досліднику задавати додаткові запитання в залежності від відповідей респондента.

Індивідуальні інтерв'ю проводяться з одним респондентом, що дає змогу досліднику глибше вивчити позицію респондента та дізнатися більше деталей про його думки та досвід.

Групові інтерв'ю зазвичай проводяться з невеликою групою респондентів, що дає змогу досліднику вивчити групову динаміку та взаємодію між респондентами, а також отримати різні точки зору з досліджуваної теми.

Спостереження передбачає безпосередню реєстрацію дослідником подій, явищ та процесів, що відбуваються за певних умов. Отримані результати мають бути зафіксовані у щоденниках, протоколах або картках спостереження.

Спостереження є важливим методом дослідження, оскільки воно дає змогу отримати об'єктивну інформацію про поведінку людей у реальному житті. Спостереження можуть бути структурованими та неструктурованими, а також можуть бути проведені у контрольованих або неконтрольованих умовах. Наприклад, у контрольованих умовах спостерігач може змінювати умови, у яких відбувається спостереження, для того, щоб перевірити, які чинники впливають на поведінку об'єкта дослідження.

З метою забезпечення достовірності результатів спостережень, дослідник виконує певні процедури, такі як стандартизація умов спостереження, тренування спостерігачів та використання засобів запису. У разі неконтрольованих умов спостереження, наприклад, при спостереженні за поведінкою людей на вулиці, дослідник може використовувати камери відеоспостереження для запису результатів.

Важливо відзначити, що спостереження можуть бути як кількісними, так і якісними. Кількісне спостереження передбачає вимірювання кількості певних



подій, явищ та процесів, що відбуваються у певний час. Якісне спостереження не передбачає вимірювання, а зосереджується на описі та аналізі явищ та процесів з точки зору їх характеристик та взаємодії з іншими явищами.

Аналіз документів являє собою використання документальних джерел, таких як звіти, статистичні збірки, офіційні документи, журнали, газети, інтернет-ресурси та інші джерела. Цей метод допомагає отримати інформацію про певну проблему або явище з різних джерел, що дає змогу отримати більш повне розуміння досліджуваної проблеми.

До переваг аналізу документів відносять високу достовірність отриманої інформації та можливість вивчення історичних аспектів проблеми. Водночас цей метод є відносно недорогим та не вимагає спеціального обладнання та підготовки дослідника.

Водночас аналіз документів має свої обмеження. Документи можуть містити неповну або неточну інформацію, або бути скановані невірно, що може призвести до неточних результатів. Водночас вибір документів може бути обмеженим, що може призвести до недостатньої репрезентативності вивченої проблеми. Експеримент є як кількісним методом, так і якісним. Він дає змогу відстежити зміни у процесах та поведінці внаслідок дії певних чинників. Розрізняють соціологічні, економічні, правові, соціально-психологічні, педагогічні та інші експерименти.

Проаналізувавши кількісні методи досліджень, нами було обрано найоптимальніший для використання метод анкетування. Нижче представлено його найвагоміші переваги. Розширення географії дослідження внаслідок використання гугл-форм для опитування.

1) Розширення географії дослідження внаслідок використання гугл-форм для опитування.

2) Зниження матеріальних витрат на дослідження. Анкетування проводиться онлайн та не передбачає фізичного контакту. Виключені витрати на дорогу, житло, час респондентів.

3) Легко розширити проміжок часу дослідження у разі потреби.

4) Немає тиску часу на респондентів. Вони можуть відповідати на запитання у власному темпі.

5) Інтерв'юер не впливає на респондента невербальними засобами.

6) В умовах кількох карантинів через коронавірус та війну це найоптимальніша форма отримання інформації.

Наукові анкети є важливим інструментом дослідження у багатьох наукових дисциплінах, таких як соціологія, психологія, маркетинг та інші. Складання наукових анкет вимагає певного рівня вмінь та знань з метою забезпечення правильного збору даних та досягнення наукових результатів. У наступному есе розглянуті правила та критерії створення наукових анкет.

Першим кроком у складанні наукових анкет є визначення мети дослідження та завдання, яке має бути вирішене.

Другим кроком є вибір метрики для вимірювання певних характеристик, які вивчаються в анкеті. Метрика має бути вірогідною та чіткою, щоб забезпечити точний збір даних.

Третім кроком є формулювання запитань. Запитання повинні бути зрозумілими та неупередженими, а також збалансованими з точки зору різних груп людей, які будуть включені у дослідження. Запитання формулюються таким чином, щоб було можливо зрозуміти думку та погляди респондентів.

Останнім кроком є забезпечення конфіденційності та анонімності відповідей. Респонденти повинні бути впевнені, що їхні відповіді будуть захищені та використовуватися тільки для наукових цілей.

З метою формування анкет та подальшого аналізу результатів було використано моделі процесу відповідей на запитання Jobe & Loftus, 1991; Schwarz & Sudman, 1992, 1994, 1996; Sudman, Tanur, 1992. Психологами та методистами цих опитувань перевірено ці моделі в суворо контрольованих умовах опитувань з розділеною вибіркою. Було обрано переважно використовувати закриті запитання, що вимагає від респондентів висловлювати свою думку настільки інформативно, наскільки це потрібно, але не більш інформативно, ніж потрібно. Водночас варіанти відповідей можуть служити

нагадуваннями поведінки чи думок, які в іншому випадку могли б бути недоступними. Альтернативні відповіді можуть прояснити передбачуване значення запитання, яким цікавиться дослідник. Ці моделі дають змогу краще зрозуміти, як респонденти сприймають та обробляють запитання, та як це може впливати на їхні відповіді.

Закриті запитання, які вимагають від респондентів вибрати один з кількох варіантів відповіді, є дуже поширеними в анкетних дослідженнях. Такі запитання дають змогу отримати більш структуровані та легко порівнювані дані, що полегшує подальший аналіз. Водночас варіанти відповідей можуть служити нагадуваннями для респондентів, що може допомогти їм легше сформулювати свою думку та дати більш точну відповідь.

Проте використання закритих запитань також може мати свої обмеження, оскільки вони можуть не захоплювати всі можливі варіанти відповіді та обмежувати респондентів у виразі своїх думок. Тому деякі дослідники використовують відкриті запитання, які дають змогу респондентам вільно висловлювати свою думку та дати більш розгорнуту відповідь.

Після того як респонденти визначили, що цікавить дослідника, їм необхідно пригадати відповідну інформацію. У деяких випадках респонденти можуть мати прямий доступ до попередньо сформованого відповідного судження одразу. У більшості випадків, однак, вони не зможуть знайти відповідну відповідь, яка легко зберігається в пам'яті та потрібно буде зробити умовиводи у короткий час.

Відповідно до робіт Schwarz & Sudman, 1992, 1994, 1996, в опитування було включено запитання, що містять вимірювання ставлення та є найбільш суб'єктивними. Це дає змогу знизити похибки у вимірюванні майже до нуля. Отримавши суб'єктивні оціночні судження, ми не змушуємо респондентів підлаштовувати свої відповіді до можливих варіантів, а даємо змогу вільно висловлювати свої думки. Анкети передбачають самостійне заповнення. Це нівелює труднощі переходу між запитаннями.

Додатково можна відзначити, що самостійне заповнення анкет респондентами може допомогти збільшити їхню увагу до деталей запитань і підвищити точність відповідей. Використання стандартизованих моделей процесу відповідей на запитання може зробити дані більш порівнянними та дасть змогу проводити міжнародні порівняльні дослідження, що є важливим в педагогіці та інших науках. Водночас включення закритих запитань з варіантами відповідей може зробити аналіз даних більш ефективним, оскільки можливі варіанти відповідей можуть бути легко оброблені та порівняні.

Дослідження, що проводилося на базі трьох закладів вищої освіти: Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії, Національного університету «Запорізька політехніка» та Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», було спрямоване на визначення потреб викладачів та студентів з особливими потребами в індивідуалізації освітнього процесу.

В експерименті взяли участь 78 викладачів, 73 студенти з особливими освітніми потребами, 50 здобувачів освіти з освітніми потребами, загалом 201 учасник експерименту. Метою дослідження було встановити, які методи та технології індивідуалізації освітнього процесу найбільш відповідають потребам цільової аудиторії.

Варто зазначити, що роль батьків у навчанні студентів з особливими потребами у закладі вищої освіти є надзвичайно важливою та впливає на їхній успіх та комфортний досвід навчання. Батьки можуть надавати студентам емоційну та моральну підтримку, допомагати зберегти впевненість у собі та мотивацію до досягнення навчальних цілей, навіть у ситуаціях, коли зустрічаються труднощі. Вони можуть надавати консультації та поради, сприяти у вирішенні питань щодо навчального процесу. Якщо студенти з особливими потребами перейшли зі школи в університет, батьки можуть співпрацювати з педагогами, щоб передати необхідну інформацію та навички для успішної адаптації. Батьки можуть активно підтримувати студентів у розвитку навичок, які допоможуть їм стати більш незалежними та самостійними, зокрема у справах, пов'язаних з навчанням та організацією навчального процесу. Вони можуть

спільно зі студентами брати участь у процесах планування навчання, обирати курси, дисципліни та проекти, що допоможе врахувати особливі потреби студентів. Важлива роль батьків полягає в зменшенні стресу, зокрема під час періодів навчальних навантажень чи важливих іспитів.

У контексті II етапу дослідження, що спрямований на вивчення потреб викладачів та студентів, було проведено дослідження у двох різних напрямках. Оскільки Відкритий міжнародний розвитку людини «Україна» має значний багаторічний досвід у організації освітнього процесу, було прийнято рішення дослідити його окремо від інших закладів освіти.

Дослідження проводилось з метою визначення специфіки та особливостей потреб викладачів та студентів, які навчаються у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна». Опитування були проведені серед викладачів та студентів і спрямовані на визначення найбільш важливих тем із програми, а також на оцінку рівня викладання та засвоєння матеріалу.

Припущення, що результати опитувань можуть відрізнятися від результатів експерименту двох інших закладів освіти, було зумовлено тим, що Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» має власну специфіку та особливості, які можуть впливати на потреби викладачів та студентів.

Вивчення особливостей освітнього процесу відбувалося на двох рівнях: провідному та фоновому. Такий шлях дослідження було обрано свідомо з метою проведення кореляції отриманих показників.

Один із ключових аспектів проведення досліджень полягає в тому, щоб респонденти ретельно розуміли мету дослідження. Це особливо важливо на провідному рівні дослідження, на ньому досліджується глибоке розуміння та особисті погляди респондентів на певну тему.

У рамках проведеного на такому рівні дослідження, де респонденти ретельно розуміють мету дослідження, було проведено анкетування, спрямоване на визначення доцільності використання основних підходів до організації

освітнього процесу. Опитувальник отримав назву «Виявлення актуальності використання підходів структурування освітнього процесу».

Проведення дослідження на такому рівні дає змогу отримати докладну інформацію щодо думок та поглядів респондентів, що в свою чергу допомагає робити висновки щодо ефективності використання конкретних підходів до організації освітнього процесу та формулювати рекомендації щодо їхнього майбутнього застосування.

Водночас проведення досліджень на провідному рівні дає можливість отримати думку експертів з даної теми, що може бути корисним для розроблення стратегії та планування подальших дій у відповідній сфері. Результати досліджень на такому рівні можуть бути використані для підвищення якості освіти та її вдосконалення в майбутньому.

У такому дослідженні респондентам було запропоновано відповісти на запитання про те, які підходи до організації освітнього процесу є актуальними та ефективними. За допомогою опитування можна було визначити, наскільки свідомо респонденти відповідали на запитання, а також відстежити їхні зміни в поглядах після отримання додаткової інформації з теми.

Провідний рівень дослідження зазвичай використовують для збору детальної та точної інформації про думки та погляди респондентів.

Фоновий рівень дослідження характеризувався незнанням респондентами справжньої мети дослідження. Виходячи з назви анкет, а також запитань у них, респонденти не могли простежити зв'язок запитань з науковими підходами до організації освітнього процесу, а значить – і свідомо впливати на результати дослідження. Це підвищує об'єктивність та якість нашого експерименту.

Фоновий рівень дослідження є важливим етапом в проведенні будь-якого дослідження. Респонденти не мали повної інформації про справжню мету дослідження.

Зазвичай на фоновому рівні дослідження, дослідники проводять опитування, які мають загальний характер. Це дає змогу зібрати базову інформацію про респондентів, яка може впливати на результати дослідження.

Що стосується даного дослідження, незнання респондентами справжньої мети дослідження може бути корисним, оскільки це підвищує об'єктивність та надійність отриманих результатів. Респонденти відповідають на запитання свідомо та безпристрасно, оскільки не розуміють, які саме відповіді дослідники очікують від них.

Враховуючи це, дослідники можуть з упевненістю стверджувати, що отримані результати є достовірними і можуть бути використані для подальшого аналізу та висновків. Такий підхід дає змогу збільшити якість та достовірність дослідження, що є важливим для будь-якої наукової роботи.

Алгоритм проведення констатувального експерименту подано на рисунку 2.1.

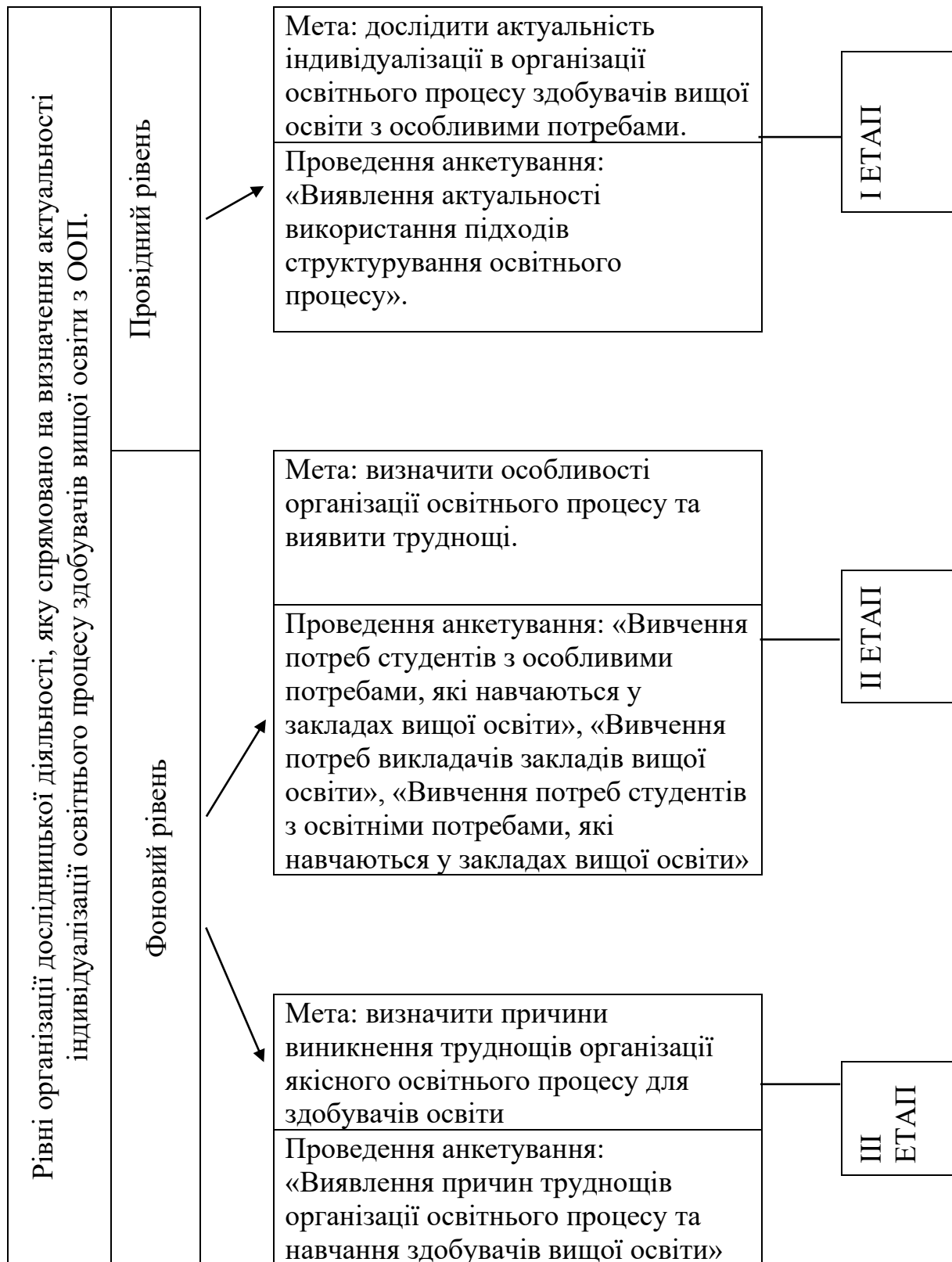


Рис. 2.1. Алгоритм констатувального етапу дослідження



## 2.2. Методика визначення стану якості забезпечення освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами

Проведення констатувального експерименту передбачало кілька етапів, як було зазначено вище.

На першому етапі дослідження особливостей освітнього процесу для студентів з особливими потребами було визначено, що індивідуальний підхід є одним з ключових факторів успішного навчання цієї категорії студентів. З метою визначення рівня актуальності використання індивідуального підходу було розроблено анкету під назвою «Виявлення актуальності використання підходів структурування освітнього процесу» (див. Додаток А). Метою цього опитування було дізнатися думки та досвід викладачів, які працюють зі студентами з особливими потребами, щодо використання індивідуального підходу у навчальному процесі. Опитувальник включав різні блоки запитань, що охоплювали різні аспекти застосування індивідуального підходу в організації освітнього процесу.

Анкета містила твердження, що характеризують чотири основних підходи до організації освітнього процесу: об'єктивістський, релятивістський, компетентнісний (концепція розвитку), індивідуальний (особистісно-орієнтований).

Об'єктивістський підхід в освітньому процесі вищої школи базується на ідеї, що знання є об'єктивними і незалежними від відчуттів та думок людини. В основі цього підходу лежить віра в те, що істинність може бути досягнута шляхом дослідження та аналізу фактів, незалежно від індивідуальних переконань.

У контексті об'єктивістського підходу до освіти, знання передаються студентам через об'єктивні методи навчання, такі як лекції, підручники, тести та іспити. Оцінки, отримані студентами на іспитах, вважаються об'єктивними індикаторами їхніх знань та навичок.

Такий підхід передбачає більший акцент на теоретичних знаннях, ніж на практичних. Метою навчання є передача знань, а не розвиток практичних

навичок та здібностей. Знання вважаються безпосередньо пов'язаними з успішністю студента та можуть використовуватися для отримання роботи, підвищення кваліфікації та подальшого розвитку кар'єри. Об'єктивістський підхід було представлено такими твердженнями:

- 1) матеріальне забезпечення закладу має найбільший вплив на якість навчання студентів;
- 2) у закладах вищої освіти можуть працювати тільки досвідчені викладачі, що мають досвід практичної роботи не менше 10 років;
- 3) у закладах вищої освіти можуть працювати тільки досвідчені викладачі, що мають досвід наукової роботи не менше 10 років;
- 4) якщо заклад не має сучасного технічного забезпечення для навчання студентів з особливими потребами, то він не може навчати таких студентів;
- 5) якщо викладачі не отримують матеріального заохочення за роботу зі студентами з особливими потребами, то вони мають повне право відмовитися навчати таких студентів.

У контексті релятивістського підходу в освітньому процесі вищої школи розглянута ідея, що знання та навички, необхідні для успіху в сучасному світі, постійно змінюються та розвиваються. Тому, для того, щоб стати успішними фахівцями, студенти повинні мати можливість не лише засвоювати нові знання, але і розвивати навички, необхідні для розвитку в майбутньому.

У контексті означеного підходу в освітньому процесі вищої школи, студенти зосереджуються на розвитку навичок, які потрібні для здійснення успішної кар'єри. Це можуть бути навички, пов'язані з комунікацією, лідерством, роботою в команді, критичним мисленням, розв'язанням проблем, креативним мисленням, самоорганізацією та самоуправлінням.

В освітньому процесі вищої школи, використання релятивістського підходу дає змогу студентам зосередитися на процесі навчання, а не лише на результаті. За такого підходу важливо розвивати у студентів вміння навчатися самостійно, знаходити нові джерела знань та розуміти, як застосовувати отримані знання у практичній діяльності.

Релятивістський підхід також дає змогу студентам активніше брати участь у своєму власному навчанні та впливати на нього. Студенти можуть брати участь у дослідженнях, стажуваннях та проектах, які допомагають їм розвивати практичні навички та знання, які можна застосовувати у майбутньому. Релятивістський підхід було відображено твердженнями:

- 1) загальний рейтинг студентів заохочує студентів з особливими потребами вчитися краще;
- 2) допомога випускникам у працевлаштуванні є невід'ємним компонентом вищої освіти;
- 3) успішне працевлаштування випускників завжди свідчить про високу якість отриманої освіти;
- 4) для студентів з особливими потребами важливіше отримати сукупність знань тут і зараз, ніж розвивати знання неперервно;
- 5) дотримання вимог освітніх стандартів є обов'язковим при навчанні студентів з особливими потребами.

Компетентнісний підхід в освітньому процесі вищої школи передбачає, що головною метою навчання є розвиток у студентів компетентностей. Це означає формування конкретного набору знань, навичок і особистісних якостей, необхідних для ефективної діяльності в різних сферах життя.

Компетентності, які розвиваються в рамках компетентнісного підходу, можна класифікувати на загальнокультурні та професійні. Загальнокультурні компетентності охоплюють такі аспекти, як культура спілкування, культура мислення, культура поведінки, культура ділової взаємодії тощо. Професійні компетентності включають такі аспекти, як знання з певної галузі, вміння застосовувати отримані знання у практичній діяльності, навички роботи з технічними засобами та програмним забезпеченням, уміння працювати в команді тощо. Однією з головних переваг компетентнісного підходу є те, що він забезпечує практичну спрямованість навчання, тобто студенти отримують практичні навички та здібності, які необхідні для подальшої роботи в професійній сфері. Водночас цей підхід покликаний формувати у студентів

здатність до саморозвитку та самостійної роботи, що є важливою умовою успішної професійної діяльності в сучасному світі.

Проте для ефективної реалізації компетентнісного підходу необхідно мати достатній рівень кваліфікації педагогічних працівників, а також забезпечити належну матеріально-технічну базу та доступ до інформаційно-комунікаційних технологій. Компетентнісний підхід (концепція розвитку) було охарактеризовано такими твердженнями:

- 1) щоденна активність студента дуже важлива для освітнього процесу в цілому;
- 2) здобувач освіти отримає якісну підготовку у закладі вищої освіти за умови, що оволодіє всіма компетентностями навчальних курсів;
- 3) студент з особливими потребами здатен оволодіти всіма компетентностями на рівні з іншими студентами без створення додаткових умов;
- 4) для здобувачів освіти з особливими потребами важливіше оволодіти інформацією та навичками, ніж всіма компетентностями;
- 5) якщо студенти не оволодіють комунікативною компетентністю через наявність особливих потреб – на це можна не звертати уваги.

Особистісно-орієнтований підхід у освітньому процесі вищої школи заснований на ідеї того, що навчання має бути налаштоване на розвиток потенціалу кожного студента як унікальної особистості. Цей підхід передбачає, що викладачі та інші працівники навчального закладу повинні ставитися до студентів як до індивідів зі своїми власними потребами, цілями та інтересами.

У рамках особистісно-орієнтованого підходу, навчальний процес орієнтований на визнання та підтримку різних стилів навчання та рівнів здібностей студентів. В особистісно-орієнтованому підході використовуються різні методи і стратегії, щоб забезпечити максимальний розвиток кожної особистості студента. Такі методи включають індивідуальну роботу з кожним студентом, створення сприятливого середовища для розвитку особистості та використання різних форм інтерактивної роботи.

Індивідуальний (особистісно-орієнтований) підхід представлено такими твердженнями:

- 1) традиційні критерії оцінювання завдань часто не можна використати для студентів з особливими потребами, тому що це буде необ'єктивне оцінювання;
- 2) для ефективного навчання студентів з особливими потребами необхідно додатково використовувати різні види подачу матеріалу (слухові, візуальні, тактильні);
- 3) студенти з особливими потребами потребують додаткової психологічної допомоги для успішної адаптації у закладі освіти;
- 4) студенти з особливими потребами потребують додаткової педагогічної допомоги для опанування програми навчання (консультації, роз'яснення тощо);
- 5) для студентів з особливими потребами важливо не тільки отримати знання, уміння та навички, а бути повноцінним учасником освітнього процесу. Це має бути забезпечено працівниками закладу освіти.

Анкетування першого етапу було орієнтовано на викладачів закладів вищої освіти та дало змогу з'ясувати доцільність використання кожного з підходів в освітньому процесі. Для фіксації відповідей було використано лінійну шкалу від 1 до 5.

На другому етапі основною метою було виявлення особливостей освітнього процесу у закладах вищої освіти України. Важливо було дослідити освітній процес з боку всіх його учасників. Тому було вирішено сконцентрувати увагу на двох основних суб'єктах освітнього процесу: викладач та здобувач освіти. Ключовим завданням етапу було визначення труднощів, з якими стикаються і студенти, і викладачі, та встановити кореляцію.

Для встановлення цих труднощів було передбачено проведення опитування. На цьому етапі розроблено три типи анкет: «Вивчення потреб студентів з особливими потребами, які навчаються в закладах вищої освіти» (Додаток Б), «Вивчення потреб студентів з особливими потребами, які навчаються в закладах вищої освіти» (Додаток В), анкета для опитування викладачів закладів вищої освіти, які мають досвід навчання студентів з

особливими потребами, на тему: «Вивчення потреб викладачів закладів вищої освіти» (Додаток Д).

Анкети містили закриті та відкриті запитання. Це дало змогу отримати як загальні відсоткові дані, так і дізнатися про суб'єктивну думку із зазначеного питання. Закриті запитання зазвичай мають заздалегідь підготовлені варіанти відповіді, з яких респондент має обрати один або кілька. Такі запитання дають можливість отримати точні відсоткові дані про те, скільки людей мають певну думку. Відкриті запитання дають можливість респондентам вільно висловлювати свої думки та ідеї про певне питання, без обмежень та попередньо підготовлених варіантів відповіді. Їх можна використовувати з метою дослідження детальної думки та вражень респондентів про певну тему, зокрема про їхні особисті досвід та погляди.

Отримання даних щодо обізнаності студентів з особливими потребами було обрано за пріоритетний аспект дослідження. Важливо зрозуміти, чи володіють вони інформацією з питань можливостей навчання: у яких закладах освіти створені відповідні умови, чи обладнано гуртожиток для осіб з особливими потребами тощо. Анкета включала запитання щодо форми навчання, якій віддають перевагу студенти. Це є одним з показників задоволеності організації освітнього процесу. Теоретично було обґрунтовано беззаперечні переваги інклюзивної форми навчання. Опитування мало показати, чи так само задоволені нею здобувачі освіти з особливими потребами. Цей показник свідчитиме не лише про можливі недоліки цієї форми, а й про недоліки організації та впровадження інклюзії у закладах вищої освіти України.

Низка запитань стосувалися визначення труднощів у навчанні студентів з особливими потребами:

1. Які труднощі у навчанні у Вас є?
2. Чи потребуєте Ви підтримки та додаткової допомоги з боку педагогів?
3. Чи потрібна Вам допомога психологів навчального закладу?

4. Чи вважаєте Ви, що програму навчання для студентів з особливими потребами треба змінити та спростити у разі потреби?

Відповіді на ці запитання були покликані встановити ті компоненти освітнього процесу, у яких є прогалини в організації, фінансуванні, компетентності викладачів тощо. Було досліджено актуальність надання психологічної допомоги та її затребуваності, надання консультації з боку викладачів або інших додаткових форм пояснення навчального матеріалу. Відповідь на запитання «Чи вважаєте Ви, що програму навчання для студентів з особливими потребами треба змінити та спростити у разі потреби?» демонструє якість освітнього процесу для здобувачів освіти з особливими потребами. При висококваліфікованому викладанні в інклюзивних групах, достатньому методичному забезпеченні студенти не мають відчувати потребу у спрощенні програми навчання.

Під час анкетування зверталася увага на конкретизацію потреб студентів за допомогою запитань:

1. На Вашу думку, у чому ще може з'явитися потреба під час навчання у закладі вищої освіти?
2. Яке спеціальне обладнання Вам може знадобитися під час навчання?
3. Яку допомогу Ви хотіли б отримувати з боку педагогів?
4. На Вашу думку, які труднощі у працевлаштуванні у Вас можуть виникнути?

Метою отримання відповідей на них було визначення показників додаткової допомоги для здобувачів освіти з особливими потребами, яка виникає у системі інклюзивної освіти. Це умови навчання (як технічні, так і організаційні), працевлаштування (як логічна закономірність після отримання вищої освіти).

Відкритим було сформульоване запитання щодо змін в освітньому процесі: «Що, на Вашу думку, варто змінити в освітньому процесі у вишах України?». Анкетою було охоплено основні складові освітнього процесу, але для

об'єктивізації дослідження та виявлення додаткових критеріїв нам важливо було дізнатися думки здобувачів освіти, не обмежуючи їх варіантами відповідей.

Анкета для опитування викладачів на тему: «Інклюзія як форма навчання студентів з особливими потребами» включала запитання як щодо організації освітнього процесу, так і основних труднощів його впровадження, включаючи компетентність викладацького складу закладів освіти.

Анкета містить дванадцять запитань, закритого та відкритого типу. Це обумовлено важливістю отримання найбільш об'єктивних даних у процесі дослідження.

Запитання «Чому, на Вашу думку, варто впроваджувати інклюзивне навчання в закладах вищої освіти?» відображає ставлення викладачів закладів до впровадження нової системи освіти та готовності працювати за нею. Отримання відповідей на це запитання має дати змогу зрозуміти загальне ставлення викладачів до здобувачів освіти з особливими потребами та готовність до опанування новими знаннями, що пов'язані з новими методами викладання та оцінювання. Доповнює це запитання наступне: «Зазначте Ваші особистісні якості, які необхідні для успішного втілення інклюзивного навчання», що вимагає від викладачів свідомого аналізу своєї роботи зі студентами з особливими потребами у рамках інклюзивного освітнього процесу.

Далі кілька запитань націлено на визначення компетентності викладачів щодо роботи зі студентами з особливими потребами: «Оцініть свою професійну компетентність щодо роботи зі студентами в умовах інклюзії?», «Яке додаткове навчання Ви проходили для викладання дисциплін студентам з особливими потребами?».

Студенти з особливими потребами мають право навчатися у закладах вищої освіти, що встановлено законодавством України. Водночас відомим є факт, що централізованого підвищення кваліфікації для викладачів закладів вищої освіти, розповсюдження методичних рекомендацій не мало місця у контексті їхньої підтримки. Отже, важливо дослідити, де та яким чином



викладачі отримують цю інформацію, а також наскільки оцінюють рівень своєї підготовленості до такої роботи.

Наступний блок запитань було націлено на виявлення проблем та труднощів інклюзивного освітнього процесу. До них можна віднести такі: «Визначте труднощі, які заважають успішній інклюзії студентів з особливими потребами», «Які труднощі у Вас виникають у контексті створення інклюзивного середовища для студентів?». Ми передбачили, що труднощі викладання можуть бути безпосередньо пов'язані з характеристикою освітніх потреб здобувачів освіти. Вони були детально розкриті у першому розділі нашого дослідження. До них може бути віднесено труднощі організації занять, залучення всіх студентів до певних видів діяльності, доступу до інформації, визначення критеріїв оцінювання, одночасного забезпечення академічних потреб всіх студентів тощо.

Як зазначалося вище, в Україні існує проблема з фінансуванням закладів освіти. Отже, нашою метою було дослідити, наскільки відчутним це є для викладачів закладів освіти. З цією метою в анкету було включено такі запитання: «Як Ви оцінюєте рівень науково-методичного забезпечення закладу освіти щодо запровадження інклюзивного навчання (наявність підручників та посібників, методичних розробок, наочних матеріалів тощо)?»; «Чи забезпечений заклад освіти необхідною кількістю кадрів (наставників, помічників, інших фахівців)?».

Створення інклюзивного освітнього середовища передбачає командну роботу та постійну взаємодію різних фахівців закладу. Така співпраця має бути чітко регламентована, на неї має бути виділений час. Вона може відбуватися з різною періодичністю: різ на тиждень, раз на місяць тощо. Для дослідження означеної взаємодії в анкету було включено такі запитання: «Ваш заклад працює над створенням почуття спільності, долучаючи студентів з особливими потребами до різних видів діяльності?»; «Яким чином студентське самоврядування співпрацює зі студентами з особливими потребами (надаючи можливість читати вірші, дивитися фільми, брати участь в заходах )?»; «З ким зі спеціалістів, які здійснюють супровід навчання студентів із особливими потребами, Ви співпрацюєте і яким чином?».

З метою нашого подальшого дослідження шляхів вдосконалення організації освітнього процесу також було використано запитання щодо оптимальної форми одержання нової інформації викладачами закладів вищої освіти (семінар, методичні рекомендації тощо). Вивчення оптимальних форм одержання нової інформації викладачами закладів вищої освіти може допомогти покращити якість навчання для здобувачів освіти з особливими потребами. Результати цього дослідження можуть стати важливим інструментом для розроблення кращих підходів до навчання і викладання для цієї категорії студентів, що допоможе забезпечити їхню успішність та інтеграцію в суспільство.

Третій етап констатувального експерименту мав на меті визначення причин труднощів організації якісного освітнього процесу для здобувачів освіти з особливими потребами.

Для здійснення цього етапу дослідження було вирішено провести опитування, спираючись на результати другого етапу нашого дослідження. З цією метою було розроблено три анкети. Перша анкета «Виявлення причин труднощів організації освітнього процесу та навчання здобувачів вищої освіти» була розроблена для викладачів закладів вищої освіти (Додаток Е). Друга – для здобувачів освіти з особливими потребами у закладах вищої освіти (Додаток Ж). Третя – для здобувачів освіти з освітніми потребами (Додаток З). Анкети було побудовано таким чином, щоб поглибити результати, отримати повнішу інформацію, зрозуміти причини отриманих відповідей на ті чи інші запитання.

В опитуванні студентів було сконцентровано увагу на розкритті тих труднощів, які відчувають здобувачі освіти з особливими потребами, що було зроблено з метою збору інформації для створення моделі індивідуалізації освітнього процесу у майбутньому.

В опитуванні студентам було запропоновано висловити свої думки та досвід щодо труднощів, з якими вони стикаються у навчальному процесі через свої особливі потреби. Зокрема, було досліджено питання доступності освітнього середовища та матеріалів для студентів з різними потребами,

розглянуто проблеми комунікації та взаємодії з викладачами та іншими студентами, а також проаналізовано наявність необхідних підтримуючих послуг.

Отримана інформація може бути використана з метою створення моделі індивідуалізації освітнього процесу, яка передбачає врахування потреб студентів з особливими потребами під час навчання. Це може означати розроблення індивідуальних навчальних планів, застосування адаптивних технологій та методів навчання, забезпечення належної доступності навчального середовища та підтримуючих послуг.

Такий підхід до організації освітнього процесу сприятиме створенню більш інклюзивного середовища, де кожен студент матиме можливість отримати якісну освіту та розвиватися на рівні з іншими.

Відповідно до наведеного вище було сформульовано такі запитання:

1. У чому полягають труднощі при пошуку інформації про заклади освіти для студентів з особливими потребами?
2. У чому, на Вашу думку, переваги інклюзивної форми навчання?
3. У чому, на Вашу думку, переваги інтегрованої форми навчання?
4. У чому має проявлятися індивідуальний підхід у навчанні?
5. Яку саме допомогу під час працевлаштування ви б хотіли отримувати?
6. Яку додаткову допомогу у засвоєнні матеріалу навчання Ви би хотіли отримувати?
7. Яку додаткову допомогу у складанні модулів, заліків, екзаменів Ви б хотіли отримувати?
8. Яку психологічну підтримку Ви б хотіли отримувати?
9. Як можна спростити чи змінити програму навчання у разі потреби?

У процесі проведення опитування було використано комбінований підхід до формулювання запитань, що містив як готові варіанти відповідей, так і можливість відкритої відповіді. Готові варіанти відповідей дали змогу швидко та точно зібрати статистичну інформацію про думки та досвід студентів щодо конкретного питання. При цьому були запропоновані різні варіанти відповідей, що дали змогу студентам обрати найбільш відповідний до їхніх поглядів.

Анкета для опитування викладачів включала запитання щодо інклюзивної освіти в цілому, її впровадження та організації, а також конкретніші запитання щодо виконання посадових обов'язків, таких як взаємодія зі всіма підрозділами закладу освіти.

1. У чому, на Вашу думку, переваги інклюзивної форми навчання?
2. Яких знань Вам бракує у сфері інклюзивної освіти?
3. Якими ресурсами для пошуку інформації щодо інклюзивного освітнього процесу ви користуєтесь?
4. У чому полягає проблема одночасного задоволення академічних потреб всіх студентів?
5. Яким чином Ви співпрацюєте з психологічною службою закладу?
6. Яким чином Ви співпрацюєте з медичною службою закладу?
7. Яким чином Ви співпрацюєте з соціальною службою закладу?

Результати анкетування мали показати ступінь підготовленості викладачів до роботи зі здобувачами освіти з особливими потребами, наявність досвіду проведеної успішної роботи, а також виявити труднощі та найголовніше, дати можливість охарактеризувати їх, описати та класифікувати.

Дослідження за допомогою анкетування є ефективним інструментом для вивчення проблем, пов'язаних зі здобувачами освіти з особливими потребами та підготовленістю викладачів до роботи з ними. Результати дослідження дадуть змогу визначити не лише наявність досвіду проведеної успішної роботи викладачів зі здобувачами освіти з особливими потребами, а й описати цей досвід, охарактеризувати його та класифікувати.

Водночас дослідження може виявити труднощі, з якими зіштовхуються викладачі при роботі зі здобувачами освіти з особливими потребами. Ці труднощі можуть бути різними, від недостатньої підготовки викладачів до складних аспектів освіти та можливостей їх подолання.

### 2.3. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту

На першому етапі дослідження було проаналізовано підходи до вивчення освітнього процесу у закладах освіти, визначено 4 основних: об'єктивістський, релятивістський, компетентнісний та особисто-орієнтований (індивідуальний). Метою проведення анкетування було визначення актуальності використання різних підходів в умовах інклюзії у закладах вищої освіти.

З метою аналізу тих чи інших особливостей кожного підходу, було виділено рівні підтримки кожного твердження. Бралися до уваги показники лінійної шкали відповідей 4,5:

1. Низький (0%-30% підтримки респондентів). Цей рівень характеризується низькою підтримкою використання підходу в освітньому процесі для здобувачів освіти з особливими потребами. Люди, які працюють у сфері освіти, не вважають його важливим або не розуміють його основних принципів та ідей, які мають використовуватися для роботи з такими студентами. Найчастіше, різні аспекти підходу, який пропонується для здобувачів освіти з особливими потребами, вважаються неприйнятними для використання в інклюзивному освітньому середовищі. У цьому контексті можна говорити про відсутність належної уваги до потреб та можливостей студентів з особливими потребами, що може призвести до їх соціальної ізоляції та обмежень в можливостях розвитку.

2. Середній (30%-70% підтримки респондентів). Середній рівень підтримки підходу означає, що його використання можливе, але не повністю підтримується або не застосовується у повному обсязі. Середній рівень підтримки підходу може включати часткове використання його принципів та ідей, але не в повному обсязі. Наприклад, в інклюзивному освітньому середовищі, де використовуються різні методи навчання та індивідуальні підходи до кожного учня, можуть бути застосовані певні аспекти підходу, але не всі з них можуть бути практичними для використання у такому середовищі.

Можлива адаптація у подальшому такого підходу до потреб інклюзивного освітнього середовища є важливим кроком у покращенні якості освіти та забезпеченні доступності для всіх студентів. Принципи та ідеї цього підходу можуть бути корисними для розвитку інклюзивного навчання, але необхідно забезпечити їх належне використання та адаптацію до потреб кожного студента, зокрема з особливими потребами.

Не всі твердження підходу можуть бути прийнятними для використання в освітньому процесі здобувачів освіти з особливими потребами. У таких випадках необхідно знайти альтернативні методи та підходи, які б забезпечили ефективне навчання та розвиток кожного студента, не залежно від їхніх потреб та можливостей.

3. Високий (70%-100% підтримки респондентів). Високий рівень підтримки підходу означає, що основні принципи та ідеї підходу повністю збігаються з принципами викладання для осіб з особливими потребами. Цей рівень свідчить про високий рівень інтеграції підходу в інклюзивну освіту з метою забезпечення якісної вищої освіти для здобувачів з особливими потребами. На високому рівні підтримки підходу зазвичай використовуються інноваційні методи навчання, які забезпечують якісну та ефективну освіту для всіх студентів, включаючи тих, хто має особливі потреби. Такий рівень підтримки може відображати високий рівень адаптації та інтеграції підходу у навчальну програму, що дає змогу студентам з особливими потребами отримувати той самий рівень навчання, що і іншим студентам.

Розглянемо детальніше результати цього етапу дослідження.

Твердження об'єктивістського підходу опинилися на низькому рівні підтримки респондентами. Було отримано такі відсоткові значення:

1) матеріальне забезпечення закладу має найбільший вплив на якість навчання студентів – 4,4% (низький рівень).

2) у закладах вищої освіти можуть працювати лише досвідчені викладачі, що мають досвід практичної роботи не менше 10 років – 4,3% (низький рівень).

3) у закладах вищої освіти можуть працювати лише досвідчені викладачі, що мають досвід наукової роботи не менше 10 років – 2,2% (низький рівень).

4) якщо заклад не має сучасного технічного забезпечення для навчання студентів з особливими потребами, то він не може навчати таких студентів – 13% (низький рівень).

5) якщо викладачі не отримують матеріального заохочення за роботу зі студентами з особливими потребами, то вони мають повне право відмовитись навчати таких студентів – 15,2% (низький рівень).

Таким чином, найбільший показник підтримки твердження цього підходу – 15,2%, що також знаходиться на низькому рівні підтримки.

Твердження релятивістського підходу отримали більше підтримки від респондентів та знаходяться на низькому та високому рівнях:

1) загальний рейтинг студентів заохочує студентів з особливими потребами вчитися краще – 8,7% (низький рівень);

2) допомога випускникам у працевлаштуванні є невід’ємним компонентом вищої освіти – 95,7% (високий рівень);

3) успішне працевлаштування випускників завжди готує про високу якість отриманої освіти – 6,5% (низький рівень);

4) для студентів з особливими потребами важливіше отримати сукупність знань тут і зараз, ніж розвивати знання неперервно – 6,5% (низький рівень);

5) дотримання вимог освітніх стандартів є обов’язковим при навчанні студентів з особливими потребами – 71% (високий рівень).

Твердження щодо дотримання професійних стандартів та допомога випускникам у працевлаштуванні підтримало більшість викладачів, тому не маємо однозначного рішення щодо використання цього підходу. Проте, його актуальність ми простежуємо тільки частково, адже якщо порівнювати об’єктивно, то більшість голосів не підтримує використання релятивістського підходу у навчанні.

Концепція розвитку (компетентнісний підхід) отримав такі результати підтримки тверджень.

1) щоденна активність студента дуже важлива для освітнього процесу в цілому – 70% (високий рівень);

2) здобувач освіти отримає якісну підготовку у закладі вищої освіти за умови, що оволодіє всіма компетентностями навчальних курсів – 58,7% (середній рівень);

3) студент з особливими потребами здатен оволодіти всіма компетентностями на рівні з іншими студентами без створення додаткових умов – 15,2% (низький рівень);

4) для здобувачів освіти з особливими потребами важливіше оволодіти інформацією та навичками, ніж всіма компетентностями – 4,4% (низький рівень);

5) якщо студенти не оволодіють комунікативною компетентністю через наявність особливих потреб – на це можна не звертати уваги – 4,3% (низький рівень).

Викладачі підкреслюють важливість щоденної активності студента та оволодіння всіма компетентностями, проте зауважують на необхідності створення додаткових умов для здобувачів освіти з особливими потребами. Отже, можемо констатувати, що такий підхід до організації освітнього процесу можемо використовувати лише частково.

Останній підхід, який було розглянуто – особистісно-орієнтований (індивідуальний) підхід. Отримано таку підтримку тверджень:

1) традиційні критерії оцінювання завдань часто не можна використати для студентів з особливими потребами, тому що це буде необ'єктивне оцінювання (їх створено з огляду на звичайний розвиток) – 91,3% (високий рівень);

2) для ефективного навчання студентів з особливими потребами необхідно додатково використовувати різні види подачу матеріалу (слухові, візуальні) – 97,9% (високий рівень);

3) студенти з особливими потребами відчують необхідність у додатковій психологічній допомозі для успішної адаптації у закладі освіти – 95,6% (високий рівень);



4) студенти з особливими потребами відчують необхідність у додатковій педагогічній допомозі для опанування програми навчання (консультації, роз'яснення тощо) – 98% (високий рівень);

5) для студентів з особливими потребами важливо не лише отримати знання, уміння та навички, а бути повноцінним учасником освітнього процесу. Це має бути забезпечено працівниками закладу освіти – 95,6% (високий рівень).

Ми простежуємо однозначну підтримку з боку викладачів у використанні індивідуального або особисто-орієнтованого підходу у навчанні. Цей підхід уможливорює задоволення додаткових потреб студентів, що є ключовим у навчанні здобувачів освіти з особливими потребами.

Відсоткове співвідношення підтримки наукових підходів до організації освітнього процесу представлено на рисунку 2.2.

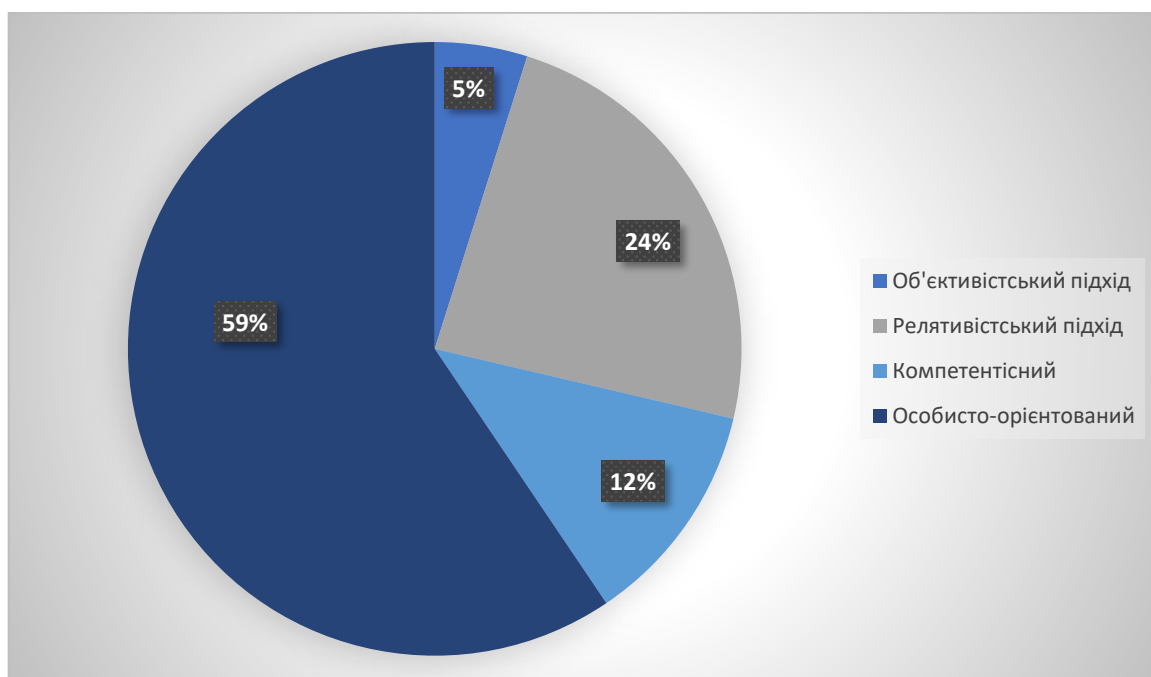


Рис. 2.2. Актуальність використання наукових підходів у навчанні здобувачів освіти з особливими потребами на провідному рівні

Крім тверджень, що отримали високий рівень підтримки, існують і твердження, які отримали нижчий рівень підтримки. Наприклад, деякі студенти можуть бути проти обов'язкової участі в нетрадиційних формах викладання,

таких як відео-лекції або онлайн-курси. Деякі студенти можуть вважати, що психологічна допомога є непотрібною або непотрібною для них.

На високому рівні підтримки знаходяться твердження, які враховують індивідуальні потреби студентів з особливими потребами, зокрема, потребу в додатковій педагогічній допомозі, а також надання підтримки у працевлаштуванні після завершення навчання. На цьому ж рівні підтримки є твердження, що підтримують використання новітніх технологій та методів викладання для полегшення процесу навчання та підвищення мотивації студентів до активної участі в освітньому процесі.

Означені твердження збігаються з тими характеристиками індивідуалізації освітнього процесу, що були розкриті вище. Наявність та проведення індивідуальних консультацій допомагає студентам розвивати свої здібності та знання у певній галузі. Гнучкі критерії оцінювання дають змогу враховувати індивідуальні особливості студентів, такі як стиль навчання, рівень знань та розвитку.

Психолого-педагогічний супровід від вступу до закладу вищої освіти до працевлаштування є важливим елементом індивідуалізації освітнього процесу, оскільки допомагає студентам знаходити свій шлях у світі вищої освіти та роботи. Адаптація навчального матеріалу залежно від потреб студента допомагає студентам з різним рівнем знань та підготовки успішно навчатися та розвиватися. Заохочення студентів з особливими потребами до активного студентського життя у межах закладу освіти робить вищу освіту більш інклюзивною та допомагає кожному студенту досягти своїх цілей тощо.

Отже, за результатами опитування викладачів закладів вищої освіти ми можемо зробити висновок, що актуальність використання підходів до організації освітнього процесу корелює з нашим теоретичним дослідженням щодо актуальності використання індивідуального підходу у закладах вищої освіти України. Це може мати позитивний вплив на якість освіти та привести до кращих результатів у навчанні та працевлаштуванні випускників. Такий підхід водночас

може забезпечити більш ефективне використання ресурсів закладу вищої освіти та задоволення потреб студентів з різними потребами та інтересами.

На другому етапі дослідження було проведення анкетування серед здобувачів освіти з особливими потребами, з освітніми потребами та викладачів закладів вищої освіти України. Експериментальними базами дослідження стали Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія, Національний університет «Запорізька політехніка» та Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна».

Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» є провідним закладом вищої освіти з питань впровадження інклюзивного навчання. Досвід інклюзії, що має університет, становить понад 20 років. Це унікальний заклад освіти в Україні, метою якого є впровадження в освітній процес науково-педагогічних технологій інклюзивного навчання студентів з особливими потребами, сучасних технологій реабілітації, соціалізації та соціально-правового захисту. Саме тому для нашого дослідження дуже важливо провести експеримент на його базі та порівняти отримані результати з іншими закладами освіти.

Розглянемо результати анкетування студентів з особливими потребами цих закладів вищої освіти.

На перше запитання: «Чи знаєте Ви, які заклади вищої освіти в Україні можуть забезпечити навчання студентів з особливими потребами?» студенти всіх закладів освіти дали дуже схожі відповіді. Наведемо їх середні показники на рисунку 2.3.

Аналіз знань щодо можливостей навчання студентів з особливими потребами показав, що тільки 11% студентів володіють повною інформацією, 50% мають часткові знання, 29% знають, де отримати подібну інформацію. Порівнюючи дані з іншими закладами освіти, ми маємо майже ідентичні результати. Можемо припустити, що отримати цю інформацію досить важко або у цьому немає необхідності.

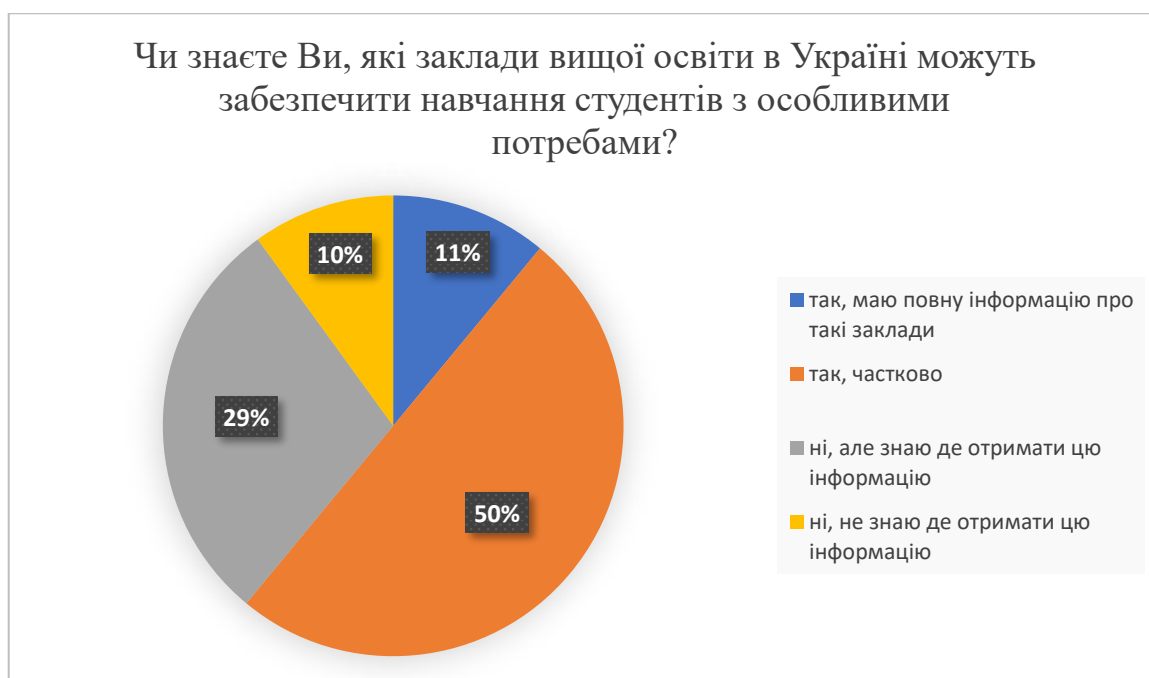


Рис. 2.3. Запитання 1. Здобувачі освіти

Наступне запитання: «Яку форму навчання Ви обрали або хотіли б обрати, якби була можливість?» показало істотні відмінності між закладами освіти.



Рис. 2.4. Запитання 2. Здобувачі освіти

Студенти з особливими потребами університету «Україна» не обрали інтегровану форму навчання взагалі порівняно з 20% студентів інших закладів освіти. Тому це питання вимагає подальшого вивчення. Можемо зробити

припущення, що інклюзивне навчання здійснюється на вищому професійному рівні, тому більшість студентів його підтримує. А в інших закладах може бути більше труднощів його впровадження, що змушує студентів шукати альтернативні форми навчання.

Серед труднощів у навчанні студенти з особливими потребами всіх закладів виділяють відсутність індивідуального підходу, часті пропуски через хвороби, недостатній ступінь засвоєння знань, швидкий темп лекцій, недостатньо часу у викладачів, щоб вислухати студентів, що говорять повільно, неприйняття з боку одногрупників, викладачі не володіють основними жестами з жестової мови, неможливість багато писати, відсутність друкованого матеріалу, необхідність пояснювати потреби студентів, це принизливо.

Наступне запитання також виявило розбіжності у результатах (рис. 2.5).

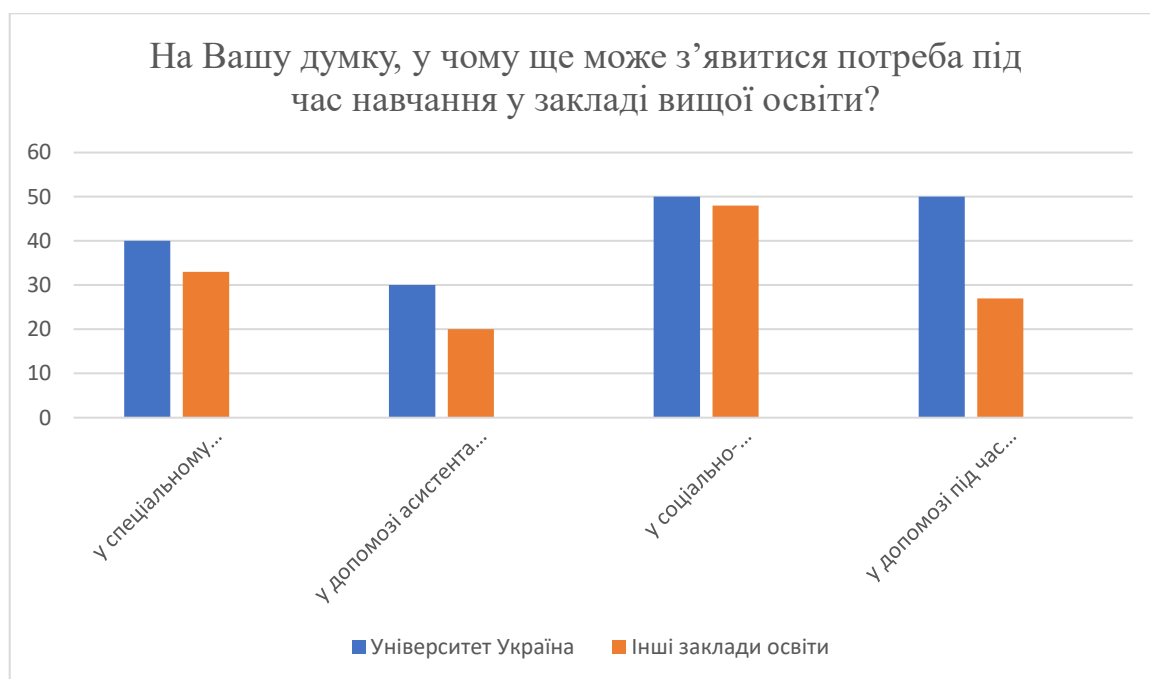


Рис. 2.5. Запитання 4. Здобувачі освіти

Найбільше здобувачі освіти з ОП потребують психолого-педагогічного супроводу. Студентам університету «Україна» необхідно більше уваги приділяти під час працевлаштування, що свідчить про загальний настрій бути успішним у своїй професійній діяльності. Студенти отримують спеціальність свідомо, розраховуючи знайти роботу та розвиватися професійно. Це і є мета

інклюзивного навчання – повне включення осіб з особливими потребами у суспільне життя.

Необхідність та важливість використання спеціального обладнання є у всіх закладах вищої освіти. Матеріально-технічне забезпечення має бути на належному рівні. Студенти найчастіше потребують: планшет з можливістю збільшення зображення, роздруковані лекції, всі навчальні матеріали в електронному вигляді з метою можливості зміни шрифту та масштабу, звукопідсилююче обладнання тощо.

Кількість студентів з особливими потребами, що не потребують додаткової допомоги співпадає у різних закладах освіти та становить 10%. При цьому, майже половина студентів потребують підтримки та допомоги (рис. 2.6).



Рис. 2.6. Запитання 6. Здобувачі освіти

У наступному запитанні «Яку допомогу Ви хотіли б отримувати з боку педагогів?» ми відзначили, що значно менший відсоток потребує допомоги у засвоєнні матеріалу та складанні екзаменів в університеті «Україна» (рис. 2.7).

У закладах вищої освіти більше 60% здобувачів освіти з особливими потребами потребують допомоги у вигляді додаткових консультацій для кращого засвоєння матеріалу, а також у складанні модулів, заліків та екзаменів. Виходячи з труднощів, які ми зазначили у попередніх запитаннях, це можуть

бути різні форми складання екзаменів (усно, письмово), збільшення часу для проходження, розроблення тестів для студентів, яким важко писати, уникнення складних граматичних конструкцій для студентів зі зниженим слухом тощо.



Рис. 2.7. Запитання 7. Здобувачі освіти

В університеті «Україна» показник кількості студентів, які потребують допомоги у засвоєнні матеріалу нижчий на 9% порівняно з іншими закладами освіти, а у складанні екзаменів на 24%.

У допомозі психолога відчують потребу 30–40% респондентів в різних закладах вищої освіти, що може бути забезпечено роботою психолого-педагогічної служби.

Психологічна підтримка студентам необхідна також під час працевлаштування. Психолог може допомогти студенту презентувати свої сильні сторони роботодавцю, що на думку здобувачів освіти є однією з проблем при працевлаштуванні. Прослідковуємо схожі труднощі під час працевлаштування у всіх закладах вищої освіти. Їхня наявність свідчить не лише про зовнішні фактори, а і про недостатню увагу до цієї проблеми з боку закладів освіти (рис. 2.8).

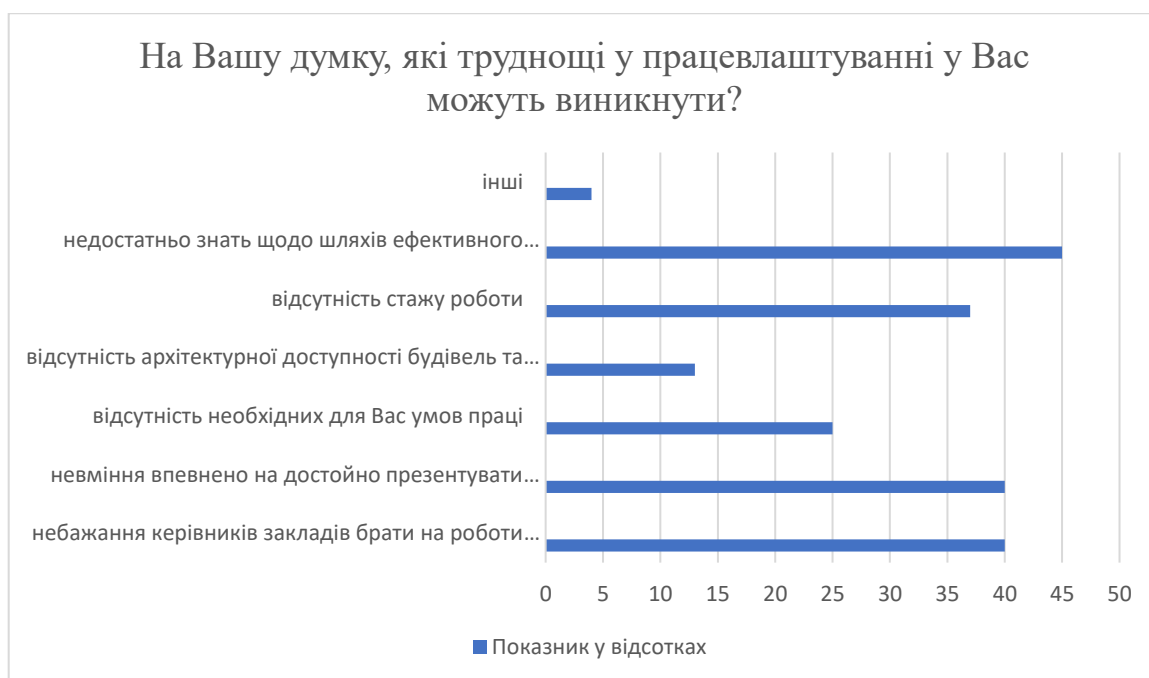


Рис. 2.8. Запитання 10. Здобувачі освіти

На запитання «Що, на вашу думку, варто змінити в освітньому процесі у вишах України?» студенти зазначають такі пункти (у порядку зменшення релевантності):

- 1) змінити ставлення до здобувачів освіти з особливими потребами з боку викладачів та студентів;
- 2) збільшити використання індивідуального підходу у навчанні;
- 3) змінити навчальні програми, зробити їх більш доступними;
- 4) покращити матеріально-технічне оснащення закладів;
- 5) зробити інформацію щодо навчання більш доступною та відкритою для студентів з особливими потребами;
- 6) підвищувати кваліфікацію викладачів щодо роботи зі студентами з особливими потребами.

На першому етапі дослідження було проведено анкетування серед викладачів закладів вищої освіти. Анкетування було організовано також окремо для міжнародного відкритого університету розвитку людини «Україна» з метою простежування різниці у відповідях, спираючись на різний досвід роботи в інклюзії цих закладів.



Було помічено цю відмінність вже у першому запитанні «Чому, на Вашу думку, варто впроваджувати інклюзивне навчання в закладах вищої освіти?». Викладачі університету «Україна» беззаперечно відповідають, що інклюзивна освіта має багато переваг порівняно з іншими, тому її варто впроваджувати. Маючи досить великий досвід роботи зі студентами з особливими потребами, викладачі університету впевнилися у доцільності використання цієї форми навчання та не мають сумнівів щодо її актуальності в Україні. Що стосується інших закладів, більшість викладачів вважають саме інклюзивну форму навчання актуальною в Україні, а значить готові до змін у власній діяльності, аби давати студентам з особливими потребами високу якість знань.

Водночас 12% підтверджують дані, які ми отримали від студентів, що частина викладачів не готові змінювати ставлення до освітнього процесу в цілому та брати до уваги особливі потреби кожного студента зокрема (рис. 2.9).



Рис. 2.9. Запитання 1. Викладачі

Простежуємо відмінності у наступному запитанні «Визначте труднощі, які заважають успішній інклюзії студентів з особливими потребами».

Серед труднощів викладачі найбільше виділяють особливості моторного розвитку, а також мовленнєвого. Зазначають низьку мотивацію до навчання. Те саме відзначають і студенти, говорячи про швидкий темп лекцій, які вони не

встигають записувати через порушення моторної сфери, а також небажання викладачів вислуховувати через низький темп мовлення, змінювати методи контролю знань на тести (рис 2.10).

В університеті «Україна» значний досвід у впровадженні інклюзивного навчання також відображається на характері труднощів, які зазначають викладачі. Спостерігаємо мінімальні проблеми через особливості мовленнєвого та фізичного розвитку, розвитку інтелектуальної сфери. Труднощі, пов'язані з моторним розвитком взагалі відсутні. Натомість найбільший відсоток мають пункти: прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, недостатня саморегуляція, організація адекватної системи відносин із соціальними об'єктами.



Рис. 2.10. Запитання 2. Викладачі

Відповідаючи на наступне запитання: «Зазначте Ваші особистісні якості, які необхідні для успішного втілення інклюзивного навчання», більшість викладачів відзначають важливими критеріями викладання у інклюзивному закладі освіти толерантність, людяність, бажання вчитися, терпимість та відкритість. Це дає змогу окреслити психологічний портрет сучасного викладача. А також критерії відбору на цю посаду.

На думку деяких викладачів, для успішної роботи у інклюзивному закладі освіти потрібні такі якості як емпатія, творчість, професійна компетентність та здатність працювати в колективі. Важливо мати досвід роботи зі студентами з різними особливостями та вміти застосовувати різноманітні методи та форми роботи для досягнення педагогічних цілей.

Наступне запитання «Оцініть свою професійну компетентність щодо роботи зі студентами в умовах інклюзії» показало різницю у результатах. Результати перших двох закладів освіти повністю співвідносяться з результатами відповідей на перше запитання анкети. Ми мали 12% викладачів, які не готові працювати зі студентами з особливими потребами. Можемо припустити, що це відбувається через некомпетентність. Тому що маємо 11,7% викладачів, які зовсім не змінюють характер своєї роботи та працюють так, як зі всіма студентами (рис. 2.11).

Щодо професійної компетентності викладачів університету «Україна» ми спостерігаємо набагато вищі показники професійності викладачів. Достатньо компетентними вважають себе 39% викладачів (порівняно з 12%), компетентним з деяких питань 50% (порівняно з 32%), частково компетентними 11% (порівняно з 45%). І зовсім відсутній відсоток викладачів, які не вміють працювати зі студентами з особливими потребами (порівняно з 12%).

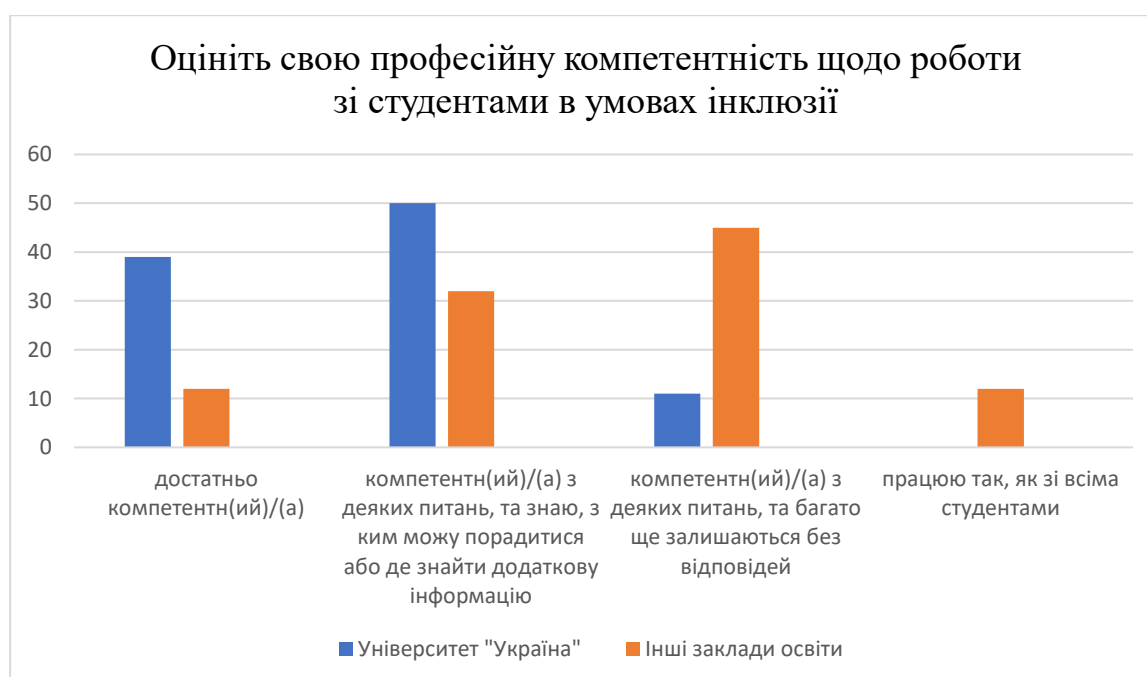


Рис. 2.11. Запитання 4. Викладачі

Наше припущення, що деякі викладачі закладів вищої освіти є недостатньо компетентними в організації навчального процесу для студентів з особливими потребами підтверджується такими результатами (рис. 2.12).



Рис. 2.12. Запитання 4. Викладачі

Відповідаючи на запитання «Яке додаткове навчання Ви проходили для викладання дисциплін студентам з особливими потребами?» 8,3% викладачів перших двох закладів освіти зазначили, що не проходили додаткового навчання та не мають специфічних знань роботи. Допускаємо, що у часи, коли вони закінчували університети, їх не навчали працювати зі студентами з особливими потребами. Ця форма навчання почала активно розвиватися в Україні пізніше.

Водночас ми простежуємо загальну тенденцію постійного підвищення кваліфікації викладачів у цьому напрямі у вигляді вивчення публікацій, відвідування конференцій тощо. Значний відсоток (56%) викладачів університету «Україна» проходили стажування порівняно з 36% в інших закладах освіти. Значний відсоток (72%) вивчають науковий досвід впровадження інклюзивної освіти.

На запитання «Які труднощі у Вас виникають у контексті створення інклюзивного середовища для студентів» ми отримали такі результати, які наводимо у діаграмі (рис. 2.13).

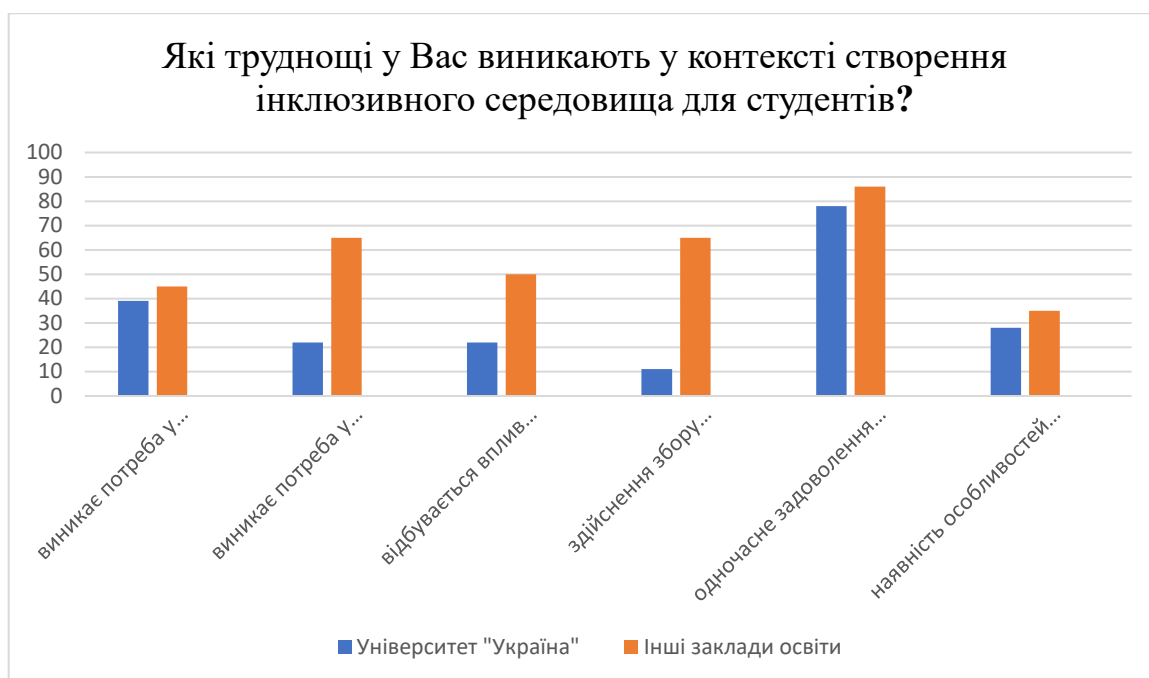


Рис. 2.13. Запитання 6. Викладачі

Зважаючи на те, що в Україні не відбувалося централізоване навчання викладачів роботі зі студентами з особливими потребами, вони продовжують відчувати труднощі. Ми бачимо, що найбільша їх частка припадає на задоволення академічних потреб всіх студентів. Те саме ми простежували у відповідях студентів. Вони зазначали багато труднощів у відсутності індивідуального підходу. Не зважаючи на більший досвід викладачів університету «Україна», серед основних труднощів простежується брак додаткового часу на планування роботи. При цьому, збір інформації не є такою значною проблемою, що є наслідком постійного підвищення професійної кваліфікації з питань інклюзії.

Не можна не звернути увагу на організацію інклюзивного навчання. Викладачі закладів вищої освіти зазначають, що є дефіцит кадрів для ефективної роботи. Проте 28% респондентів університету «Україна» не помічають нестачі кількості працівників (порівняно з 8%). Решта респондентів зазначають, що кількість кадрів закрыта частково. Жодний опитуваний не зазначив повну нестачу кадрів (порівняно з 15%) (рис. 2.14).

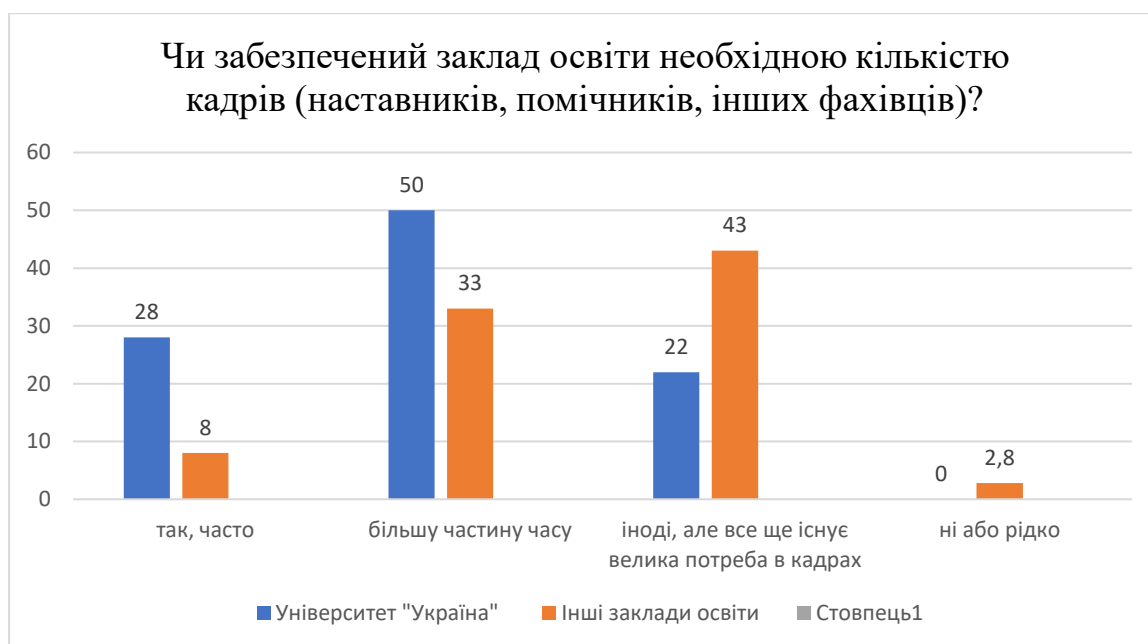


Рис. 2.14. Запитання 7. Викладачі

Незважаючи на цей дефіцит кадрів, абсолютна більшість працівників (92%) закладів освіти працюють над включенням студентів з ОП до освітнього процесу, беручи до уваги не тільки академічну складову, а й виховну та організаційну. Проте набагато більше викладачів університету «Україна» відчують себе частиною єдиної команди, яка створює для студентів з особливими потребами єдине освітнє середовище, залучаючи їх до різних видів діяльності (67% порівняно з 17%) (рис. 2.15).



Рис. 2.15. Запитання 8. Викладачі

Це підтверджує і те, що майже всі викладачі знають, чи беруть студенти участь у різних заходах, що організовує студентське самоврядування. Такі показники свідчать про ефективність проведеної роботи працівників закладу щодо повноцінного включення студента з ОП. Викладачі всіх закладів освіти зазначають, що студенти з особливими потребами беруть участь у святах, спортивних заходах, культурних, волонтерських, у конкурсах студентського уряду як онлайн, так і офлайн тощо.

Найбільше викладачі співпрацюють із психологічною службою закладу (61%), менше з соціальною службою (39%) і з медичною (17%). Такі дані не відрізняються у різних вишах (рис. 2.16).

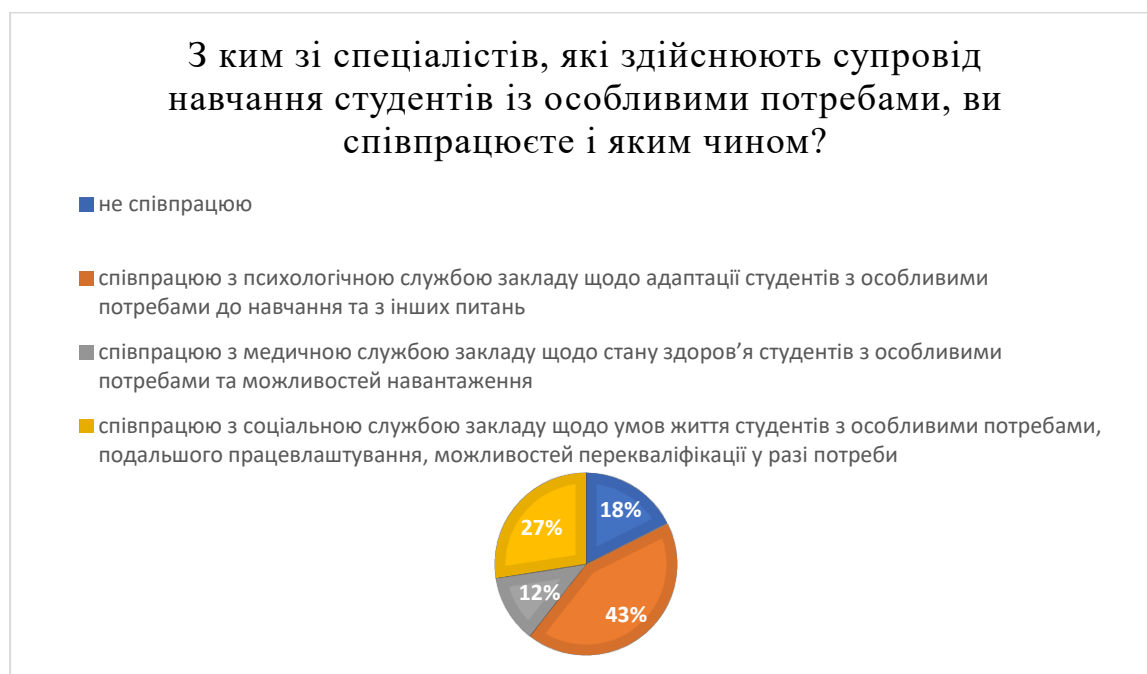


Рис. 2.16. Запитання 10. Викладачі

Як було зазначено, більшість викладачів активно вивчають особливості інклюзивного навчання. Проте, їм не вистачає певних знань. Зокрема, важко задовольнити академічні потреби всіх студентів. Для того, щоб у подальшому допомагати їм подолати ці труднощі, нам важливо знати, за допомогою якого формату краще оформлювати результати нашого дослідження. Опитування показало, що найбільш зручно викладачам отримувати інформацію через рекомендації, консультації та семінари-практикуми (рис. 2.17).



Рис. 2.16. Запитання 12. Викладачі

Отже, анкетування підтверджує, що викладачі університету «Україна» є краще підготовленими для навчання студентів з особливими потребами. Така ситуація обумовлена багаторічним досвідом закладу у роботі з такими студентами. Інклюзивна форма навчання для студентів та викладачів цього закладу є беззаперечно найкращим вибором, тому що вони вбачають у ній багато переваг. Студенти почивають себе впевненішими на своєму професійному шляху, про що свідчить їх націленість отримати допомогу у працевлаштуванні. Викладачі не відзначають проблем у навчанні студентів з особливостями мовленнєвого та фізичного розвитку, розвитку інтелектуальної сфери, моторного розвитку. Наявна краща забезпеченість закладу кваліфікованими кадрами та методичними матеріалами. Студенти відзначають, що не відчують труднощів у взаєминах з педагогами та відзначають їхню високу кваліфікацію. Проте, простежується проблема доступу до інформації стосовно умов і можливостей навчання для студентів з особливими потребами. Є недостатнє матеріально-технічне забезпечення (це стосується всіх охоплених експериментом закладів освіти України через недостатнє фінансування). Студенти відзначають проблеми у наявності індивідуального підходу у навчанні та недостатній рівень засвоєння знань.



Розглянемо результати анкетування здобувачів освіти з освітніми потребами. Опитування було проведено серед студентів з метою виявлення труднощів, які виникають через перебування в інклюзивному навчальному середовищі. Освітні потреби цих студентів полягають в отриманні вищої освіти, тому цю групу студентів у контексті дослідження умовно названо здобувачами освіти без особливостей розвитку, які мають звичайні освітні потреби. Освітнє середовище, в якому вони знаходяться, створює ситуацію, в якій можуть виникати соціоадаптаційні труднощі [120].

Соціоадаптаційні труднощі – це складнощі, які виникають під час взаємодії з представниками окремих культурних середовищ. Ці труднощі можуть проявлятися у перепонах на шляху до формування різноманітних навичок, таких як пристосування до умов соціального середовища, налагодження адекватних відносин з соціальними партнерами, виявлення гнучкої рольової поведінки, включення в соціальні групи, освоєння сталого соціального контексту, прийняття нових норм і цінностей оточуючого навколишнього середовища, а також формування відповідних навичок соціальної взаємодії [120].

У результаті анкетування студентів з освітніми потребами було виявлено, що більшість з них вважають інклюзивні практики шляхом до покращення загального навчального середовища (52%). Водночас було виявлено труднощі у контексті навчальних ситуацій, коли необхідна робота в команді. Їх відчують 74% опитуваних. В освітньому процесі досить часто виникають труднощі взаємодії зі студентами з особливими потребами (47%). На думку 63% додаткової підтримки вимагають організація доступу до навчальних матеріалів, 44% – взаємодії під час групових робіт, 52% – створення адаптованих навчальних засобів. Допускаємо, що саме ці труднощі є причиною того, що лише 30% здобувачів освіти мають дуже позитивну думку щодо інклюзивного навчання у закладі, однак 86% вважають необхідним покращувати умови для спільного навчання зі студентами з особливими потребами у закладі освіти.

*Третій етап* констатувального експерименту мав на меті визначення причин труднощів організації якісного освітнього процесу для здобувачів освіти

з особливими потребами. Він передбачав детальніше вивчення причин результатів, які було отримано на першому етапі. У дослідженні важливо зрозуміти, який сенс респонденти вкладали в те чи інше поняття. Визначальною особливістю третього етапу було те, що ми не розділяли опитування за закладами освіти. Натомість, було значимо отримати загальні дані про заклади вищої освіти в Україні. Це означає, що дослідження не було спрямовано на визначення проблем конкретних закладів освіти, а спрямоване на з'ясування загальних причин труднощів організації якісного освітнього процесу для здобувачів освіти з особливими потребами в Україні.

На першому етапі було визначено, що далеко не всі студенти з особливими потребами мають достатньо інформації про те, де вони можуть отримати вищу освіту. Серед основних причин цієї проблеми нам вдалося виділити:

- складність знаходження такої інформації на сайтах закладів освіти (48%);
- відсутність необхідності у цій інформації, бо студенти заздалегідь знали, куди вони хочуть вступати (44%);
- необхідність шукати ці дані займає багато часу, тому студенти не мали змогу розглянути всі можливості навчання (33%);
- в Україні немає єдиного переліку всіх вишів з доступом до умов для студентів з особливими потребами.

Нам також важливо було дослідити, чому студенти найбільше віддають перевагу інклюзивній та інтеграційній формі навчання. Зважаючи на те, що студенти Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» не обирали інтеграційну форму навчання взагалі, важливо було з'ясувати, в чому студенти з особливими потребами інших закладів освіти вбачають переваги такої форми навчання.

Серед переваг інклюзивної форми навчання здобувачі освіти виділили:

- доступність освіти на рівні зі всіма (69%);
- можливість навчатися так само, як і всі інші (65%);

- не студент пристосовується до навколишнього середовища, а заклад створює всі умови доступності (56%);

- важливість можливості не просто отримувати знання, а й знаходитися у колективі (52%).

В опитуванні щодо інтегрованої форми навчання 67% респондентів відзначили можливість відвідувати деякі предмети окремо від основної групи через те, що їм треба додатковий час для вивчення. Працювати у високому темпі зі всіма їм складно.

Ця проблема може бути вирішена забезпеченням індивідуального підходу до студентів з особливими потребами. Студенти вбачають індивідуальний підхід у:

- збільшенні часу на виконання завдань (69%);
- толерантному ставленню до студентів (65%);
- проведенні індивідуальних консультацій викладачів (65%);
- модифікуванні теоретичного матеріалу: текст, схеми, таблиці (52%);
- наданні лекцій в електронному вигляді (50%);
- можливості обрання форми складання заліків та екзаменів (42%).

Здобувачі освіти з особливими потребами також наголошують на можливості спрощення навчальної програми шляхом самостійного поєднання предметів у семестрах (69%), повторного проходження навчального курсу за власний кошт (37%), зменшення кількості предметів у семестрі за рахунок навчання на рік більше (31%). Подібна варіативність вивчення навчальних курсів простежується у закордонних вишах.

Для того, щоб не спрощувати програму навчання, заклад освіти має задовольнити всі потреби студентів з особливими потребами. Для успішного оволодіння інформацією їм необхідні:

- записи лекцій для можливості їх повторного переглядання (69%);
- надання лекцій в електронному форматі для постійного доступу до них (65%);
- індивідуальні та групові консультації з поясненнями (52%);

- можливість поставити запитання за матеріалами лекції впродовж тижня, що дає змогу детально вивчити матеріал (52%);
- використання таблиць і схем, а не тільки тексту, що спрощує сприймання та структурування інформації.

Додаткова допомога здобувачам освіти з особливими потребами необхідна також при проведенні контролю. Як правило, це складання модульних, залікових та екзаменаційних робіт. Студентам важливо її отримувати у вигляді:

- варіативності форми складання (усно, письмово тощо) (67%);
- збільшення часу на написання роботи (64%);
- можливості виконувати подібні тренувальні завдання (56%);
- можливості коротко повторювати матеріал під час пари (48%).

Невід'ємною складовою інклюзивного навчання є психолого-педагогічний супровід. Здобувачам освіти важливо отримувати допомогу у таких напрямках:

- навчання самопрезентації з метою працевлаштування (62%);
- сприяння у розвитку особистісних якостей (60%);
- допомога у встановленні контактів з викладачами та адміністрацією (42%);
- допомога у вирішенні особистих проблем (37%);
- допомога з адаптацією у колективі (27%).

Під час вивчення зарубіжного досвіду було встановлено, що етап працевлаштування є важливою складовою у роботі зі здобувачами освіти з особливими потребами. Дослідження показало, що студентам необхідна допомога у:

- отриманні інформації, де і як шукати вакансії (72%);
- підготовці до проходження співбесіди (69%);
- складанні резюме (67%);
- підготовці до самопрезентації (65%).

Що стосується викладачів, то більшість з них на першому етапі дослідження визнали інклюзивну форму навчання найкращим рішенням для

задоволення потреб всіх здобувачів освіти. Як і студенти, вони відзначають основні її переваги у:

- доступі до освіти нарівні зі всіма(79%);
- можливості брати участь у всіх заходах (61%);
- можливості не тільки навчатися, а й спілкуватися з одногрупниками, постійно знаходитись у контакті з ними (59%);
- можливості проходити процес отримання вищої освіти сам само, як всі, не відчувати себе ізольованими від інших (54%);
- забезпеченні закладом всіх потреб студентів (45%).

Поруч з актуальністю використання інклюзивної форми навчання також було визначено, що викладачі мають деякі труднощі у роботі. Спеціалісти відчують брак знань у певних сферах:

- характеристиці оптимального співвідношення друкованого (електронного) роздаткового матеріалу та усного (59%);
- способах оцінки конспектів студентів з порушенням опорно-рухового апарату, якщо їх виконано нерозбірливим почерком (59%);
- обранні оптимального темпу для проведення лекційних занять (54%);
- особливостях проведення опитування студентів з порушеннями мовлення (52%);
- правилах реагування на нестандартну поведінку студента (39%);
- підготовці навчального матеріалу так, щоб він був максимально доступним студентам з особливими потребами (36%);
- реагуванні на постійні запізнення студентів з особливими потребами (35%).

Одночасно задовольнити всі потреби студентів не видається можливим через декілька причин:

- студенти з особливими потребами часто не встигають записувати та осмислювати інформацію під час занять, а якщо знизити темп, то багато інформації залишиться не висвітленою (51%);

- студенти з особливими потребами часто потребують додаткових роз'яснень до виконання практичних завдань. У цей час інші студенти групи нервують (51%);

- студентам з особливими потребами доводиться виділяти більше часу на усну відповідь: складно встигнути охопити всіх здобувачів освіти (63%);

- студенти з особливими потребами часто вважають, що не мають вчити такий самий об'єм інформації, як інші, хоча здобувають один освітній рівень зі всіма (32%).

Для підвищення свого професійного рівня, отримання інформації щодо роботи зі студентами з особливими потребами викладачі закладів освіти користуються всіма доступними джерелами, віддаючи перевагу пошуку інформації в інтернеті (70%), консультаціям з колегами (54%) та бібліотечним ресурсам (43%).

З метою визначення особливостей роботи зі здобувачами освіти з особливими потребами більшість викладачів (64%) взаємодіють із психологічною, медичною та соціальною службами закладів.

Психологічна служба може надати інформацію, якою в подальшому викладачі користуються під час занять:

- щодо особливостей поведінки студента (36%);
- особливостей характеру студента (27%);
- особливостей засвоєння інформації студентами (23%).

Найменший показник взаємодії маємо з медичною службою закладів (лише 54%). Це свідчить про загальну неналагодженість процесу взаємодії структурних підрозділів у закладах освіти. Хоча дані, які він може отримати від неї, стануть у нагоді при вирішенні питань організації занять та розподілення навантаження на студентів. Викладачам важливо отримувати таку інформацію від медичної служби:

- потреби у відпочинку, перервах студентів з особливими потребами (25%);
- потреби у спеціальному обладнанні під час занять (23%);

- особливостей пересування студентів з особливими потребами (18%).

Із соціальною службою закладу співпрацюють 62% викладачів з таких питань:

- умови доступу студентів до інтернету, бібліотеки, методичного кабінету тощо (36%);
- консультації щодо можливої перекваліфікації студентів у разі потреби (20%);
- консультації щодо умов проживання студентів (18%).

Отже, обмеженість обізнаності студентів з особливими потребами щодо питання, де вони можуть навчатися і які умови там створено відбувається через недостатню кількість такої інформації на сайтах закладів освіти (або важкість її знаходження). Як наслідок, для того, щоб не витратити багато часу на пошуки потрібної інформації, абітурієнти з особливими потребами обирають лише кілька вишів, через що не мають змоги користуватися всіма можливостями для навчання в Україні.

Більшість здобувачів освіти з особливими потребами обирали інклюзивну форму навчання та інтегровану. Вивчаючи це питання докладніше, ми зауважили, що плюсом інтегрованої форми навчання студенти вважають можливість вивчати деякі теми окремо від групи через швидкий темп викладання. Враховуючи те, що таку форму навчання не обрали студенти університету «Україна» можемо припустити, що більша досвідченість викладачів знівелювала цю проблему. Це означає, що група студентів, що проголосувала за інтегровану форму навчання не повністю ознайоmlена з можливостями інклюзивного навчання та не отримує цю послугу на належному рівні.

Інклюзивне навчання передбачає зміну середовища під потреби студента, в тому числі і навчального. Наявність якісного індивідуального підходу в освітньому процесі забезпечує модифікацію форм навчання та контролю (збільшення часу, варіативність проведення контролю (усно, письмово, у тестовому форматі) тощо. Аналіз анкет викладачів показав, що консультації з

психологічною службою закладів щодо особливостей сприймання інформації здобувачів освіти з особливими потребами мають лише 23% викладачів. Не маючи цих даних, вони не можуть якісно структурувати свій курс та подавати матеріал так, щоб він був доступним для всіх студентів. Про це свідчать і труднощі у подачі матеріалу, про які згадувалося вище.

Під час навчання студентам важливо мати можливість постійного доступу до матеріалу (записи лекцій, тексти лекцій в електронному вигляді, матеріал у вигляді таблиць і схем). Це дає можливість працювати у своєму темпі, змінювати масштаб, перечитувати матеріал. Також необхідні індивідуальні та групові консультації на постійній основі. Подібну допомогу здобувачам освіти важливо отримувати не тільки впродовж семестру, а і під час заходів контролю. Їх необхідно готувати, залежно від потреби студента, у кількох формах (усно, письмово, відкриті чи закриті запитання тощо). Варіювати час на складання екзамену чи заліку, проводити тренувальні завдання, щоб максимально знизити психологічне навантаження на студента. З метою забезпечення всіх цих потреб викладачі мають бути у постійному контакті зі всіма службами закладу (психологічною, медичною, соціальною), працювати у команді.

Окрім навчальної складової, система інклюзії також передбачає психологічну підтримку. Вона має бути представлена у таких напрямках, як навчання самопрезентації, розвиток особистісних якостей, встановлення контактів з викладачами та адміністрацією, вирішення особистих проблем, питань адаптації у колективі. Це свідчить про необхідність постійної взаємодії викладачів закладу із психологічною службою.

Важливою складовою є мета навчання – отримання професії. Здобувачі освіти з особливими потребами у закладах з інклюзивною формою навчання можуть отримувати допомогу у працевлаштуванні (пошук вакансій, складання резюме, підготовка до співбесіди, самопрезентація тощо).

Впродовж проведення всіх етапів констатувального експерименту важливим було простежити підтримку використання наукових підходів до організації освітнього процесу. Це відбувалося на двох рівнях. Перший етап



включав провідний рівень дослідження, а другий – фоновий. Розглянемо детальніше результати, які ми отримали на фоновому рівні.

Результати визначення причин труднощів здобувачів освіти з освітніми потребами показали, що проблеми у взаємодії виникають через важкість забезпечити рівний внесок кожного студента з причини різних обмежень можливостей (64%), труднощі у взаємодії та спілкуванні через нерозуміння особливих потреб (42%), потребу в адаптованих ресурсах та матеріалах для спільної роботи (40%). До причин труднощів у спілкуванні потрапили відсутність належної підготовки та навичок у спілкуванні з людьми з різними потребами (53%), страх вчинити помилку або образити співрозмовника неправильним словом чи жестом (42%), брак обладнання або інфраструктури для ефективного спілкування (23%). До причин труднощів взаємодії під час спільного навчання студенти віднесли відсутність належного рівня дієздатності адекватних інклюзивних підходів та методів навчання в академічному середовищі (52%), відсутність адаптованих навчальних матеріалів та ресурсів, які б допомагали забезпечити ефективне спільне навчання (34%), невірні стереотипи та неправильне розуміння особливих потреб студентів, що можуть призводити до незручностей у спілкуванні (22%). Причини небажання співпрацювати зі студентами з особливими потребами пояснювалися так: відчуття нездатності або невпевненості в тому, як надавати ефективну підтримку та співпрацювати (34%), відсутність обізнаності про інклюзивні практики та методи співпраці з різними групами студентів (25%).

З метою визначення підтримки кожного з підходів всі запитання до викладачів та студентів з другого та третього етапів дослідження було згруповано відповідно до основних характеристик наукових підходів.

Для аналізу отриманих результатів ми враховували середні показники всіх закладів вищої освіти, що взяли участь в експерименті. Відповіді на запитання ми оцінювали за шкалою від 0 до 2.

0 – не співпадають з твердженнями підходу.

1 – співпадають частково.

2 – співпадають повністю.

До об'єктивістського підходу увійшли запитання:

1. Оцініть свою професійну компетентність щодо роботи зі студентами в умовах інклюзії.

2. Чи забезпечений заклад освіти необхідною кількістю кадрів (наставників, помічників, інших фахівців)?

3. Як Ви оцінюєте рівень науково-методичного забезпечення закладу освіти щодо запровадження інклюзивного навчання (наявність підручників та посібників, методичних розробок, наочних матеріалів тощо)?

4. На Вашу думку, у чому ще може з'явитися потреба під час навчання у закладі вищої освіти?

5. Яке спеціальне обладнання Вам може знадобитися під час навчання?

В навчанні за об'єктивістським підходом викладачі повинні мати багатий теоретичний та практичний досвід, що дасть змогу їм ефективно працювати зі студентами. Однак, з урахуванням того, що відповіді викладачів на перше запитання свідчать про середню компетентність, а підхід передбачає високу, це запитання отримує 0 балів. Університети не завжди повністю комплектуються необхідними кадрами, які відповідають вимогам підходу, тому цей аспект отримує 1 бал. Науково-методичне забезпечення навчального процесу оцінюється в середньому на 1 бал. Студенти мають додаткові потреби, які не можуть бути задоволені матеріальним заохоченням викладачів, тому цей аспект отримує 0 балів. Водночас виникає потреба в матеріальному обладнанні, якого недостатньо в закладах освіти, тому цей аспект також отримує 0 балів.

*До релятивістського підходу увійшли запитання:*

1. Яким чином студентське самоврядування співпрацює зі студентами з особливими потребами (надаючи можливість читати вірші, дивитися фільми, брати участь в заходах )?

2. У чому, на Вашу думку, переваги інклюзивної форми навчання?

3. Які труднощі у навчанні у Вас є?

4. На Вашу думку, які труднощі у працевлаштуванні у Вас можуть виникнути?

5. Яку саме допомогу під час працевлаштування Ви б хотіли отримувати?

Студентське самоврядування успішно співпрацює зі студентами та залучає їх до всіх заходів у закладах освіти, що заслуговує на оцінку 2 бали. Переваги інклюзивної форми навчання, які студенти та викладачі називають, є частковими, тому за це запитання можна поставити 1 бал. Підхід також частково націлений на подолання труднощів у навчанні, що також заслуговує на 1 бал. Студенти вказують на потребу у допомозі у працевлаштуванні, що відображено у концепції підходу – за це 4 запитання отримує 1 бал, а 5 запитання – 2 бали.

*До компетентнісного підходу увійшли запитання:*

1. Чому, на Вашу думку, варто впроваджувати інклюзивне навчання в закладах вищої освіти?

2. Ваш заклад працює над створенням почуття спільності, долучаючи студентів з особливими потребами до різних видів діяльності?

3. Яким чином студентське самоврядування співпрацює зі студентами з особливими потребами (надаючи можливість читати вірші, дивитися фільми, брати участь в заходах )?

4. Чи потрібна Вам допомога психологів навчального закладу?

5. Як можна спростити чи змінити програму навчання у разі потреби?

Студенти та викладачі зазначають, що не всі можливості інклюзивного навчання включені у концептуальний підхід – 1 бал. Хоча заклади освіти проводять спільні заходи для студентів, не всі співробітники беруть участь у цьому процесі – 1 бал. Студентське самоврядування дуже активно співпрацює зі студентами, залучаючи їх до всіх заходів у закладах освіти – 2 бали. Середній бал за потребою звернення до психолога у студентів з особливими потребами – 1 бал. Компетентністний підхід передбачає обов'язкове володіння всіма освітніми компетентностями, але деякі студенти висловлюють бажання спростити програму навчання у разі потреби – 0 балів.

До особистісно-орієнтованого підходу увійшли запитання:

1. У чому полягає проблема одночасного задоволення академічних потреб всіх студентів?
2. Яким чином студентське самоврядування співпрацює зі студентами з особливими потребами (надаючи можливість читати вірші, дивитися фільми, брати участь в заходах )?
3. На Вашу думку, у чому ще може з'явитися потреба під час навчання у закладі вищої освіти?
4. Яку допомогу Ви хотіли б отримувати з боку педагогів?
5. Чи потрібна Вам допомога психологів навчального закладу?

Викладачі вказують на складнощі зі знаходженням методів навчання для всіх студентів в рамках підходу – 1 бал. Студентське самоврядування дієво співпрацює зі студентами, запрошуючи їх на всі заходи в закладах освіти – 2 бали. Студенти вказують на необхідність різноманітної допомоги, яка є однією з основ підходу – 1 бал. Студенти бажають отримувати цю допомогу від педагогів (2 бали) та психологів (2 бали). Ці запитання отримали по 2 бали, оскільки створення такої допомоги закладено у концепції особистісно-орієнтованого підходу.

Отже, підсумовуючи отримані результати, можна зазначити, що у сумі з усіх підходів найбільш високий бал має особистісно-орієнтований підхід з результатом 9 балів. Друге місце посідає релятивістський підхід з 7 балами, третє місце – компетентнісний підхід з 5 балами, а найнижчий результат показав об'єктивістський підхід з 2 балами (рис. 2.17).

Взаємозв'язок між даними щодо підтримки наукових підходів на провідному та фоновому рівнях було визначено за допомогою лінійного кореляційного аналізу ( $r_{xy}$  Пірсона):

$$r = \frac{n * \sum X_i * Y_i - \sum X_i * \sum Y_i}{\sqrt{[n * \sum X_i^2 - (\sum X_i)^2] * [n * \sum Y_i^2 - (\sum Y_i)^2]}}$$

де  $X_i$  та  $Y_i$  кількісні показники, що порівнюються;

$n$  – кількість даних (спостережень)

Значення « $r$ » визначає рівень взаємозв'язку між заданими показниками. Це значення може змінюватися від « $-1$ » до « $+1$ ». Чим ближче значення до « $+1$ », тим вищий взаємозв'язок між заданими компонентами.

Оскільки коефіцієнт кореляції Пірсона становить 0,9, це означає, що між показниками підтримки освітніх підходів на провідному та фоновому рівнях існує потужна пряма кореляція.

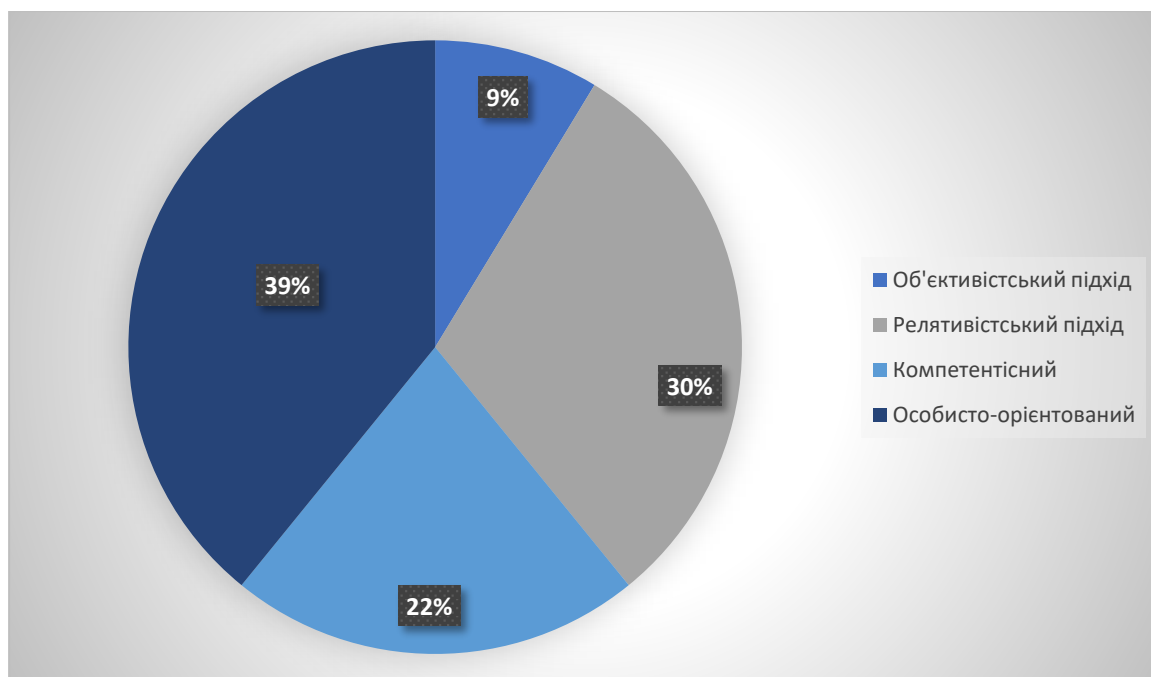


Рис. 2.17. Актуальність використання наукових підходів у роботі зі здобувачами освіти на фоновому рівні

Зважаючи на ці труднощі та їх причини, було виокремлено кілька напрямів, які варто покращувати. Таким чином, виділено структуру індивідуалізації освітнього процесу, в яку увійшли 4 компоненти: матеріально-технічний, психологічний, навчальний та студентський.

Ці компоненти покладено в основу критеріїв вимірювання індивідуалізації освітнього процесу. Зважаючи на неможливість впливати на матеріально-технічний компонент педагогічними засобами, було прийнято рішення включити до моделі індивідуалізації 3 критерії: психологічний, навчальний та

студентський. До кожного з критеріїв було розроблено показники індивідуалізації.

Показники індивідуалізації психологічного критерію: підтримка асистентів та наставників, підтримка соціальної адаптації, наявність психологічних тренінгів та семінарів, інклюзивні психологічні практики, розвиток самоорганізації та самостійності.

Показники індивідуалізації навчального критерію: адаптовані методи навчання, індивідуальні консультації та підтримка, адаптовані оцінювальні методи, індивідуальні завдання та проекти, гнучкий графік навчання.

Показники індивідуалізації студентського критерію: менторська підтримка студентів з особливими потребами, наявність навичок комунікації зі студентами з особливими потребами, лідерські та соціальні навички, інклюзивне середовище, наявність ефективної команди та співпраці.

Наявність цих показників було оцінено за шкалою від 1 до 5, де 1 – його повна відсутність, а 5 – високий рівень реалізації показника. Відповідно до отриманих результатів, за сумою балів було визначено 3 рівні критеріїв індивідуалізації освітнього процесу: високий (20–25 балів), середній (13–19 балів) та низький (5–12 балів).

Здобувачі освіти Хортицької національної академії увійшли в експериментальну групу дослідження, Національного університету «Запорізька політехніка» – контрольну групу. Контрольна та експериментальна групи включали по 50 здобувачів освіти з особливими потребами, 50 здобувачів освіти з освітніми потребами.

Отримані результати представлено у таблиці 2.1.

З метою статистичної перевірки середніх значень в контрольній та експериментальні групах розглянемо гіпотези:

- $H_0$ : середні значення у генеральній сукупності співпадають.
- $H_1$ : середні значення у генеральній сукупності суттєво відрізняються.

Обрано рівень надійності  $\gamma$ , що дорівнює 0,95 та рівень значущості, що вираховується як  $\alpha=1-\gamma$ .

Табл. 2.1

Співвідношення індивідуалізації освітнього процесу за критеріями

Рівні	Критерії індивідуалізації освітнього процесу					
	Навчальний		Психологічний		Студентський	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	26%	30%	14%	18%	18%	25%
Середній	54%	40%	59%	49%	65%	45%
Високий	20%	30%	27%	33%	17%	30%

Перевірка рівності середніх значень у двох вибірках відбувалася за допомогою t-критерію Стюдента. Окремо зроблено розрахунки для навчального, психологічного та студентського критеріїв.

Розраховано емпіричне значення критерію за формулою:

$$t_{emp} = \frac{|\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n} + \frac{\sigma_2^2}{m}}}$$

де  $\bar{x}$  – середнє значення експериментальної групи;

$\bar{y}$  – середнє значення контрольної групи;

$\sigma_1^2$  – дисперсія експериментальної групи;

$\sigma_2^2$  – дисперсія контрольної групи;

$n$  – кількість елементів експериментальної групи;

$m$  – кількість елементів контрольної групи.

У розрахунках навчального критерію отримано  $t_{emp}=0,21$  та  $t_{kr}=1,68$ . Оскільки  $t_{kr}$  більше за  $t_{emp}$ , то з рівнем надійності 0,95 можна вважати, що середні показники навчального критерію контрольної та експериментальної груп відрізняються несуттєво.

З метою перевірки дисперсій використано критерій Фішера. Отримано такі результати:  $f_{emp}=1,34$ ,  $f_{kr}=2,17$ . Оскільки  $f_{kr}$  більше за  $f_{emp}$ , то з рівнем надійності 0,95 можна вважати, що дисперсії навчального критерію контрольної та експериментальної груп відрізняються несуттєво.

У розрахунках психологічного критерію отримано  $t_{\text{emp}}=0,23$  та  $t_{\text{кр}}=1,69$ . Оскільки  $t_{\text{кр}}$  більше за  $t_{\text{emp}}$ , то з рівнем надійності 0,95 можна вважати, що середні показники психологічного критерію контрольної та експериментальної груп відрізняються несуттєво. За критерієм Фішера отримано такі результати:  $f_{\text{emp}}=1,35$ ,  $f_{\text{кр}}=2,17$ . Оскільки  $f_{\text{кр}}$  більше за  $f_{\text{emp}}$ , то з рівнем надійності 0,95 можна вважати, що дисперсії психологічного критерію контрольної та експериментальної груп відрізняються несуттєво.

У студентському компоненті за критерієм Стюдента отримано  $t_{\text{emp}}=0,46$  та  $t_{\text{кр}}=1,69$ . З критерієм Фішера  $f_{\text{emp}}=0,58$ ,  $f_{\text{кр}}=2,17$ . Ці дані означають, що підтверджено гіпотезу  $H_0$ : середні значення у генеральній сукупності співпадають середні показники та дисперсії студентського критерію відрізняються несуттєво, що дає змогу обрати ці групи здобувачів освіти для проведення формувального експерименту.

У процесі дослідження проаналізовано актуальність індивідуалізації освітнього процесу, простежено наявність та особливості індивідуалізації у кожному з освітніх підходів: об'єктивістському, релятивістському, компетентнісному та особистісно-орієнтованому. Визначено, що частка індивідуалізації найбільша в особистісно-орієнтованому підході, проте процес індивідуалізації недосконалий. Виявлено труднощі, з якими стикаються педагоги у роботі та здобувачі освіти під час навчання. Серед них варто відзначити недостатнє матеріальне забезпечення закладів. Для забезпечення індивідуалізації необхідні технічні пристрої, а також достатня кількість працівників. Важливим компонентом є психологічна підтримка та допомога здобувачам освіти. Це забезпечить подолання бар'єрів у спілкуванні, працевлаштуванні, особистісному розвитку. Серед причин труднощів освітнього процесу було виявлено недостатню кваліфікацію частини педагогічних працівників, що пояснюється відносною новизною впровадження інклюзивного навчання у заклади вищої освіти, та недостатнє прийняття у студентському колективі, через що виникає дискомфорт під час освітнього процесу.



## Висновки до другого розділу

Результати експериментального дослідження індивідуалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти дають змогу дійти висновків, що репрезентовано нижче.

1. Обґрунтовано методику проведення констатувального етапу дослідження, в основу чого покладено необхідність створення адаптаційного освітнього середовища для здобувачів освіти в умовах інклюзії, підвищення кваліфікації викладачів, створення сприятливого психологічного клімату під час навчання. Метою цього етапу було з'ясування актуальності використання індивідуалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти шляхом дослідження особливостей навчання здобувачів освіти, визначення труднощів всіх учасників освітнього процесу. Оптимальним методом отримання цієї інформації стало анкетування через його доступність, об'єктивність, можливість розширення географії, зниження матеріальних витрат тощо. У ході дослідження було розроблено 7 анкет для опитування викладачів, здобувачів освіти з освітніми потребами та здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. В основу створення наукових анкет покладено такі правила та критерії, як визначення мети та завдання, вибір метрики, формулювання запитань та забезпечення анонімності відповідей. Створено алгоритм організації дослідження, який передбачав 3 етапи: дослідження актуальності використання індивідуального підходу в організації освітнього процесу, вивчення труднощів освітнього процесу, вивчення причин труднощів. На третьому етапі на основі вивчення причин труднощів було виділено рівні підтримки тверджень, які стосувалися використання підходів організації освітнього процесу, що дало змогу зробити ці дані більш достовірними.

2. Експериментально встановлено особливості використання підходів до структурування освітнього процесу на двох рівнях організації дослідницької діяльності: провідному, що передбачав розуміння учасниками експерименту мети опитування – визначення актуальності означених підходів, та фоновому, на якому не відбувалося її пряме сприймання і усвідомлення завдяки спеціальному

моделюванню запитань задля об'єктивізації дослідження та проведення кореляції отриманих показників. Наявність зв'язків отриманих даних двох підходів статистично перевірено за допомогою лінійного кореляційного аналізу Пірсона. Виявлено високий ступінь актуальності використання особистісно-орієнтованого підходу, що характеризується найвищим рівнем індивідуалізації освітнього процесу (59% у порівнянні з 24% релятивістського підходу, 12% компетентнісного, 5% об'єктивістського). На фоновому рівні тенденція розподілу показників зберіглася: 39% учасників експерименту обрали особистісно-орієнтований підхід, 30% – релятивістський, 22% – компетентнісний, 9% – об'єктивістський. Проаналізовано стан підтримки індивідуалізації у контексті інших наукових підходів, що знайшло своє відображення у твердженнях, які стосувалися допомоги здобувачам освіти у працевлаштуванні, дотримання високих стандартів освіти, важливості щоденної активності студентів, використання різних видів подачі матеріалу, систем оцінювання тощо.

3. З'ясовано, що викладачі підтримують індивідуалізацію освітнього процесу, проте мають труднощі у роботі зі студентами з особливостями моторного та мовленнєвого розвитку. Викладачі усвідомлюють брак власної компетентності у роботі зі здобувачами освіти з особливими потребами, наголошуючи на відсутності чітко організованого навчання, що призводить до виникнення труднощів менеджменту робочого часу (підготовка до занять зі студентами з особливими потребами вимагає більше часу). У процесі дослідження встановлено також факт визнання викладачами наявності дефіциту кваліфікованих кадрів у закладах, відсутності достатнього рівня взаємодії спеціалістів, через що неможливо побудувати єдину освітню траєкторію, що спрямована на задоволення індивідуальних потреб означеної категорії здобувачів.

4. Встановлено, що серед труднощів, які відзначено здобувачами освіти з освітніми потребами, були труднощі в обміні інформацією та взаємодії, спілкуванні та взаєморозумінні, а також виявлено відсутність належної

підготовки та навичок взаємодії з особами з різними потребами, відсутність обізнаності про інклюзивні практики та методи співпраці з різними групами студентів. Ці труднощі було співставлено з нині описаними в науково-методичних джерелах і законодавчо затвердженими соціоадаптаційними труднощами у дошкільників і школярів. Крім того, відмічено навчальні труднощі: потреба в адаптованих ресурсах та матеріалах для спільної роботи, відсутність інклюзивних підходів та методів навчання. Студенти з особливими потребами наголошували на відсутності індивідуального підходу, занадто складному навчальному матеріалі, відсутності адаптованих методик навчання, недостатній кількості консультацій та додаткової підтримки у період адаптації та навчання.

5. Виявлено причини труднощів: з боку викладачів – це недостатній рівень знань щодо особливостей викладання студентам в інклюзивному середовищі, відсутність часу на додаткові консультації, роз'яснення, адаптацію навчального матеріалу; з боку здобувачів освіти з освітніми потребами – нерозуміння особливих потреб, страх образити та помилитися, відсутність адекватних інклюзивних підходів, адаптованих навчальних матеріалів. Здобувачі освіти з особливими потребами виділяють такі труднощі, як складність пошуку інформації, відсутність постійного доступу до навчальних матеріалів, недостатній контакт з фахівцями закладу освіти, недостатня психологічна підтримка.

6. Визначено специфіку ставлення здобувачів освіти з особливими потребами до індивідуалізації освітнього процесу, що дало змогу дійти висновку про наявність загальної підтримки усіх її компонентів: студенти підкреслюють важливість доступності інформації для всіх, наявність різних форм подачі матеріалу, різноманіття методів контролю, організації психологічної допомоги, підтримки у встановленні нових контактів зі співробітниками закладу освіти, вирішенні організаційних питань, допомоги у співпраці зі студентським колективом, забезпеченні прийняття студентів з особливими потребами у групах під час навчання та під час інших студентських заходів.

7. З'ясовано, що дані, отримані у процесі проведення анкетування у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна», суттєво відрізняються від результатів опитування в інших закладах освіти. Встановлено, що причиною такого явища є наявність тривалішого досвіду впровадження інклюзивного навчання (понад 20 років). Студенти з особливими потребами беззаперечно підтримують інклюзію, сконцентровані на працевлаштуванні (30% порівняно з 15% інших закладів), менше потребують допомоги у засвоєнні матеріалу (на 9%), складанні екзаменів (на 24%). Викладачі закладу мають менше труднощів у створенні інклюзивного середовища для студентів, більшість з них задіяні у цьому процесі (67% порівняно з 17%). Наявний кращий стан кадрового та методичного забезпечення (78% порівняно з 41%). Отримані результати кваліфіковано нами як позитивний прецедент, що може прислужитися основою для вивчення та створення вітчизняної моделі організації освітнього процесу для осіб з особливими потребами у закладах вищої освіти.

8. На основі результатів констатувального етапу дослідження було виділено основні компоненти індивідуалізації освітнього процесу: матеріально-технічний, навчальний, психологічний, студентський. Навчальний компонент передбачає організацію навчального процесу, діяльність викладачів. Психологічний – забезпечується роботою психологічної служби і охоплює питання адаптації, комунікації, вирішення особистісних проблем та питання працевлаштування. Студентський – проведення роботи щодо покращення взаємин студентів та повноцінне включення здобувачів освіти з особливими потребами до студентського життя, а також передбачає взаємодію всередині студентського колективу. Матеріально-технічний компонент забезпечується фінансуванням роботи достатньої кількості працівників, технічним оснащенням приміщень для задоволення всіх особливих потреб студентів. Експериментально доведено, що означені компоненти мають гармонійно сполучатися у контексті організації освітнього процесу, що є умовою для успішного навчання і розвитку кожного здобувача вищої освіти.

9. Обґрунтовано, що виокремлені компоненти індивідуалізації освітнього процесу (матеріально-технічний, навчальний, психологічний, студентський) можуть прислужитися як критерії визначення ступеня її сформованості, з метою чого було розроблено показники та виведено рівні. Дослідження показало, що у контексті навчального критерію індивідуалізації 26% здобувачів освіти ЕГ знаходяться на низькому рівні (30% КГ), 54% – на середньому (40% КГ), 20% – на високому (30% КГ). У рамках психологічного критерію лише 14% ЕГ студентів знаходяться на низькому рівні (18% КГ), 59% – на середньому (49% КГ), 27% – на високому (33% КГ). У контексті студентського критерію 18% опитуваних ЕГ знаходяться на низькому рівні (25% КГ), 65% – на середньому (45% КГ), 17% – на високому (30% КГ). Статистично перевірено середні показники експериментальної та контрольної груп за критеріями Стюдента та Фішера та підтверджено, що показники цих груп відрізняються несуттєво, що підтверджує можливість їх використання для подальшого проведення експерименту. Відтак, отримані дані свідчать про необхідність створення вітчизняної моделі організації індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти, що складає зміст нашого подальшого дослідження.

### **РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

3.1. Обґрунтування методики формувального етапу педагогічного експерименту.

Констатувальний етап дослідження дав змогу встановити, що шлях індивідуалізації освітнього процесу є актуальним та затребуваним. Було визначено, що в Україні зроблено чимало для його розвитку: розроблено законодавчу базу, забезпечується доступність до освіти, вдосконалюється організація освітнього процесу. Втім, цей етап експерименту показав і недоліки, які існують у закладах вищої освіти: недостатнє фінансування, відсутність або недостатність психологічної підтримки, недостатній рівень прийняття здобувачів освіти з особливими потребами з боку одногрупників, недостатня кваліфікація частини складу науково-педагогічних працівників тощо.

Усі труднощі сучасного освітнього процесу у закладах вищої освіти було згруповано та виділено 4 компоненти індивідуалізації освітнього процесу. Враховуючи неможливість впливати на матеріально-технічний компонент освіти, на етапі констатації було виділено 3 основних критерії (компонента) індивідуалізації освітнього процесу: психологічний, студентський та навчальний, які було використано як критерії визначення ступеня індивідуалізації освітнього процесу. Відтак, метою формувального етапу дослідження було створення педагогічної моделі індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами з урахуванням означених критеріїв, та перевірка її дієвості. Модель передбачала планування, розроблення, впровадження та оцінку освітніх заходів (тренінгів та навчальної програми).

Досягнення означеної мети передбачало вирішення таких завдань:

1) визначити організаційно-методичні умови індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами;

2) розробити педагогічну модель індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами;

3) експериментально перевірити модель індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами;

4) здійснити порівняльний аналіз індивідуалізації освітнього процесу експериментальної і контрольної груп.

Підґрунтям розроблення методики формувального етапу дослідження є основні теоретичні концепції вітчизняних та зарубіжних вчених щодо використання індивідуалізації в освітньому процесі у закладах вищої освіти (Д Батлер, О. Кузнецова, М. Крослін, Л. Шелестова), а також виявлені особливості і труднощі організації освітнього процесу в закладах вищої освіти України на етапі констатування.

Підґрунтям розроблення експериментальної методики стали такі *теоретичні положення*:

1. Визнання унікальності кожного здобувача освіти. Кожен має свої індивідуальні риси, здібності, інтереси та способи навчання. Індивідуалізація передбачає врахування цих особистих особливостей при плануванні та організації освітнього процесу. Педагог повинен бути обізнаним з цією унікальністю і докладати зусиль для створення сприятливих умов, щоб кожен мав можливість розвиватися відповідно до свого власного рівня та потенціалу.

2. Індивідуалізація навчального змісту. Кожен має свої індивідуальні потреби та інтереси. Індивідуалізація передбачає можливість вибору навчального матеріалу, завдань та методик, які найбільше відповідають індивідуальним потребам кожного здобувача освіти. Використання різноманітних підходів, адаптованих до конкретних можливостей та інтересів, допомагає забезпечити більш ефективне засвоєння матеріалу та розвиток освітнього потенціалу. Індивідуалізований підхід до навчання дає змогу стимулювати мотивацію, підвищувати самооцінку та активність у процесі навчання.

3. Використання різноманітних методів та засобів оцінювання. Традиційні методи оцінювання, такі як модульні роботи або тестування, можуть бути доповнені альтернативними формами, які дають можливість проявити індивідуальні здібності та знання. Наприклад, проекти, портфоліо, практичні завдання, групові проекти та інші форми оцінювання, що сприяють розвитку творчих та критичних навичок.

4. Використання індивідуалізації освітнього процесу підтримки та розвитку здобувачів освіти. Викладачам слід враховувати потреби та можливості кожного, надавати індивідуальну допомогу та підтримку, сприяти розвитку саморегуляції та самостійності. Це може включати індивідуальні консультації, додаткові завдання, планування індивідуальних шляхів розвитку, а також врахування індивідуальних ритмів навчання.

5. Використання індивідуалізації освітнього процесу у закладі вищої освіти вимагає від педагогічних працівників гнучкості, творчості та вміння адаптувати навчання до потреб кожного студента. Вона передбачає постійне вдосконалення педагогічних компетенцій, використання новітніх методик та інструментів, а також співпрацю зі здобувачами освіти для досягнення найкращих результатів.

6. Індивідуалізація освітнього процесу є ключовим елементом розвитку освітньої системи, оскільки вона відповідає потребам сучасного суспільства та розвитку особистості. Забезпечення якісної освіти, що враховує індивідуальність кожного студента, сприяє формуванню громадян активних і креативних, здатних до самореалізації та внесення вагомого внеску у суспільний прогрес.

Експериментальна методика впроваджувалася протягом січня-грудня 2022 року, контрольний експеримент проведено в січні–травні 2023 року. У ньому взяли участь здобувачі освіти з особливими потребами закладів вищої освіти: Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія та Національний університет «Запорізька політехніка» (м.Запоріжжя). Здобувачі освіти Хортицької національної академії увійшли в



експериментальну групу дослідження, Національного університету «Запорізька політехніка» – контрольну групу. Контрольна та експериментальна групи включали по 50 здобувачів освіти з особливими потребами, 50 здобувачів освіти з освітніми потребами та по 30 викладачів закладів вищої освіти.

На етапі констатувального експерименту було встановлено, що заклад освіти Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» має значно вищий розвиток інклюзивної культури та рівень індивідуалізації освітнього процесу, тому було б недоречно використовувати його як базу для проведення формувального експерименту.

У сучасному освітньому середовищі закладів вищої освіти виникає необхідність у створенні і впровадженні ефективної педагогічної моделі, яка б допомагала забезпечити якісну освіту, розвивати студентів та задовольняти вимоги сучасного ринку праці. З цією метою необхідно визначити *організаційно-методичні умови*, які сприятимуть формуванню інноваційних педагогічних підходів і забезпеченню високого рівня освіти.

Перша умова формування педагогічної моделі полягає у ретельному аналізі сучасних тенденцій у галузі освіти та ринку праці. Заклади вищої освіти мають бути обізнаними з новими вимогами і потребами суспільства, щоб адаптувати свою освітню систему до сучасних реалій. Дослідження ринкових потреб та аналіз конкурентоспроможності випускників є ключовими компонентами в процесі формування педагогічної моделі.

Друга умова полягає у розробці цілісної педагогічної концепції, яка відповідала би сучасним вимогам освітнього процесу. Ця концепція повинна базуватися на передових наукових дослідженнях, враховувати сучасні технології та педагогічні підходи. Вона має включати в себе такі аспекти, як активна та студентоорієнтована навчальна діяльність, розвиток критичного мислення та творчих навичок студентів, використання інноваційних методик та технологій навчання, а також орієнтацію на формування ключових компетентностей у студентів, необхідних для успішної кар'єри.

Третя умова полягає у використанні інтерактивних технологій навчання. Сучасні технології надають безліч можливостей для активізації навчального процесу та залучення студентів до активної діяльності. Використання комп'ютерних програм, онлайн-ресурсів, відео та аудіоматеріалів, веб-конференцій та інших інтерактивних інструментів сприяє підвищенню зацікавленості студентів у навчанні та забезпечує їхнє глибше засвоєння матеріалу.

Четверта умова полягає у створенні сприятливого навчального середовища, яке спонукає студентів до саморозвитку та самостійної діяльності. Заклади вищої освіти мають забезпечувати доступ до сучасних навчальних матеріалів, бібліотек, лабораторій та інших ресурсів, що дають змогу студентам активно долучатися до навчального процесу. Також важливо створювати місця для співпраці та обміну ідеями, де студенти можуть взаємодіяти між собою та з викладачами, що сприяє розвитку колективного та комунікативного навчання.

П'ята умова полягає у постійному моніторингу та оцінці результативності педагогічної моделі. Заклади вищої освіти мають здійснювати систематичний аналіз ефективності використання педагогічних підходів та технологій, зворотний зв'язок зі студентами та викладачами для вдосконалення навчального процесу. Регулярні оцінки результатів навчання студентів, зважаючи на їхні досягнення та рівень розвитку ключових компетентностей, дають змогу виявляти проблемні аспекти та вносити корективи до педагогічної моделі. Водночас важливо враховувати зміни в суспільстві, розвиток технологій та новітні тенденції у галузі освіти, щоб забезпечувати актуальність та релевантність педагогічної моделі.

Узагальнюючи усе зазначене, можна зауважити, що формування педагогічної моделі у закладі вищої освіти вимагає системного підходу та уваги до деталей. Враховуючи теоретико-методичні умови, які включають аналіз потреб суспільства та ринку праці, розроблення цілісної педагогічної концепції, використання інтерактивних технологій, створення сприятливого навчального середовища та систематичний моніторинг результатів, було висунуто гіпотезу,

що заклади вищої освіти зможуть забезпечити якісну підготовку студентів, включаючи здобувачів освіти з особливими потребами.

З урахуванням вищезазначених теоретичних положень та відповідних організаційно-методичних умов, було розроблено методику, спрямовану на вирішення проблеми індивідуалізації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Основною формою навчання було обрано тренінг, тому що цей метод навчання відіграє значну роль у сучасній освіті, пропонуючи численні переваги для учасників. Цей підхід активно залучає студентів у навчальний процес та стимулює їх до активної участі та самостійного мислення.

Тренінг – це практична навчальна програма або захід, спрямований на розвиток певних навичок, здобуття нових знань, вдосконалення професійних вмінь та підвищення ефективності у певній галузі. Головна мета тренінгу – надати учасникам необхідні навички, знання та інструменти для досягнення поставлених цілей та особистого розвитку.

О Радзімовська зазначає, що у процесі тренінгу відбуваються групові процеси, що охоплюють три основні аспекти особистості: когнітивний, емоційний і поведінковий. Когнітивний аспект пов'язаний з отриманням нової інформації про себе, процес спілкування та психологію міжособистісних взаємин. Емоційний аспект стосується переживань учасників від отриманої інформації та нових знань про себе та інших. Поведінковий аспект проявляється у розширенні поведінкового репертуару та пошуку нових адекватних форм поведінки, через усвідомлення неефективності деяких звичних способів поведінки. Важливою особливістю тренінгу є активна позиція того, хто навчається, а засвоєння навичок відбувається через особистий досвід [149].

Головне завдання тренінгу полягає в тому, щоб учасники навчилися та засвоїли різні види та способи діяльності. Для того, щоб людина була здатна виконувати певну діяльність, вона повинна: 1) знати, як це робити, 2) бажати це робити і 3) мати навички для виконання цієї діяльності.

Педагогічний тренінг є однією з ефективних форм професійного розвитку педагогічних працівників. Він спрямований на підвищення якості викладання, розвиток професійних навичок та компетентностей, а також на зміну педагогічної практики. Особливості педагогічного тренінгу полягають у його специфічних цілях, змісті, методах та підходах, які роблять його унікальним і ефективним інструментом професійного зростання педагогів.

По-перше, однією з особливостей педагогічного тренінгу є активна роль учасників. Вони стають активними учасниками навчального процесу, взаємодіють в педагогічному колективі, а не просто отримують інформацію. Тренінг надає можливість взаємодії, обміну досвідом, спільній роботі над вирішенням педагогічних проблем. Це стимулює активну саморефлексію, самовдосконалення та розвиток професійних навичок педагога.

По-друге, педагогічний тренінг базується на інтерактивних методах навчання. Він включає в себе різноманітні вправи, групові дискусії, рольові ігри, аналіз кейсів та інші активні форми роботи. Ці методи сприяють активізації мислення, творчому мисленню та пошуку альтернативних рішень. Вони допомагають педагогам виробити навички адаптації до нових педагогічних ситуацій, розвивати критичне мислення та самостійність.

По-третє, педагогічний тренінг орієнтований на практичну спрямованість. Однією з основних цілей тренінгу є перетворення отриманого теоретичного знання у конкретну діяльність педагога. Через впровадження нових педагогічних підходів та методик у свою роботу, учасники тренінгу отримують можливість експериментувати, тестувати й адаптувати свої підходи до потреб своїх студентів.

По-четверте, педагогічний тренінг стимулює самовдосконалення педагога. Він сприяє особистісному розвитку та професійному зростанню, спонукаючи педагога до постійного вдосконалення своїх навичок і знань. Тренінг надає можливість виявити власні потенціали, розкрити себе як фахівця та відкрити нові перспективи у роботі.

Нарешті, педагогічний тренінг є процесом неперервного навчання. Він сприяє постійному оновленню знань, впровадженню інноваційних педагогічних підходів та вдосконаленню професійної майстерності педагога. Тренінги можуть бути організовані як одноразові заходи або входити до системи постійного професійного розвитку, де педагоги отримують можливість працювати над своїм розвитком протягом тривалого періоду часу.

Таким чином, педагогічний тренінг виокремлюється своїми особливостями, які сприяють активному залученню педагогів у процес навчання, використанню інтерактивних методів, перетворенню теоретичного знання у практичну діяльність, самовдосконаленню тощо.

У роботі тренінгової групи ми використовували низку специфічних принципів, які забезпечували ефективність навчання та розвиток учасників.

Перший принцип – принцип активності – передбачав активне залучення учасників до спеціально розроблених дій. Це включало програвання різних ситуацій, виконання вправ та спостереження за поведінкою інших. Завдяки активній позиції учасників і можливості включатись у будь-який момент, активність зростала, що сприяло більш ефективному навчанню.

Другий принцип – принцип дослідницької позиції – спонукав учасників до усвідомлення, виявлення та відкриття ідей, закономірностей та особистісних ресурсів. У ході тренінгу вони розкривали свої потенціали та особливості.

Третій принцип – принцип усвідомлення або об'єктивування – давав змогу перенести поведінку учасників з імпульсного рівня на рівень, що може підлягати спостереженню і об'єктивному оцінюванню. Це створювало можливість для внесення змін у тренінг та забезпечувало ефективний зворотний зв'язок між тренером та учасниками.

Останній принцип – принцип партнерського спілкування – передбачав важливість врахування інтересів, почуттів та цінностей інших учасників. Він сприяв створенню атмосфери довіри, відкритості та безпеки, що спонукало учасників до експериментування зі своєю поведінкою без страху перед

помилками. Цей принцип також сприяв розвитку творчого потенціалу учасників групи та пошуку нових шляхів розв'язання проблем.

Загалом, застосування цих принципів у роботі тренінгової групи допомагало створити стимулюючу та підтримуючу навчальну атмосферу. Учасники тренінгу активно долучалися до процесу, розкривали свій потенціал та відкривали нові можливості. Завдяки постійному усвідомленню і об'єктивуванню своєї поведінки, вони мали змогу вносити зміни та розвиватися. Водночас партнерське спілкування сприяло сприйняттю інших як цінних партнерів, що сприяло відкритості і творчому обміну ідеями.

При розробці тренінгів був використаний досвід Дж. Коллінз, М. Нінд, Дж. Харкін, які описали багато ефективних стратегій і методів активного навчання для дорослих, що були перевірені та апробовані [194]. Враховано дослідження С. Шентюрк і Дж. Баш, які описали підвищення якості освіти дорослих шляхом використання тренінгу [102]. У ході дослідження було використано описану ними методологію побудови тренінгу, яка була апробована в контексті багатьох досліджень.

Враховано його активне використання у рамках когнітивної психології (Ю. Лукомська), соціального конструктивізму (Т. Антоненко), методиках активного навчання (Л. Любчак) [5; 114; 196].

Відповідно до визначених принципів, психологічного, студентського і навчального компонентів індивідуалізації освітнього процесу здобувачів освіти з особливими потребами було виокремлено такі стратегії:

- 1) розробити та впровадити систему роботи щодо психологічної підтримки студентів з особливими потребами;
- 2) розробити та впровадити систему постійної взаємодії студентського самоврядування зі студентами з особливими потребами;
- 3) розробити та провести тренінги для науково-педагогічних працівників щодо підвищення якості викладання для здобувачів освіти з особливими потребами.

У рамках психологічного компоненту було розроблено тренінги для психологічної служби закладів на теми:

- «Подолання комунікативних бар'єрів: тренінг для психологів щодо адаптації студентів з особливими потребами».
- «Професійний шлях у світ особливих потреб: підготовка психологів до працевлаштування випускників».

У рамках роботи студентського самоврядування було розроблено тренінги:

- «Skills Booster: Захід для студентського самоврядування з акцентом на розвиток Soft Skills».
- «Шлях до успіху: Наставництво для студентів з особливими потребами».

У рамках навчального компоненту було розроблено тренінги:

- «Розкриття потенціалу: Тренінг з адаптаційних стратегій для студентів з особливими потребами».
- «Адаптована підтримка: Програма рекомендацій з індивідуалізації освітнього процесу для студентів з особливими потребами».

**Психологічний компонент** дослідження передбачав розроблення та проведення тренінгів для психологічної служби закладів вищої освіти:

- «Подолання комунікативних бар'єрів: тренінг для психологів щодо адаптації студентів з особливими потребами».
- «Професійний шлях у світ особливих потреб: підготовка психологів до працевлаштування випускників».

*«Подолання комунікативних бар'єрів: тренінг для психологів щодо адаптації студентів з особливими потребами» (Додаток II).*

Розроблення та впровадження тренінгу було зумовлено результатами констатувального етапу експерименту. У контексті його проведення було визначено, що здобувачі освіти з особливими потребами мають труднощі в процесі адаптації у закладі освіти. Їм важко встановлювати нові знайомства, комунікувати з іншими студентами та викладачами.

Метою тренінгу було надання психологам інструментів, знань та навичок, необхідних для успішної адаптації студентів з особливими потребами в академічному середовищі шляхом подолання комунікативних бар'єрів.

Програма тренінгу спрямована на розвиток комунікативних навичок психологів для успішної адаптації студентів з особливими потребами. Вона поєднує теоретичні знання з практичними вправами, рольовими іграми та взаємодією учасників тренінгу. Програма розглядає ключові аспекти комунікації зі студентами з особливими потребами, зосереджуючись на емпатії, активному слуханні, невербальній комунікації та адаптації комунікаційних стратегій.

Впродовж першого дня тренінгу, учасники ознайомлювалися з особливостями комунікації зі студентами з особливими потребами і розглядали різні види особливих потреб, що можуть впливати на комунікацію. Зосередження на емпатії та активному слуханні допомагало учасникам зрозуміти важливість створення сприятливого середовища та виявлення потреб студентів.

Другий день тренінгу присвячений зворотному зв'язку, вирішенню конфліктів та спілкуванню з батьками та іншими зацікавленими сторонами. Учасники дізналися про важливість ефективного зворотного зв'язку та розвитку навичок надання конструктивного фідбеку.

Останній блок тренінгу фокусувався на використанні технологій у комунікації та стрес-менеджменті. Учасники дізналися про сучасні комунікаційні технології та їх роль у поліпшенні доступності інформації. Також розглядалися стратегії для ефективного управління стресом та збереження психологічного благополуччя під час роботи зі студентами з особливими потребами.

Програма тренінгу включала практичні вправи та рольові ігри, які допомагали учасникам закріпити набуті знання та навички. Ці вправи передбачали симуляцію ситуацій спілкування зі студентами з особливими потребами, де учасники використовували техніки активного слухання, емпатії та адаптивної комунікації.



Водночас тренінг включав аналіз реальних ситуацій та обговорення варіантів ефективної комунікації. Учасники мали можливість поділитися своїм досвідом та отримати фідбек від тренера та інших учасників тренінгу.

Під час завершення тренінгу було розроблено індивідуальний план дій для кожного учасника, який допоможе їм впровадити набуті знання та навички у повсякденну практику. Водночас мала місце підсумкова дискусія, під час якої учасники могли поділитися своїми враженнями від тренінгу та визначити кроки для подальшого розвитку та впровадження набутих компетенцій.

*«Професійний шлях у світ особливих потреб: підготовка психологів до працевлаштування випускників» (Додаток К).*

Працевлаштування – невід’ємна частина вищої освіти. У ході дослідження було з’ясовано, що здобувачі освіти з особливими потребами часто потребують допомоги у складанні резюме, у самопрезентації, у пошуку роботи тощо.

Програма тренінгу спрямована на підготовку психологів до допомоги студентам з особливими потребами працевлаштуватися. Вона ставить за мету забезпечити учасникам необхідні знання, навички та ресурси для ефективної роботи з випускниками з особливими потребами, зокрема в контексті освіти.

Ця програма допомагає психологам розуміти їхню роль у підтримці цієї групи студентів та ознайомлює з основними принципами та методами роботи з ними. Вона також акцентує на важливості знання законодавчої бази та прав випускників з особливими потребами, а також співпраці з батьками цих студентів.

Тренінг також пропонує практичні вправи, рольові ігри та симуляційні завдання, щоб допомогти психологам відпрацювати свої навички та якісно реагувати на реальні ситуації. Водночас він надає підтримку психологам у підготовці до пошуку роботи, складанні резюме та підготовці до співбесіди.

Мета першого дня тренінгу «Професійний шлях у світ особливих потреб: підготовка психологів до працевлаштування випускників» включає репрезентовані нижче аспекти:

1) учасники тренінгу отримують уявлення про важливість ролі психолога у підтримці випускників з особливими потребами. Вони розуміють свою відповідальність та завдання, які вони повинні виконувати у цій ролі. Ці аспекти включають ознайомлення з роллю психолога в освіті осіб з особливими потребами;

2) учасники дізнаються про особливості освітнього процесу для цієї групи студентів. Вони ознайомлюються з різними методиками та стратегіями, які допомагають психологам ефективно працювати зі студентами з особливими потребами. Забезпечується освоєння основних принципів та методів роботи з випускниками з особливими потребами;

3) учасники отримують знання про важливі законодавчі акти та права, що стосуються освіти для осіб з особливими потребами. Це допомагає їм зрозуміти контекст своєї роботи та відповідальність у забезпеченні прав та рівних можливостей для випускників з особливими потребами. Відбувається розуміння законодавчої бази та прав випускників з особливими потребами;

4) учасники тренінгу розглядають важливість співпраці з батьками випускників з особливими потребами. Вони навчаються ефективному спілкуванню та розвивають навички побудови партнерських відносин з батьками з метою досягнення найкращих результатів для студентів, вивчають стратегії співпраці з батьками.

Мета другого дня тренінгу «Професійний шлях у світ особливих потреб: підготовка психологів до працевлаштування випускників» включає такі аспекти:

1) учасники тренінгу отримують необхідні навички та ресурси для підготовки до пошуку роботи. Вони ознайомлюються з процесом пошуку роботи, складанням резюме та підготовкою до співбесіди;

2) учасники вивчають ефективні стратегії співбесіди та основні аспекти професійного розвитку в сфері освіти осіб з особливими потребами. Вони отримують поради щодо впевненості, виявлення своїх сильних сторін та постановки професійних цілей;

3) учасники отримують можливість спілкуватися та обмінюватися досвідом з іншими психологами, тренерами та фахівцями, які працюють у сфері освіти осіб з особливими потребами. Це допомагає учасникам збільшити свою мережу контактів та відкрити нові можливості;

4) Учасники тренінгу проводять рефлексію свого навчання та визначають конкретні кроки, які вони планують вжити для подальшого професійного розвитку. Вони складають особисті плани дій, в яких враховують набуті знання та навички з метою досягнення своїх професійних цілей.

**Студентський компонент** дослідження включав такі види робіт:

- «Skills Booster: захід для студентського самоврядування з акцентом на розвиток Soft Skills»;

- «Шлях до успіху: наставництво для студентів з особливими потребами».

*«Skills Booster: захід для студентського самоврядування з акцентом на розвиток Soft Skills» (Додаток Л).*

Захід для студентського самоврядування з акцентом на розвиток Soft Skills полягає в розширенні та покращенні навичок, знань та вмінь учасників у контексті студентського самоврядування. Захід спрямований на розвиток Soft Skills, які є необхідними для успішного лідерства, ефективної комунікації, управління конфліктами та співпраці з різними групами студентів.

Soft Skills – це набір особистих, міжособистих та професійних навичок, які допомагають ефективно взаємодіяти з іншими людьми, розв'язувати проблеми, працювати в команді та досягати поставлених цілей. Ці навички є важливим елементом успіху у будь-якій сфері життя, включаючи студентське самоврядування.

Головна мета полягає в тому, щоб учасники мали змогу:

- 1) розвивати свої Soft Skills, такі як комунікація, лідерство, співпраця, управління часом та роботою в команді;

- 2) розуміти важливість Soft Skills у студентському самоврядуванні та інших сферах життя;

3) виявляти свої сильні та слабкі сторони, а також розпізнавати можливості для особистого та професійного розвитку;

4) здобувати практичні навички та стратегії, які допоможуть їм стати успішними лідерами та ефективними учасниками студентського самоврядування;

5) впроваджувати набуті знання та навички у практичну діяльність студентського самоврядування для досягнення кращих результатів та розвитку студентського співтовариства.

Цей захід сприяє підвищенню якості студентського самоврядування шляхом розвитку ключових Soft Skills, які впливають на успішну комунікацію, лідерство та співпрацю у студентському середовищі.

*«Шлях до успіху: наставництво для студентів з особливими потребами» (Додаток М).*

Програма наставництва для студентів з особливими потребами в університеті має на меті забезпечити індивідуальну підтримку та успіх навчання цієї групи студентів. Основна її мета полягає в забезпеченні академічної, соціальної та емоційної підтримки, сприянні адаптації до університетського середовища та розвитку їх потенціалу.

Означена програма спрямована на розвиток лідерських навичок, соціальної адаптації та самореалізації студентів з особливими потребами в контексті студентського самоврядування. Вона створює можливості для їхньої активної участі у студентському житті, сприяє розвитку впевненості в собі та здатності до співпраці, а також покликана забезпечити інклюзивне середовище, де студенти з особливими потребами можуть розкрити свій потенціал, знайти підтримку та розуміння серед рівних.

Результати імплементації програми наставництва студентського самоврядування для студентів з особливими потребами реперезентовано нижче.

Студенти з особливими потребами, які беруть участь у програмі, можуть розвивати свої лідерські навички, такі як комунікація, прийняття рішень,

управління конфліктами та мотивація. Вони можуть набути впевненості в собі та здатність впливати на студентське самоврядування.

Програма допомагає студентам з особливими потребами впоратися зі стресом та адаптуватися до нового університетського середовища. Вони можуть розвинути соціальні навички, знайти нових друзів та побудувати підтримуючі стосунки з іншими студентами.

Участь у програмі наставництва може допомогти студентам з особливими потребами знайти своє місце в студентському самоврядуванні та брати активну участь у різних проектах, заходах та ініціативах. Вони можуть стати активними учасниками студентського життя та мати можливість впливати на події в університеті.

Участь у програмі наставництва дає студентам з особливими потребами можливість знайти наставників та побратимів, які розуміють їх потреби та можуть надати необхідну підтримку. Вони можуть створити мережу підтримки, яка допоможе їм у подальшому навчанні та особистому розвитку.

Участь студентів з особливими потребами у програмі наставництва може сприяти підвищенню освітньої інклюзії в університеті. Вони можуть стати прикладом успішної інтеграції та сприяти позитивному ставленню до різних потреб студентів у всій університетській спільноті. Це може привести до створення більш інклюзивного та розуміючого середовища, де всі студенти мають рівні можливості для розвитку.

Участь у програмі наставництва може допомогти студентам з особливими потребами відчувати більшу самооцінку та довіру до себе. Вони можуть розпочати вірити в свої можливості, розвивати свої таланти та досягати успіху в своїх особистих та академічних цілях.

Програма наставництва може сприяти покращенню академічного прогресу студентів з особливими потребами. Наставники можуть надати додаткову підтримку та ресурси, щоб допомогти студентам у подоланні труднощів у навчанні та досягненні високих результатів.

Участь у програмі наставництва може допомогти студентам з особливими потребами розвинути вимоги, які шукають роботодавці, такі як комунікаційні навички, лідерство та співпраця. Вони можуть отримати цінні поради та підтримку щодо свого професійного розвитку та працевлаштування в майбутньому.

У рамках **навчального компоненту** було розроблено такі тренінги:

- «Розкриття потенціалу: тренінг з адаптаційних стратегій для студентів з особливими потребами»;
- «Адаптована підтримка: програма рекомендацій з індивідуалізації освітнього процесу для студентів з особливими потребами».

*«Розкриття потенціалу: тренінг з адаптаційних стратегій для студентів з особливими потребами» (Додаток Н).*

Означений тренінг спрямований на надання викладачам необхідних інструментів та стратегій, які допоможуть їм створити інклюзивне навчальне середовище, де студенти з особливими потребами можуть розкрити свій потенціал та досягти успіху в навчанні. Водночас метою тренінгу є сприяння розвитку емпатії, толерантності та гнучкості у викладачів, щоб вони могли краще відповідати потребам різних студентів та створювати рівні умови для навчання та зростання для всіх.

Тренінг було проведено впродовж 3 днів.

Перший день тренінгу передбачав:

- огляд різних типів особливих потреб студентів та їхнього впливу на навчання, що може допомогти учасникам краще розуміти цю проблему;
- дослідження статистики та трендів стосовно студентів з особливими потребами у вищій освіті, щоб учасники мали актуальні відомості про цю групу студентів;
- поділ досвіду та передача практичних порад з використання адаптаційних стратегій, щоб учасники могли застосовувати їх у своїй роботі;
- розвиток навичок розроблення конкретних адаптаційних стратегій для різних ситуацій навчання та оцінювання, щоб учасники могли ефективно

планувати та впроваджувати адаптації, відповідаючи на потреби студентів з особливими потребами;

- розгляд ролі викладача в створенні інклюзивного середовища для всіх студентів, щоб учасники зрозуміли свою важливу функцію у підтримці особливих потреб студентів;

- пояснення щодо результативності адаптаційних стратегій, які можуть сприяти покращенню навчання та академічного успіху студентів з особливими потребами, щоб учасники бачили важливість їхнього використання;

- робота в групах для розроблення конкретних адаптаційних стратегій для різних ситуацій навчання та оцінювання, що сприятиме обміну досвідом та взаємному навчанню;

- обговорення можливих варіантів адаптаційних стратегій для різних типів особливих потреб студентів, з метою набуття учасниками широкого спектру інструментів для впровадження інклюзивного підходу.

Спрямованість другого дня тренінгу полягала в тому, щоб учасники засвоїли ефективні комунікаційні стратегії для взаємодії зі студентами з особливими потребами, зрозуміли важливість відкритого та включаючого діалогу з ними та мали підходи до врахування їхніх індивідуальних потреб та навчальних стилів. Тренінг також спрямований на навчання учасників організовувати навчальне середовище, адаптувати матеріали та ресурси для особливих потреб студентів і розвивати стратегії оцінювання та відстеження прогресу.

Третій день був націлений на розгляд практик з адаптації та підтримки студентів з особливими потребами, вивчення можливостей для самоосвіти та професійного розвитку у цій сфері, розвиток навичок саморефлексії та оцінки власної ефективності. Тренінг спрямований на розуміння ролі співпраці з іншими структурними підрозділами університету, обговорення прикладів та стратегій співпраці для забезпечення успіху студентів з особливими потребами, а також на розроблення індивідуальних планів дій для викладачів, які відповідають особливостям їхніх курсів та студентів.

*«Адаптована підтримка: програма рекомендацій з індивідуалізації освітнього процесу для студентів з особливими потребами».*

Програма рекомендацій з індивідуалізації освітнього процесу для студентів з особливими потребами надає викладачам університетів чіткі керівні принципи та практичні стратегії для покращення адаптованої підтримки студентів. Вона орієнтована на розуміння індивідуальних потреб студентів, залучення їх до активного навчального процесу, сприяння їх успішності та соціальній інтеграції.

Нижче наведено рекомендації, які містить програма.

1. Врахування різних типів особливих потреб студентів:

- ознайомтесь з різними типами особливих потреб студентів, такими як фізичні обмеження, навчальні та психологічні особливості;
- розгляньте вплив цих потреб на навчальний процес та способи адаптації навчального матеріалу у разі необхідності.

2. Визначення індивідуальних потреб та навчальних стилів:

- вивчіть індивідуальні потреби та навчальні стилі кожного студента з особливими потребами;
- врахуйте ці особливості при плануванні та викладанні матеріалу.

3. Створення доступних та включаючих навчальних матеріалів:

- адаптуйте навчальні матеріали для візуальної, слухової та тактильної доступності;
- використовуйте різні формати, такі як текст, аудіозаписи, відео, щоб задовольнити потребу у використанні різних навчальних стилів.

4. Підтримка комунікації та взаємодії:

- вивчіть ефективні комунікаційні стратегії для взаємодії зі студентами з особливими потребами;
- забезпечте можливості для відкритого та включаючого діалогу зі студентами та підтримки їхніх індивідуальних потреб.

5. Адаптація процесу оцінювання:



- розгляньте підходи до адаптації процесу оцінювання для студентів з особливими потребами;

- врахуйте індивідуальні потреби та навчальні стилі студентів при встановленні критеріїв оцінювання.

6. Співпраця зі спеціалістами та іншими структурними підрозділами:

- визначте роль та важливість співпраці зі спеціалістами, такими як центр підтримки студентів з особливими потребами, психологи, консультанти та інші;

- розгляньте практичні приклади та стратегії співпраці викладачів та інших структурних підрозділів для забезпечення успіху студентів з особливими потребами.

7. Розроблення індивідуальних планів дій:

- проведіть практичну роботу зі створення індивідуальних планів дій для кожного викладача, враховуючи особливості їхніх курсів та студентів;

- обговоріть способи впровадження адаптаційних стратегій у практику викладання та оцінювання.

8. Інформаційна підтримка та обмін досвідом:

- створіть платформу або ресурси для обміну досвідом та інформаційної підтримки між викладачами, спеціалістами та іншими зацікавленими сторонами;

- поширюйте успішні практики, кращі підходи та нові дослідження, що стосуються індивідуалізації освітнього процесу для студентів з особливими потребами.

9. Супровід та підтримка викладачів:

- забезпечте постійний супровід, консультації та підтримку викладачам під час впровадження рекомендацій та розвитку навичок роботи зі студентами з особливими потребами;

- створіть механізми для зворотного зв'язку та обговорення викликів, з якими зіткнулися викладачі, щоб забезпечити їм допомогу та рішення проблем.

10. Система оцінювання та зворотного зв'язку:

- розробіть адаптовану систему оцінювання та зворотного зв'язку для студентів з особливими потребами, яка враховуватиме їх індивідуальні особливості та прогрес;

- надайте викладачам рекомендації та інструменти для ефективного надання конструктивного зворотного зв'язку та сприяння розвитку студентів з особливими потребами.

Разом із серією тренінгів, що були описані вище, структурно-концептуальна модель реалізовувалася через освітню складову. Апробація моделі відбувалася у структурі навчальної програми «Культура інклюзії закладу освіти», що була розроблена для студентів 3 курсу спеціальності 016 «Спеціальна освіта» та викладалася протягом 2021 – 2023 років (Додаток О).

До завдань навчальної дисципліни увійшли:

- ознайомлення студентів з основними поняттями, принципами культури інклюзії;

- ознайомлення з інклюзивними методами навчання, викладання та оцінювання, які сприяють активному залученню всіх студентів до навчального процесу.;

- розроблення стратегій для створення дружнього та підтримуючого навчального середовища, де кожен студент відчуває себе важливим та повноправним учасником;

- впровадження інклюзивних підходів не тільки у навчальний процес, а й у позанавчальні заходи та спільноту;

- вивчення методів оцінювання ефективності інклюзивної освіти та впливу інклюзивних підходів на розвиток студентів.

Індивідуалізація освітнього процесу є невід'ємною частиною трансформації освітнього процесу, оскільки інклюзія передбачає задоволення потреб всіх здобувачів вищої освіти, а це неможливо зробити у рамках традиційних методик навчання. Цей алгоритм міркувань було покладено в основу створення авторської концептуально-структурної моделі індивідуалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти (Рис. 3.1)

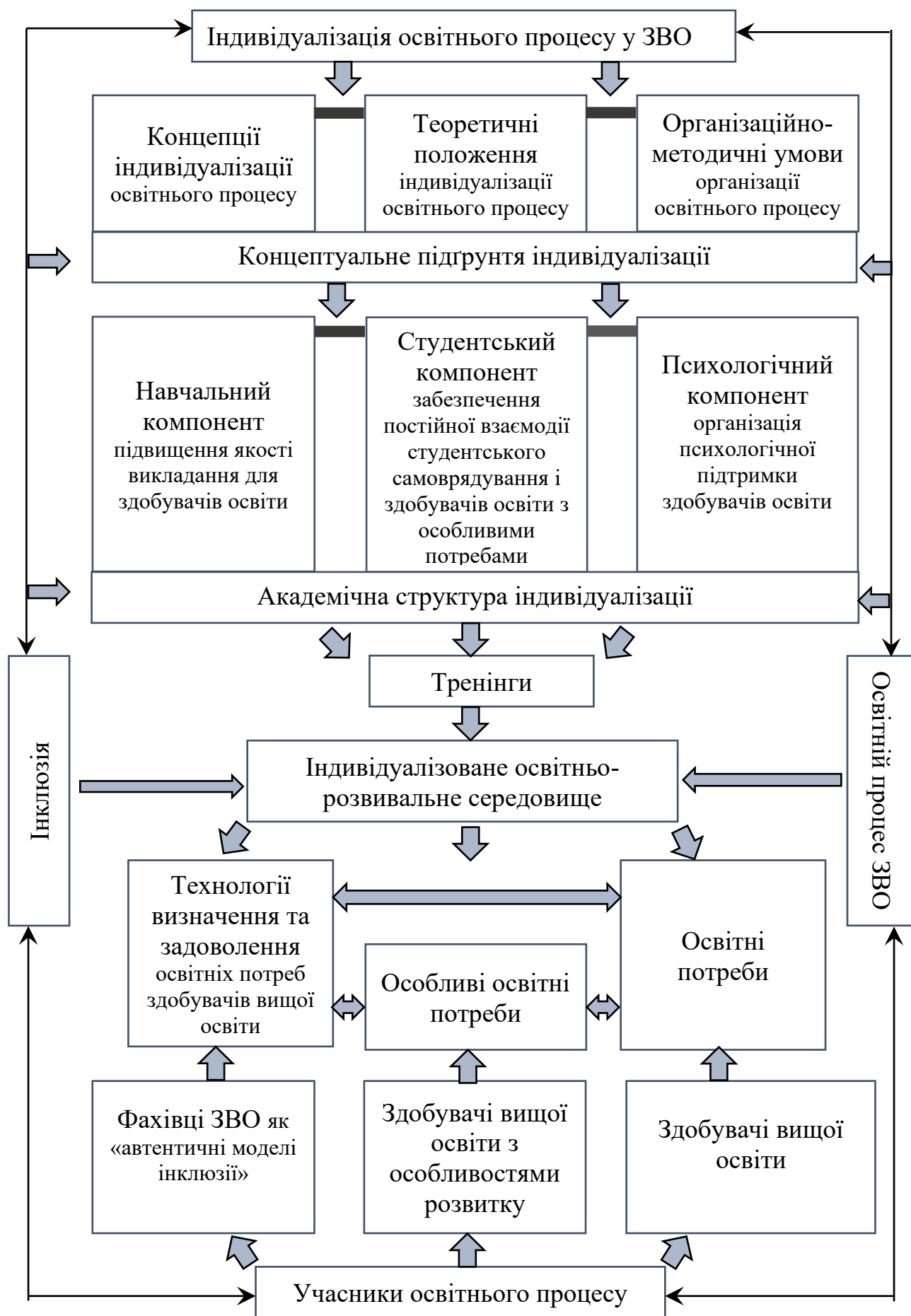


Рис. 3.1. Концептуально-структурна модель індивідуалізації освітнього процесу

В основі моделі – учасники освітнього процесу, до яких увійшли фахівці закладів вищої освіти як носії культури інклюзії, тобто автентичні моделі інклюзії, процес викладання як готовність до реалізації культури інклюзії, здобувачі вищої освіти та здобувачі освіти з особливостями розвитку. Провідною функцією викладачів є технології визначення та задоволення освітніх потреб здобувачів вищої освіти, які можуть мати освітні потреби або особливі освітні потреби. Це стає можливим шляхом створення індивідуалізованого освітньо-розвивального середовища. З метою підвищення рівня індивідуалізації використовувалися такі форми роботи, як тренінги та навчальна програма. Концептуальним підґрунтям індивідуалізації виступили концепції індивідуалізації, теоретичні положення та організаційно-методичні умови, на основі яких виникла академічна структура індивідуалізації, що включає у себе 3 компоненти: навчальний, студентський та психологічний.

Необхідність змін в освітньому процесі у зв'язку з розвитком інклюзивної культури походить з моральних, етичних та правових зобов'язань створити справедливе та рівноправне суспільство, в якому всі люди, незалежно від своїх особливостей, мають можливість отримати якісну освіту. Серед ключових аспектів, які підкреслюють необхідність змін: рівний доступ до освіти, повага до різноманітностей, індивідуалізація, постійне вдосконалення тощо.

Зміни в освітньому процесі у зв'язку з інклюзією спрямовані на створення навчального середовища, де всі студенти можуть розвивати свої здібності, відчувати себе повноцінними членами навчальної спільноти та готуватися до майбутньої кар'єри та життя в суспільстві.

### 3.2. Результати формувального етапу педагогічного експерименту

Мета проведення формувального експерименту полягала у перевірці ефективності завдань розробленої методики. Основне завдання дослідження полягало у визначенні ступеня впливу формувальної методики на процес індивідуалізації в освітньому процесі здобувачів вищої освіти.

Формувальний експеримент тривав протягом січня–грудня 2022 року, контрольний експеримент проведено в січні–травні 2023 року. У ньому взяли участь здобувачі освіти з особливими потребами закладів вищої освіти: Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія та Національний університет «Запорізька політехніка» (м.Запоріжжя). Здобувачі освіти Хортицької національної академії увійшли в експериментальну групу дослідження, Національного університету «Запорізька політехніка» – контрольну групу. Контрольна та експериментальна групи включали по 50 здобувачів освіти з особливими потребами, по 50 здобувачів освіти з освітніми потребами (студенти 1–4 курсів спеціальностей 016 «Спеціальна освіта» та 053 «Психологія») та по 30 викладачів закладів вищої освіти, які викладають для студентів цих спеціальностей.

Потребу в залученні здобувачів освіти всіх чотирьох курсів навчання ми вбачали в тому, що саме так ми можемо простежити зміни на всіх етапах навчання у закладі вищої освіти: починаючи від вступу, адаптаційного періоду, періоду основного навчання та закінчуючи випусковими іспитами. Результати впливу формувальної методики простежено через порівняння даних експериментальної та контрольної груп.

Специфіка організації дослідження полягала у тому, що зміст контрольного експерименту передбачав проведення анкетування, що було аналогічним тому, яке мало місце під час констатації:

- 1) дослідження актуальності використання індивідуального підходу, що передбачало проведення анкетування «Виявлення актуальності використання підходів структурування освітнього процесу»;
- 2) дослідження особливостей освітнього процесу, що передбачало проведення анкетування «Вивчення потреб студентів з особливими потребами, які навчаються у закладах вищої освіти» та «Вивчення потреб викладачів закладів вищої освіти»;
- 3) визначення причин труднощів організації якісного освітнього процесу для здобувачів освіти з особливими потребами, що передбачало

проведення анкетування «Виявлення причин труднощів організації освітнього процесу та навчання здобувачів вищої освіти».

За результатами анкетування було визначено рівні сформованості критеріїв індивідуалізації освітнього процесу.

Дослідження було організовано на двох рівнях: провідному та фоновому. Аналіз результатів здійснювався за тими самими оціночними критеріями та рівнями, що і на етапі констатації (див. Розділ 2).

Унаслідок проведення першої частини дослідження на провідному рівні отримано експериментальні дані, які засвідчують ефективність впливу формульованої методики на ставлення викладачів до використання наукових підходів. Так, виявлено значні зміни у підтримці викладачами особистісно-орієнтованого підходу, який передбачає найбільший відсоток індивідуалізації. Простежуємо відмінність у 20 балів між контрольною та експериментальною групами (80% та 60% підтримки відповідно) (Рис. 3.2).

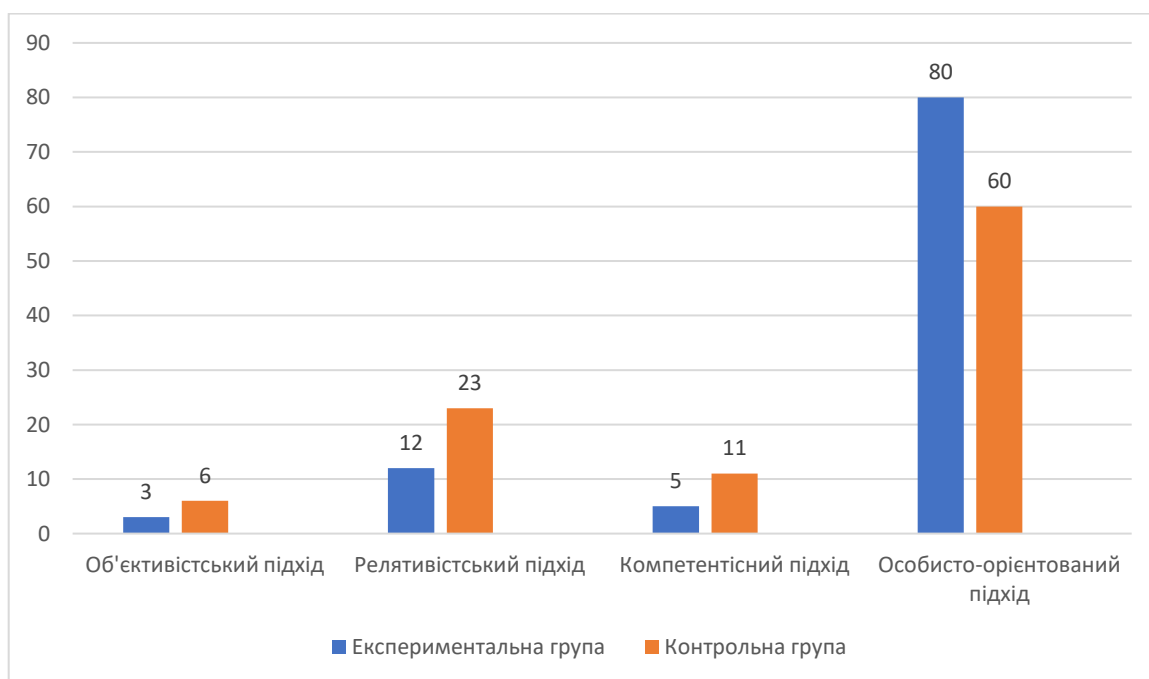


Рис. 3.2. Ступінь сформованості ставлення до використання наукових підходів у навчанні здобувачів освіти з особливими потребами на провідному рівні

Зважаючи на те, що формувальний експеримент відбувався у 3 напрямках у контексті трьох компонентів академічної структури індивідуалізації (навчальному, психологічному, студентському), було простежено зміни саме в них.

#### *Навчальний компонент.*

Друга частина дослідження показала значні зміни у межах декількох важливих питань. По-перше, це підтримка інклюзивної форми навчання. Цей показник підвищився на 18%. Натомість показник інтегрованої форми навчання зменшився до нуля. Прихильність здобувачів до дистанційного навчання зросла на кілька одиниць. Це може бути зумовлено воєнними діями у країні та вимушеним навчанням дистанційно через небезпеку або обмеження доступу до університетських приміщень. Водночас це акцентує увагу на важливості гнучкості та адаптивності освітнього процесу, які дають змогу студентам з особливими потребами продовжувати отримувати якісну освіту, незважаючи на обставини.

Усі ці зміни відображають важливі проблеми та потреби здобувачів освіти з особливими потребами, а також вплив зовнішніх факторів, таких як війна, на освітній процес. Це підкреслює необхідність подальших зусиль у створенні інклюзивного та адаптивного середовища для всіх студентів (Рис. 3.3).

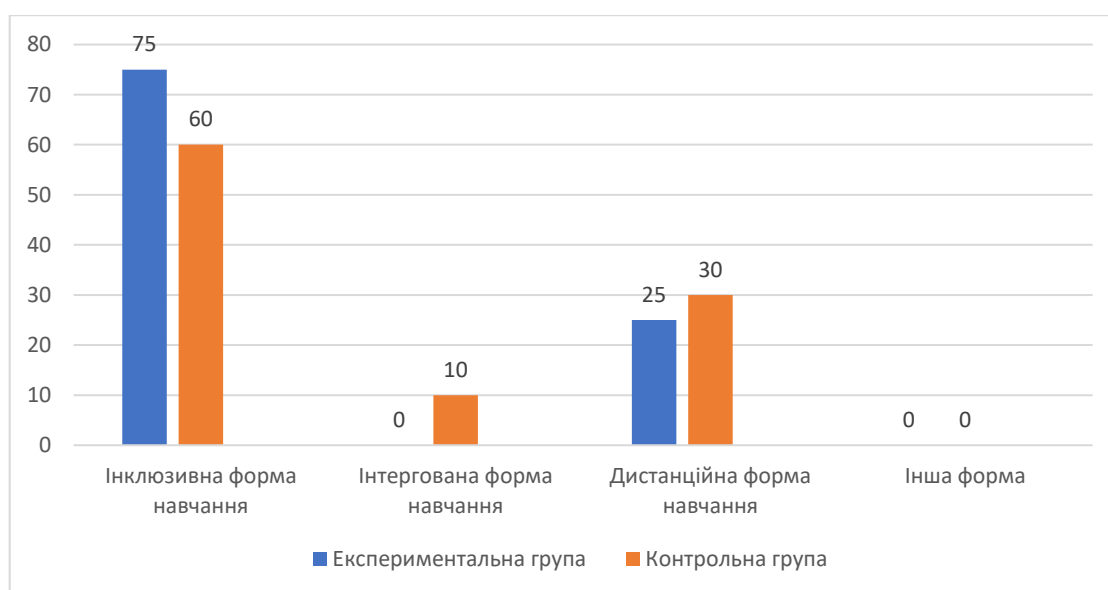


Рис. 3.3. Ступінь сформованості ставлення здобувачів освіти до форм навчання у закладах

З метою аналізу навчального компоненту було проаналізовано відповіді на запитання: «Чи потребуєте Ви підтримки та додаткової допомоги з боку педагогів?». Завдяки впровадженій методиці роботи, вдалося підвищити показник студентів, які не потребують додаткової допомоги. Це досягнуто шляхом підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу, що привело до кращого задоволення потреб здобувачів освіти.

Конкретні дані свідчать про позитивні зміни в контексті цього напрямку. Показник студентів, які не потребують додаткової допомоги, підвищився з 10% до 38%. Це означає, що більша кількість студентів здатна самостійно опановувати навчальний матеріал і впоратися з викликами освітнього процесу без додаткової підтримки від педагогів.

Варто зазначити, що у контрольній групі показник не зазнав змін з часу проведення констатувального етапу експерименту, що підтверджує вплив саме формувальної методики на досягнення таких результатів.

Кількість студентів, які часто звертаються за допомогою, знизилася з 25% до 7%. Це свідчить про те, що студенти стали більш самостійними та впевненими у власних знаннях та навичках, і рідше звертаються за допомогою до педагогів.

Отже, отримані дані підтверджують позитивні зміни у сприйнятті студентами освітнього процесу та підвищення їхньої самостійності та незалежності у навчанні (Рис. 3.4).

В ході експерименту було приділено увагу підвищенню компетентності викладачів щодо роботи зі студентами з особливими потребами у навчальному процесі. З метою відстеження змін було поставлено запитання: «Оцініть свою компетентність щодо роботи зі студентами з особливими потребами».

Протягом експерименту спостерігалось підвищення показника «достатньо компетентний/компетентна» з 12% до 30% у порівнянні з констатувальним етапом, а також з 14% до 30% у порівнянні з контрольною групою. Це свідчить про позитивну динаміку та зростання впевненості



викладачів у своїй компетентності щодо роботи зі студентами з особливими потребами.

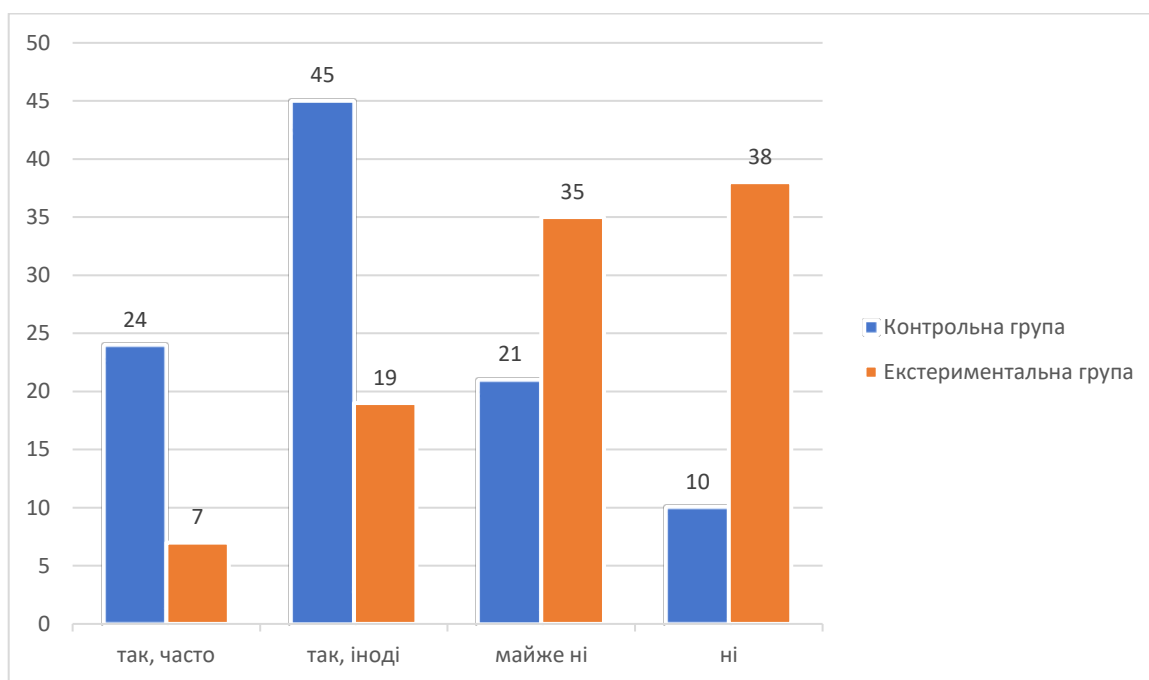


Рис. 3.4. Ступінь вияву потреби здобувачів освіти у додатковій допомозі

Показники графі «компетентний/компетентна з деяких питань, та знаю, з ким можу порадитися або де знайти додаткову інформацію» також зросли до 44% у порівнянні з 33% в контрольній групі. Це свідчить про те, що викладачі здатні виявити свою компетентність у певних аспектах роботи зі студентами з особливими потребами та знають, до кого звернутися для отримання поради або додаткової інформації (Рис. 3.5).

Загалом, отримані дані свідчать про позитивний вплив експерименту на підвищення компетентності викладачів у роботі зі студентами з особливими потребами, що сприяє покращенню якості навчального процесу та підтримці студентів у їхньому академічному розвитку.

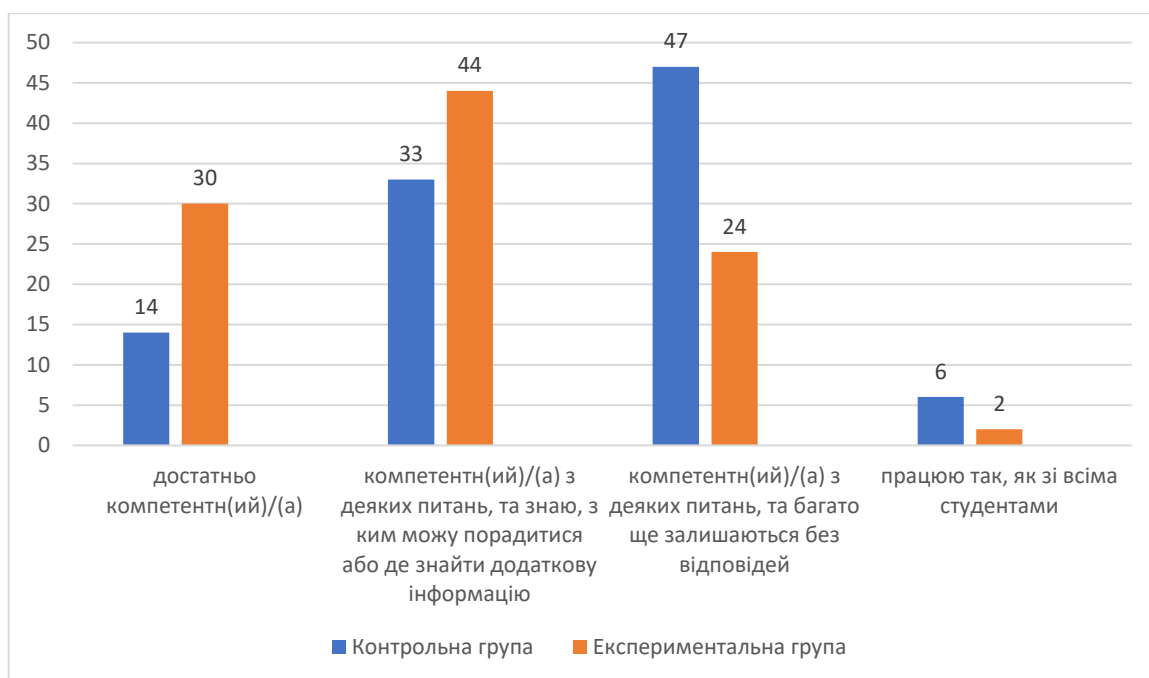


Рис. 3.5. Ступінь сформованості компетентності викладачів щодо роботи зі студентами з особливими потребами

#### *Психологічний компонент.*

У ході констатувального етапу дослідження було виявлено, що здобувачі освіти потребують допомоги у: самопрезентації з метою працевлаштування (62%); розвитку особистісних якостей (60%); встановленні контактів з викладачами та адміністрацією (42%); вирішенні особистих проблем (37%); адаптації у колективі (27%).

Експериментальна група показала зниження цих показників, що свідчить про ефективність використання методики формувального експерименту. На запитання «Яку психологічну підтримку Ви б хотіли отримувати?» студенти зазначили, що потребують допомоги у: самопрезентації з метою працевлаштування (17%); розвитку особистісних якостей (23%); встановленні контактів з викладачами та адміністрацією (13%); вирішенні особистих проблем (26%); адаптації у колективі (9%). Таким чином, простежуємо ефективність впровадженої методики. Значна відмінність є і у порівнянні цих результатів з контрольною групою, студенти якої потребують допомоги у: самопрезентації з метою працевлаштування (58%); розвитку особистісних якостей (57%);

встановленні контактів з викладачами та адміністрацією (39%); вирішенні особистих проблем (35%); адаптації у колективі (26%).

У другому розділі дослідження констатовано, що здобувачі освіти з особливими потребами відчують труднощі у питаннях працевлаштування. З метою подолання цих труднощів на етапі формування експерименту була проведена робота над їх вирішенням. Результати контрольного експерименту свідчать про значні зміни у вказаних показниках. За отриманими даними, судячи зі зниження, здобувачі освіти з особливими потребами значно менше потребують допомоги у наступних аспектах працевлаштування:

- значно зменшилася кількість осіб, які потребують допомоги у знаходженні інформації про вакансії. Зокрема, тільки 45% здобувачів освіти з особливими потребами потребували допомоги в цьому питанні, порівняно з 70% в контрольній групі;

- зазначена категорія осіб виявила меншу потребу в допомозі у підготовці до проходження співбесід. Лише 36% здобувачів освіти з особливими потребами потребували допомоги у цьому аспекті, порівняно з 65% в контрольній групі;

- здобувачі освіти з особливими потребами також виявили меншу потребу в допомозі у складанні резюме. Лише 25% здобувачів освіти з особливими потребами потребували допомоги у цьому аспекті, порівняно з 64% в контрольній групі;

- менша частка здобувачів освіти з особливими потребами потребувала допомоги у підготовці до самопрезентації. Лише 33% здобувачів освіти з особливими потребами потребували допомоги в цьому аспекті, порівняно з 62% в контрольній групі.

Отримані результати свідчать про те, що робота над усуненням труднощів, з якими стикаються здобувачі освіти з особливими потребами у питаннях працевлаштування, має значний позитивний вплив на їхні можливості і незалежність.

*Студентський компонент.*

Згідно з результатами констатувального етапу дослідження, виявлено, що студенти з особливими потребами зазнають труднощів у взаємодії зі своїми одногрупниками. Однак, завдяки розробленій методиці, вдалося вплинути на цю ситуацію. Для оцінки результатів впливу було проаналізовано відповіді на запитання: «Які труднощі у навчанні Ви відчуваєте?».

На етапі констатувального експерименту 26% опитуваних студентів з особливими потребами зазначили, що вони стикаються з негативним ставленням соціального оточення, зокрема, від одногрупників. Проте, під час проведення контрольного експерименту вдалося знизити цей показник до 10% в експериментальній групі (у порівнянні з 24% в контрольній групі).

Отримані результати свідчать про те, що застосування розробленої методики дійсно сприяє поліпшенню взаємодії студентів з особливими потребами з їхніми одногрупниками. Зниження відсотку негативного ставлення свідчить про більш толерантне та сприятливе середовище, де студенти з особливими потребами почуваються комфортно й отримують підтримку від своїх одногрупників.

Після отримання даних було проведено перевірку з використанням контрольного запитання: «Що, на Вашу думку, варто змінити в освітньому процесі у вишах України?». Під час констатувального етапу експерименту, здобувачі освіти з особливими потребами найчастіше відзначили, що потрібно змінити ставлення до них з боку викладачів та студентів. Це твердження було вказано на першому місці пріоритетів.

Проте під час проведення контрольного експерименту це твердження отримало лише 13% голосів у експериментальній групі (у порівнянні з 54% у контрольній групі), що свідчить про позитивний вплив впровадженої методики на зміну ставлення до здобувачів освіти з особливими потребами з боку викладачів та студентів. Зараз це питання посідає лише 7-ме місце у рейтингу важливості.

Отже, результати свідчать про те, що впровадження методики сприяло позитивній зміні ставлення до здобувачів освіти з особливими потребами, що

робить це питання менш актуальним у порівнянні з іншими аспектами, які вимагають більшої уваги та змін в освітньому процесі.

Під час експерименту було проведено аналіз аспекту адаптації студентів з особливими потребами у колективі. Частково він належить до психологічного компоненту, але саме прийняття студента з особливими потребами серед інших робить процес адаптації легшим та швидшим. На етапі констатації було виявлено, що 27% учасників експерименту стикаються з труднощами у процесі адаптації до колективу. Однак після проведення формувального експерименту було отримано такі дані: 8% в експериментальній групі та 25% в контрольній групі.

Означені результати свідчать про позитивний вплив впровадженої методики на покращення адаптації студентів з особливими потребами у колективі. Зменшення відсотку труднощів адаптації в експериментальній групі свідчить про те, що методика сприяє створенню сприятливого середовища, де студенти з особливими потребами можуть легше і швидше адаптуватися до колективу.

Контрольний експеримент включав аналіз результатів на фоновому рівні, що відбувалося за тією ж методикою, що і під час констатувального експерименту: запитання до викладачів та студентів було згруповано відповідно до основних характеристик наукових підходів.

У підсумку аналізу отриманих результатів, можна зробити висновок, що серед усіх розглянутих підходів до проблеми, найвищий рейтинг демонструє особистісно-орієнтований підхід, який отримав 10 балів. На другому місці знаходиться релятивістський підхід з рейтингом 5 балів, третє місце посідає компетентнісний підхід з рейтингом 3 бали, в той час як об'єктивістський підхід показав найнижчий результат, отримавши всього 1 бал. (рис. 3.6).

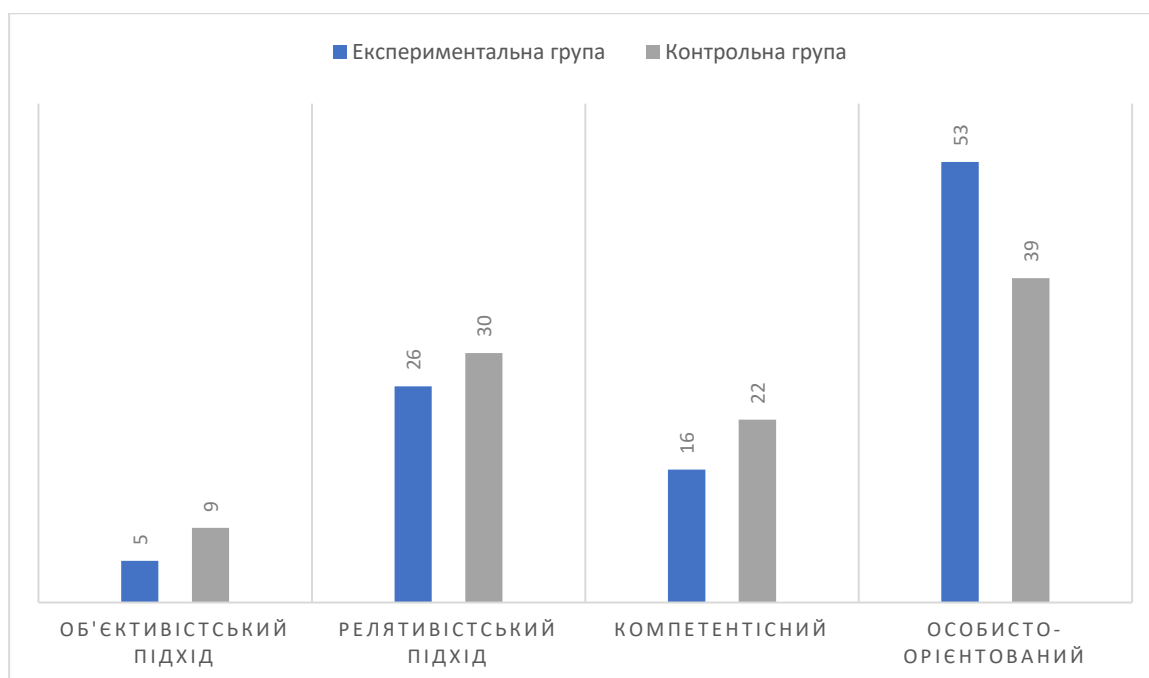


Рис. 3.6. Ступінь сформованості використання наукових підходів у роботі зі здобувачами освіти на фоновому рівні

Отримані результати корелюють з результатами дослідження на провідному рівні. Водночас результати контрольної групи повністю повторили результати констатувального етапу дослідження.

Взаємозв'язок між результатами підтримки підходів на провідному та фоновому рівнях підтверджено за допомогою лінійного кореляційного аналізу Пірсона. Коефіцієнт кореляції становить 0,98, що означає повну кореляцію та демонструє валідність проведення дослідження на двох рівнях.

Після впровадження формувальної методики піддано перевірці стан індивідуалізації освітнього процесу за її основними критеріями: навчальним, психологічним та студентським. Розрахунки проводилися за тим самим принципом, що і на етапі констатації. Відповідно до отриманих результатів, за сумою балів було визначено 3 рівні критеріїв індивідуалізації освітнього процесу: високий (20–25 балів), середній (13–19 балів) та низький (5–12 балів).

Отримані результати представлено у таблиці 3.1.

Статистично перевірено отримані результати дослідження за критеріями Стьюдента та Фішера (див. розділ 2).

Табл. 3.1

Сформоване співвідношення індивідуалізації освітнього процесу за критеріями

Рівні	Критерії індивідуалізації освітнього процесу					
	Навчальний		Психологічний		Студентський	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	7%	23%	5%	12%	9%	17%
Середній	63%	56%	58%	61%	66%	65%
Високий	30%	21%	37%	27%	25%	18%

В контрольній та експериментальні групах розглянуто гіпотези:

- $H_0$ : середні значення у генеральній сукупності співпадають.
- $H_1$ : середні значення у генеральній сукупності суттєво відрізняються.

У результаті обробки даних навчального компоненту за критерієм Стюдента отримано  $t_{emp}=1,85$  та  $t_{kr}=1,69$ . За критерієм Фішера  $f_{emp}=1,64$ ,  $f_{kr}=1,44$ .

За психологічним критерієм отримано такі дані:  $t_{emp}=2,28$  та  $t_{kr}=1,59$ ;  $f_{emp}=1,37$ ,  $f_{kr}=1,22$ .

У розрахунках студентського критерію отримано результати:  $t_{emp}=1,54$ ,  $t_{kr}=1,32$ ;  $f_{emp}=1,78$ ,  $f_{kr}=1,56$ .

Таким чином, у всіх критеріях  $t_{emp}$  більше за  $t_{kr}$ , а  $f_{emp}$  більше за  $f_{kr}$ . Це дає змогу стверджувати із рівнем надійності 0,95, що середні показники та дисперсії контрольної та експериментальної груп відрізняються суттєво. Статистично підтверджено гіпотезу  $H_1$  та дієвість проведеного впливу.

З метою узагальнення впливу формувальної методики на ступінь індивідуалізації освітнього процесу в цілому проаналізуємо середні значення всіх її критеріїв на констатувальному та контрольному етапах.

Табл. 3.2

## Загальні показники індивідуалізації освітнього процесу

Рівні індивідуалізації	Констатувальний етап	Контрольний етап
Низький	19%	7%
Середній	60%	62%
Високий	21%	31%

Статистично перевірено отримані результати дослідження за критерієм Стьюдента.

На констатувальному та контрольному етапах розглянуто гіпотези:

- $H_0$ : середні значення у генеральній сукупності співпадають.
- $H_1$ : середні значення у генеральній сукупності суттєво відрізняються.

У результаті обробки даних навчального компоненту за критерієм Стьюдента отримано  $t_{\text{emp}}=1,55$  та  $t_{\text{кр}}=1,39$ . Таким чином, статистично підтверджено гіпотезу  $H_1$ , що доводить суттєву різницю між станом індивідуалізації до впровадження методики формувального експерименту і після її впровадження.

Отже, у процесі формувального етапу визначено результативність впровадження розробленої нами методики індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами відповідно до виділених у процесі експерименту критеріїв, що підтверджує ефективність запропонованої концептуально-структурної моделі.

### Висновки до третього розділу

1. Обґрунтовано методику проведення формувального експерименту, в основу чого покладено результати констатувального етапу дослідження: взято до уваги особливості індивідуалізації освітнього процесу у контексті кожного з підходів, труднощі освітнього процесу які відчують всі його учасники (викладачі, студенти з особливими потребами, студенти з освітніми потребами) та причини їхнього виникнення. Концептуальним підґрунтям методики



формувального етапу дослідження стали концепції індивідуалізації, її академічна структура з основними критеріями (навчальним, психологічним, студентським) та експериментально з'ясовані організаційно-методичні умови для розвитку індивідуалізації освітнього процесу: ретельний аналіз сучасних тенденцій у галузі освіти на ринку праці; розроблення цілісної педагогічної концепції, яка відповідала би сучасним вимогам освітнього процесу; використання інтерактивних технологій навчання; створення сприятливого навчального середовища, яке спонукає студентів до саморозвитку та самостійної діяльності; моніторинг та оцінка результативності, що знайшло своє відображення у концептуально-структурній моделі індивідуалізації освітнього процесу.

2. Розроблено методику формувального експерименту, метою якого є підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу за навчальним, психологічним та студентським критеріями. Завданнями методики були розроблення та впровадження системи роботи щодо психологічної підтримки студентів, системи взаємодії студентського самоврядування зі студентами з особливими потребами, підвищення якості викладання науково-педагогічних працівників шляхом проведення тренінгів та впровадження навчальної програми для студентів третього курсу «Культура інклюзії закладу освіти».

3. Результати формувального експерименту підтвердили наявність якісних змін у контексті кожного з критеріїв індивідуалізації освітнього процесу. На провідному рівні організації дослідницької діяльності експериментальна група продемонструвала значне підвищення підтримки індивідуалізації освітнього процесу – 80% порівняно з 60% контрольної групи. На фоновому рівні організації дослідження зафіксовано збільшення відсотку підтримки особистісно-орієнтованого підходу з 39% до 53%. Статистично підтверджено зв'язок за допомогою лінійного кореляційного аналізу Пірсона між даними, що отримано на провідному та фоновому рівнях. Збільшилася кількість студентів, які здатні опанувати навчальний матеріал самотужки, не звертаючись за додатковою допомогою (38% порівняно з

10%). У рамках психологічного критерію отримано менший відсоток осіб, які потребують допомоги у знаходженні інформації про вакансії (45% порівняно з 70% КГ); підготовки до проходження співбесід (36% порівняно з 65% КГ); складанні резюме (25% порівняно з 64% КГ). Позитивний вплив експериментальної методики відбувся у контексті студентського критерію. Було зафіксовано зменшення негативного ставлення до студентів з особливими потребами з боку одногрупників (10% ЕГ порівняно з 24% КГ).

4. Визначено, що використання зазначеної методики освітнього процесу дало змогу підвищити рівень індивідуалізації за трьома основними критеріями: навчальним, психологічним, студентським, що підвищило професійну компетентність викладачів у роботі зі здобувачами освіти з особливими потребами, полегшило адаптацію та прийняття таких студентів у колектив. За критеріями індивідуалізації освітнього процесу показники високого рівня збільшилися на 10% (навчальний), 10% (психологічний) та 8% (студентський). Отримані результати перевірено за критеріями Стьюдента та Фішера, а також доведено їхню суттєву відмінність від результатів констатувального етапу дослідження, що підтверджує ефективність впровадженої методики.

5. Проаналізовано результати впливу експериментальної методики на стан індивідуалізації в цілому. Статистично підтверджено, що кількість студентів на високому рівні індивідуалізації зросла з 21% до 31%; на середньому рівні зросла на 2%; на низькому рівні знизилася з 19% до 7%.

6. Однак не всі труднощі в освітньому процесі було подолано повністю, що зумовлено небажанням деяких учасників освітнього процесу прийняти сутність інклюзивного навчання, недостатнім рівнем сформованості умінь і навичок для втілення інклюзії. Такі дані свідчать про необхідність збільшення проміжку часу з метою підвищення рівня індивідуалізації.

## ВИСНОВКИ

Результати теоретико-експериментального дослідження проблеми індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами дали змогу дійти висновків.

1. Здійснено аналіз вітчизняної і зарубіжної психолого-педагогічної літератури, який дав змогу, з одного боку, розглянути наукові концепції розвитку освіти («Концепцію розвитку інклюзивного навчання» та «Концепцію розвитку педагогічної освіти»), виокремити фактори впливу на освітній процес (вікові особливості, забезпечення студентоцентрованого підходу, підготовку здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності на основі компетентнісного підходу, профільне спрямування закладу вищої освіти), визначити основні підходи до організації освітнього процесу (об'єктивістський, релятивістський, компетентнісний та особистісно-орієнтований), виявити та ідентифікувати ознаки індивідуалізації освітнього процесу в контексті кожного з них, визначити важливість їхніх вагомих компонентів для проектування загальної тенденції індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами, конкретизувати і охарактеризувати означені потреби, а з іншого – дійти висновку про відсутність чітких уявлень, недосконалість сучасного інструментарію «точкового» реагування на них, що визначило контент подальшого наукового пошуку, концептуальним ядром якого прислужилася дефініція «індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами».

2. Теоретично обґрунтовано зміст і створено алгоритм організації констатувального дослідження, розроблено методику вивчення стану індивідуалізації освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами, основним методом у якій обрано анкетування як ефективний та гнучкий метод отримання інформації. Методику спрямовано на визначення актуальності використання індивідуального підходу в організації освітнього

процесу для здобувачів вищої освіти з особливими потребами (субетап I), виявлення особливостей, труднощів (субетап II) та встановлення їхніх причин (субетап III) у контексті створення якісного інклюзивного середовища для імплементації освітніх послуг.

3. Встановлено значний ступінь актуальності індивідуалізації на двох рівнях організації дослідження: провідному та фоновому. Визначено особливості організації освітнього процесу: найвищий ступінь підтримки особистісно-орієнтованого підходу на провідному рівні – 59% (24% – релятивістського, 12% – компетентнісного, 5% – об’єктивістського) та на фоновому рівні – 39% (30% – релятивістського, 22% – компетентнісного, 9% – об’єктивістського); недостатній рівень компетентності викладачів та брак навичок менеджменту часу в роботі зі здобувачами освіти з особливими потребами; відсутність належного рівня професійного співробітництва. Виявлено труднощі: відсутність достатньої психологічної підтримки під час адаптації, обмеженість контактів з адміністрацією, прийняття з боку студентів та викладачів. Встановлено причини труднощів, що полягають у недостатньому рівні підготовки до викладання студентам в інклюзивному середовищі; браку ресурсів для забезпечення необхідних консультацій, роз’яснень та адаптації навчального матеріалу; дефіциті доступності до інформації, відсутності постійного доступу до навчальних ресурсів; обмеженому зв’язку з фахівцями закладу освіти та нестачі психологічної підтримки. Результати, які отримано на провідному та фоновому рівнях дослідження, піддано статистичній перевірці та підтверджено за допомогою лінійного кореляційного аналізу Пірсона, що свідчить про їхню надійність та достовірність. Виокремлено експериментальну та контрольну групи дослідження. Виявлено низький, середній, високий рівні співвідношення індивідуалізації освітнього процесу з метою перевірки можливості використання означених груп для проведення формувального етапу дослідження. За допомогою оцінки показників за критеріями Стюдента та Фішера статистично підтверджено, що у генеральній сукупності середні

показники цих груп співпадають, що свідчить про схожість цих груп та можливість подальшого проведення формувального експерименту.

4. Виокремлено організаційно-методичні умови проведення формувального етапу експерименту: ретельний аналіз сучасних тенденцій у галузі освіти на ринку праці; розроблення цілісної педагогічної концепції, яка відповідала би сучасним вимогам освітнього процесу; використання інтерактивних технологій навчання; створення сприятливого навчального середовища, яке спонукає студентів до саморозвитку та самостійної діяльності; постійному моніторингу та оцінці результативності педагогічної моделі. Дієвість означених умов забезпечено створенням теоретичного підґрунтя формувального етапу дослідження, в основу якого покладено концепції та теоретичні положення, особливості індивідуалізації, урахування труднощів та причин їхнього виникнення на шляху до створення індивідуалізованого освітньо-розвивального середовища у контексті кожного з підходів, розроблену в процесі дослідження академічну структуру індивідуалізації (навчальний, студентський та психологічний критерії), а також систему тренінгів і навчальну програму для фахівців як «автентичних моделей інклюзії» та здобувачів, що склало зміст концептуально-структурної моделі індивідуалізації освітнього процесу.

5. Розроблено методику підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу за навчальним, студентським та психологічним критеріями, експериментально перевірено та доведено її ефективність. У контексті навчального компоненту було встановлено збільшення самостійності студентів з особливими потребами з 10% до 38%, тоді як кількість тих, хто звертався за допомогою, скоротилася з 25% до 7%. Аналіз результатів дав змогу встановити, що викладачі демонстрували зростання ступеня впевненості у своїй компетентності щодо роботи зі студентами з особливими потребами: з 12% до 30% у порівнянні з початковим етапом, і з 14% до 30% у порівнянні з контрольною групою. У контексті психологічного компоненту спостерігалось зниження потреби в допомозі щодо знаходження

інформації про вакансії (45% – ЕГ, 70% – КГ), підготовки до співбесід (36% – ЕГ, 65% – КГ) та складання резюме (25% – ЕГ, 64% – КГ). Було виявлено зменшення потреби у додатковій допомозі з розвитку особистісних якостей (самодисципліна, організованість, стресостійкість – з 60% до 23%), контактуванні з викладачами та адміністрацією (з 42% до 13%), вирішенні особистісних проблем (з 37% до 26%) і адаптації у колективі (з 27% до 9%). У контексті психологічного компоненту зафіксовано зменшення негативного ставлення одногрупників до студентів з особливими потребами (10% – ЕГ, 24% – КГ), що сприяє полегшенню адаптації в колективі: лише 8% учасників експерименту виявили труднощі у порівнянні з 25% КГ. Простежено збільшення підтримки особистісно-орієнтованого підходу на провідному – 80% та фоновому – 53% рівнях. Проведено загальний аналіз стану індивідуалізації освітнього процесу. Статистично доведено позитивний ефект формувального етапу дослідження. Кількість студентів, навчання яких досягло високого рівня індивідуалізації, збільшилася з 21% до 31%; середній рівень підвищився на 2%; водночас кількість студентів з низьким рівнем індивідуалізації зменшилася з 19% до 7%. Статистично доведено значущість отриманих результатів дослідження за критеріями Стьюдента та Фішера.

Дисертаційне дослідження не охоплює всі аспекти проблеми, що підлягають вивченню. Подальша перспектива полягає у розробці та впровадженні інноваційних підходів до індивідуалізації освітнього процесу, у тому числі використанні новітніх технологій педагогічного впливу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авксентьева Т.А., Лісниченко А.П. Шляхи запровадження інклюзивної освіти у ВНЗ України. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : Педагогіка і психологія. 2016. № 48. С. 135-138. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu\\_pp\\_2016\\_48\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2016_48_29).
2. Автомонов П. П. Стратегічний принцип гуманізації вищої освіти і тактика його реалізації. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 15. С. 184-189. URL: [https://soc.univ.kiev.ua/sites/default/files/library/elopen/actprob15\\_184.pdf](https://soc.univ.kiev.ua/sites/default/files/library/elopen/actprob15_184.pdf)
3. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць. № 6(8). Київ : Університет «Україна», 2018. С. 17–18.
4. Андрєєва М.О. Розвиток соціальної компетентності студентів з особливими потребами у вищому навчальному закладі: дис. канд. пед. наук: 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Харків: КЗ «ХГПА» ХОР, 2013. 261 с.
5. Антоненко Т. Сутнісна характеристика структурно-функціональної моделі становлення ціннісно-сміслової сфери особистості майбутнього педагога. Том 17. 2019. URL: <https://scijournals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/3556/4083>
6. Аргіропулос Д., Тарнавська А. Інклюзивна педагогіка: Навчальний посібник для науково-педагогічних працівників, студентів закладів вищої освіти. Житомир, 2020. 248 с.
7. Архипова С. П. Основи андрагогіки: навч. посібник. ЧеркасиУжгород: Мистецька лінія, 2002. 184 с.
8. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2015. Вип. 1(33). С. 4–11.

9. Бабак К. В. До професійного розвитку особистості на етапі первинної професіоналізації. *Наукові записки Нац. ун-ту «Острозька академія»*. Сер.: Психологія і педагогіка. Вип. 26. С. 12–17.
10. Балл Г. Інтегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування головних понять. *Психологія і суспільство*. 2009. № 4. С. 25–53.
11. Барладим В. М. Педагогічні технології: аналіз і перспективи їх використання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Т. 37, Вип. 5. С. 116–126.
12. Березанська І. М. Інклюзивна освіта в трактуванні вітчизняних дослідників. *Наукові записки з української історії*. 2019. Вип. 45. С. 130–143.
13. Бех І. Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія*. Київ. 2009. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/8772/1/534%20%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf>
14. Бовкуш К. П. Готовність педагога до інклюзивної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4. С. 3–9.
15. Бондар В. І. Дидактика : ефективні технології навчання студентів. Київ : Вересень, 1996. 286 с.
16. Бондар Л.В., Дмитрієва І.В., Колупаєва А.А., Сак Т.В., Синьов В.М. Диференційоване навчання як практична технологія організації освітнього процесу в умовах освітньої інклюзії. Харків. 2020. URL: [http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Fak\\_psihologii/Aktualni%20pytannia%202020.pdf#page=50](http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Fak_psihologii/Aktualni%20pytannia%202020.pdf#page=50)
17. Борохвіна Т. Г. Інклюзивна освіта: генезис і основні принципи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2018. № 2. С. 164–169.
18. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Психологія людини з обмеженими можливостями : навчальний посібник. Київ : «Центр учбової літератури». 2011. 262 с. URL: <http://padabum.com/x.php?id=85241>
19. Будник О. Б. Інклюзивна освіта : навчальний посібник [для слухачів курсів спеціальності «Початкова освіта»]. Івано-Франківськ, 2015. 152 с.



20. Бут В. А. Дистанційна система освіти в Україні та країнах світу: становлення й особливості державного регулювання. *Держава та регіони*. 2012. URL: [http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/1\\_2012/25.pdf](http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/1_2012/25.pdf)
21. Бут Т., Ейнскоу М. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл : п осіб. / Пер. з англ. К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с.
22. Валєєв Р. Г. Освітнє право України. Луганськ, 2011. URL: [https://www.irf.ua/files/ukr/programs/edu/edu\\_posibnyk.pdf](https://www.irf.ua/files/ukr/programs/edu/edu_posibnyk.pdf)
23. Васильєв В. В. Соціальна адаптація особистості до професійної діяльності. *Вісник Дніпропетровського ун-ту*. 2006. Вип. 14. С. 215–221
24. Васильєва Г. Аналіз передумов підготовки та перепідготовки працівників освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти* : збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Київ : Міленіум. 2021. С. 53–55.
25. Васильєва Г. І. Позиції зарубіжних вчених впровадження інклюзивної освіти. *Методологія неперервної освіти та наукового дослідження: колективна монографія* / за ред. Н. М. Рідей, Е. В. Лузік. Київ : ТОВ ЦП «Компринт», 2020. С. 125–132.
26. Васильєва Г. І., Любарєць В. В. Термінологічний словник – інклюзія. Київ : Міленіум, 2018. 42 с.
27. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2004. 1440 с.
28. Вербенець А. А. Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51. С. 90–97.
29. Використання інноваційних педагогічних технологій в умовах інклюзивної освіти. *Теоретико-методологічні засади розвитку спеціальної*

*та інклюзивної освіти* : монографія / І. І. Демченко та ін. Умань : ВІЗАВІ, 2018. Т. 1. С. 114–137.

30. Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». URL: <https://uu.edu.ua/>

31. Волошина О. Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивного середовища. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 1. С. 31–39.

32. Галімов А. В. Дослідження можливостей соціальнопсихологічного тренінгу щодо формування комунікативних та емпатійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери. *Збірник наукових праць Хмельниц. Ін-ту соц. технологій Ун-ту «Україна»*. 2009. № 1. С. 42–47.

33. Гладченко І., Супрун Д., Супрун М. Започаткування та розвиток в Україні системи підготовки науково-педагогічних кадрів спеціальних педагогів. 2021. URL:

[https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36912/Hladchenko\\_63-67.pdf?sequence=1](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36912/Hladchenko_63-67.pdf?sequence=1)

34. Гончаренко С.У. Дидактична концепція змісту освіти. Київ, 2002. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711099/1/%D0%B2%D0%B8%D0%BD2002.pdf>

35. Гулова Л. та ін. Інклюзія — виклики та перспективи. Натхнення з Чехії. Прага, 2018. 117 с. URL: [http://www.amo.cz/wpcontent/uploads/2019/03/amocz\\_inkluze\\_ua\\_2018.pdf](http://www.amo.cz/wpcontent/uploads/2019/03/amocz_inkluze_ua_2018.pdf)

36. Давиденко Г. В. Впровадження інклюзивної освіти у Великій Британії: проблеми, шляхи вирішення. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2014. № 11. С. 27–38.

37. Данилова А.М. Наукові підходи до визначення поняття професійної підготовки студентів з особливими потребами. Київ, 2017. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/651/1/6.pdf>

38. Данілавічюте Е А. Закономірності виникнення, сутність та місце інклюзії у єдиній системі освіти в Україні. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. Том 1. №64. 2013. С. 2 – 8.

39. Данілавичюте Е., Нагорна О. Організаційно-педагогічні умови застосування технологій інклюзивної освіти в професійній діяльності майбутніх фахівців інклюзивного середовища. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: збірник наукових праць. Том 1. №75. 2021. С. 134 – 138.

40. Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ, 2012. URL: <http://inkluz-koippo.edukit.kr.ua/Files/downloads/%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%96%D1%97%20%D0%B2%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B2%20%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D1%83%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D1%83%20%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D1%96.pdf>

41. Делінгевич Л. В. Модель особистості випускника навчального закладу. *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. Київ, 2003. Вип. 33. С. 91–103.

42. Демідов Д. В. Моделювання технології організації навчального процесу у педагогічних університетах. Київ, 2009. URL: [https://www.studmed.ru/dem-dov-d-v-modelyuvannya-tehnolog-organ-zac-pedagog-chnogo-procesu-u-pedagog-chnih-un-versitetah\\_f445b647003.html](https://www.studmed.ru/dem-dov-d-v-modelyuvannya-tehnolog-organ-zac-pedagog-chnogo-procesu-u-pedagog-chnih-un-versitetah_f445b647003.html)

43. Дем'яненко Н. Інноваційні підходи до підготовки педагогічних кадрів. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 54. С. 46–54.

44. Десятов Т. М. Професіоналізація як сучасна глобальна тенденція розвитку вищої педагогічної освіти в зарубіжних країнах та Україні професіоналізація як сучасна глобальна тенденція розвитку вищої педагогічної освіти в зарубіжних країнах та Україні. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2014. № 4(2). С. 131-136. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21RE](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21RE)

[F=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=ppp\\_2014\\_4%282%29\\_22](https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstreams/bd8a6e58-5d9b-4135-98a9-dd1c51f0e372/download)

45. Джус, О., Ленів, З., Коваленко, В. Тренінг як інструмент формування командної взаємодії фахівців, які працюють в інклюзивному освітньому просторі. *East European Institute of Psychology ; Representative Office in Poland*. 2020. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstreams/bd8a6e58-5d9b-4135-98a9-dd1c51f0e372/download>

46. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.

47. Дікова-Фаворська О. Теоретико-методологічні засади та технології інклюзії у ЗВО: монографія. Київ, 2009. 253 с.

48. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39–43.

49. Єршова О. П., Бабина Т. Г. Доступність якісної освіти: шляхи і механізми регулювання проблеми. Бердянськ, 2019. URL: [https://knuetd.edu.ua/publications/pdf/Ukrainian\\_editions/Babina20152201.pdf](https://knuetd.edu.ua/publications/pdf/Ukrainian_editions/Babina20152201.pdf)

50. Єфімова С. М., Корольок С. В. Лідерство та інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : Плеяди, 2012. 164 с. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/ieeditions/19/1/>

51. Жигорева М. В. Діти з комплексними порушеннями в розвитку: педагогічна допомога. Харків, 2006. 213 с.

52. Журавльова Л. С. Аналіз зарубіжного досвіду з проблеми організації та змісту інклюзивної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 26. С. 109–112.

53. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

54. Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій : навч. посібник для студентів гуманіт. факультетів ВНЗ. Луцьк : Ред.-вид. відд. Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 1997. 180 с.
55. Заперченко Н. Диференційований підхід до навчання. *Початкова школа*. 2000. №5. С. 10–12.
56. Засенко В. В. Освіта осіб з особливими потребами в умовах миру і війни. Київ, 2022. URL: [https://ispukr.org.ua/articles/22/2022\\_%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98.pdf#page=130](https://ispukr.org.ua/articles/22/2022_%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98.pdf#page=130)
57. Засенко В.В. Освіта осіб з особливостями психофізичного розвитку: виклики часу. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*: зб.наук.праць в 5 т. Т. 2. Київ. 2012. С. 350 – 362.
58. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. Інклюзія: філософія освіти для миру. *Освіта для миру*. Київ, 2019. С. 109 – 119.
59. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. До проблеми реформування галузі освіти дітей з особливими потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Том 1. Вип. 16. 2020. С. 143 – 159.
60. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку. *Рідна школа*. Том 3. 2019. С. 48 – 52.
61. Західноукраїнський національний університет. URL: <https://www.wunu.edu.ua/>
62. Іванченко А. С. Інклюзивне навчання: проблеми та перспективи. *Соціально-гуманітарний вісник*. 2020. Вип. 32–33. С. 121–122.
63. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл : посіб. / Тоні Бут; пер. з англ. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с.
64. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / Т. Лорман, Дж. Деппелер, Д. Харві; пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.

65. Інклюзивне навчання: основні принципи та дієві технології : кол. монографія / О. І. Баланська та ін. ; відп. ред. Г. В. Давиденко. Вінниця : ТВОРИ, 2018. 216 с.
66. Кайріс О. Д. Практикум із загальної психології : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 253 с.
67. Калашнікова С. А. Навчання дорослих на основі компетентнісноорієнтованого підходу: навч. вид. Київ: Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», 2007. 57 с.
68. Калашнікова С. О. Технологія застосування компетентнісно-орієнтованого підходу для професійної підготовки керівників навчальних закладів. *Теорія і методика управління освітою*. 2010. № 4. С. 1–14.
69. Карпенко М. М. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. *Аналітична записка*. Київ, 2010. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>
70. Київський університет ім. Бориса Грінченка. URL: <https://kubg.edu.ua/>
71. Клочкова Ю.В. Актуальність індивідуалізації освітнього процесу студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти : збірник тез доповідей VI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології (Київ-Запоріжжя, 1-2 жовтня 2020 р.). Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 103–104.
72. Клочкова Ю.В. визначення стану якості забезпечення освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Випуск 61. Том 2. С. 196 –201.
73. Клочкова Ю.В. Доступність інформації на сайтах закладів вищої освіти для абітурієнтів з особливими потребами. *Міждисциплінарні дослідження науки XXI століття* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції молодих учених та студентів, 1 грудня 2022 р. Київ: ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК». 2022. С. 243–246.

74. Ключкова Ю.В. Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя, 2021. № 76. Т. 1. С. 148–154.

75. Ключкова Ю.В. Інклюзивний освітній процес у закладах вищої освіти України. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Випуск 56. Том 1. С. 251–256.

76. Ключкова Ю.В. Інклюзія у закладах освіти: досвід США. *Актуальні проблеми освітньо-реабілітаційного простору: педагогіка, психологія, соціологія* / за заг. ред. В. В. Нечипоренко, за ред. М. А. Дергач. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2022. Т. 2 С. 379–401.

77. Ключкова Ю.В. Методика покращення якості забезпечення освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Випуск 65. Том 2. С. 251 – 256.

78. Ключкова Ю.В. Особистісно-орієнтовний підхід у навчанні студентів з особливими потребами: матеріали IV науково-практичної конференції студентів та молодих вчених «Освітні і культурно мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу» (13-14 квітня 2023). Запоріжжя. 2023. С. 145 – 147.

79. Ключкова Ю.В. Особливості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський 2022 С. 194–196.

80. Ключкова Ю.В. Особливості формування культури інклюзії закладу освіти: збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір» 13-14 травня 2021 року. Запоріжжя. С. 166–168.

81. Ключкова Ю.В. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (12–13 травня 2022 р.). Запоріжжя. 2022. С. 54–55.

82. Ключкова Ю.В. Формування інклюзивної компетентності викладача закладу вищої освіти: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» (17-19 листопада). Вінниця, 2021. С. 39–41.

83. Кобзар Н. В. Поняття «компетентність», «компетенція», «готовність до діяльності» в сучасній освітній парадигмі. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 3. С. 3–5.

84. Коваль Л., Колупаєва А., Литовченко С., Найда Ю., Сак Т., Софій Н. Педагогічні умови запровадження інклюзивного навчання *Нова українська школа: початок реформ: зб. тез доповідей*. 2020. URL: [https://mdu.in.ua/Novosti2/01-2020/zbirnik\\_nush\\_2020.pdf#page=41](https://mdu.in.ua/Novosti2/01-2020/zbirnik_nush_2020.pdf#page=41)

85. Козачук М. В. Проблема інклюзії у масовій суспільній свідомості. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2014. Вип. 10. С. 67–71.

86. Козирєва, О. А. Зміни в структурі професійної компетентності педагогічних працівників в умовах переходу до інклюзивної освіти. *Сибірський вісник спеціального освіти*. Київ, 2017. 1 (19). С. 31–34.

87. Колосова О., Кронівець Т., Хіля А. Соціально-педагогічна підтримка дітей з інвалідністю в середовищі різноманіття: досвід ЄС. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. URL: [https://www.researchgate.net/publication/369936928\\_SOCIALNO-PEDAGOGICNA\\_PIDTRIMKA\\_DITEJ\\_Z\\_INVALIDNISTU\\_V\\_SEREDOVISI\\_RIZNOMANITTA\\_DOSVID\\_ES/fulltext/643584a2ad9b6d17dc4ee863/SOCIALNO-PEDAGOGICNA-PIDTRIMKA-DITEJ-Z-INVALIDNISTU-V-SEREDOVISI-](https://www.researchgate.net/publication/369936928_SOCIALNO-PEDAGOGICNA_PIDTRIMKA_DITEJ_Z_INVALIDNISTU_V_SEREDOVISI_RIZNOMANITTA_DOSVID_ES/fulltext/643584a2ad9b6d17dc4ee863/SOCIALNO-PEDAGOGICNA-PIDTRIMKA-DITEJ-Z-INVALIDNISTU-V-SEREDOVISI-)



RIZNOMANITTA-DOSVID-

ES.pdf?\_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19.

88. Колупаєва А. Інклюзивна освіта в Україні: методологічні та нормативно-правові площини. 2012 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728935/1/%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98%20%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%93%D0%A0%D0%95%D0%A1%202021%20%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BD%D1%82-79-82.pdf>

89. Колупаєва А., Миронова С., Хохліна О., Сак Т., Синьов В., Островська К. Діяльність педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища. 2013. URL: [https://www.academia.edu/download/69232134/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA\\_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2\\_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%96\\_2021.pdf#page=341](https://www.academia.edu/download/69232134/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%96_2021.pdf#page=341)

90. Колупаєва А., Таранченко О. Визначальні вектори та прогностичні орієнтири системних змін в освіті осіб з особливими потребами. 2021. URL: <https://ojs.ipv.org.ua/index.php/zbirnyk/article/download/169/153>

91. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. Київ, 2009. С. 158–172.

92. Колупаєва А.А. Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їхнього навчання. Київ, 2011. 274 с.

93. Колупаєва А.А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. 2012. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308605.pdf>

94. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 3(79). 2016. С. 79–86.

95. Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. URL: <https://khnnra.edu.ua/>

96. Конституція України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>

97. Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року URL: <https://mon.gov.ua>.

98. Костецька М. Підвищення якості вищої освіти як чинник розвитку і модернізації змісту освітнього процесу. 2017 URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/265532.pdf>

99. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О. Інклюзивна освіти в ДНЗ. Харків, 2018. 176 с.

100. Красюк Л. В. Моделювання педагогічних ситуацій. Київ : Міленіум, 2007. 118 с.

101. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційний аспект. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.

102. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 с. URL: <https://studfile.net/preview/6824549>

103. Кубанов Р. Якість вищої освіти: порівняльний аналіз поглядів зарубіжних і вітчизняних науковців. 2014. URL: <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/50353/46324>

104. Кузнецова О. Ю. Теоретичні і методичні аспекти індивідуалізації навчальної діяльності студентів. 2014. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/1815/1546>

105. Курілко А.О., Бреус С.В. Ефективність української вищої освіти в контексті впровадження інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах. 2013. URL:

[https://knutd.edu.ua/publications/pdf/Ukrainian\\_editions/Kurilko2015052801.pdf](https://knutd.edu.ua/publications/pdf/Ukrainian_editions/Kurilko2015052801.pdf)

106. Левенець О. М. Інтегративний підхід під час надання психологічної допомоги. *Юридична психологія*. 2015. № 2. С. 95–105.

107. Ленів З. П. Когнітивно-компетентнісний компонент готовності асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в умовах інклюзії. *Actual problems of the correctional education*. 2019. URL: [https://web.archive.org/web/20220505035120id\\_/https://aqce.com.ua/download/publications/510/466.pdf/](https://web.archive.org/web/20220505035120id_/https://aqce.com.ua/download/publications/510/466.pdf/)

108. Ленів З. П. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С. 119–125.

109. Лефтеров В. О. До питання ефективності психологічних тренінгів. *Вісник Київ. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Сер.: Військово-спеціальні науки*. 2010. Вип. 24-25. С. 57–60.

110. Лисенко Н. В. Вища освіта України – погляд у світовий простір. *Вісник Прикарпатського ун-ту*. 2006. Вип. 12. С. 3–11.

111. Литовченко С. Корекційно-розвивальний супровід дітей з порушеннями слуху: сутність та специфіка. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Том 1. Номер 13 С. 462-468.

112. Литовченко С. Особливості діяльності навчально-реабілітаційних центрів в умовах модернізації української освіти. *Особлива дитина: навчання і виховання*, № 3, 2017. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162002468.pdf>

113. Литовченко С., Литовченко В. Фактори навколишнього середовища в рамках соціальної моделі розуміння особливих потреб. *Особлива дитина: навчання і виховання*. Київ: Державне інформаційно-виробниче підприємство видавництва «Педагогічна преса». Том 4. №108. С. 27-39.

114. Литовченко С., Таранченко О., Жук В., Вовченко О., Шевченко В., Литвинова В. Перспективи розвитку освіти дітей з порушеннями слуху. 2022. URL:

[https://lib.iitta.gov.ua/732830/1/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B8%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8%20%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B7%20%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%83%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC%D0%B8%20%D1%81%D0%BB%D1%83%D1%85%D1%83%20\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/732830/1/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B8%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8%20%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B7%20%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%83%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC%D0%B8%20%D1%81%D0%BB%D1%83%D1%85%D1%83%20(1).pdf)

115. Логвиненко Т. О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі. 2014. Вип. 30. С. 86-89. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2014\\_30\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_30_33)

116. Лукомська Ю. О. Підвищення когнітивної готовності до інновації персоналу освітнього закладу засобами психологічного тренінгу. 2016. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/158338/157703>

117. Любарець В. В., Васильєва Г. І., Верьовкіна Ж. Л. Диференційований підхід в інклюзивній освіті. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: зб. наук. праць. Київ: ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип. 13. С. 150–156.

118. Любарець В. В., Васильєва Г. І., Верьовкіна Ж. Л. Диференційований підхід в інклюзивній освіті. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: зб. наук. Київ: ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип. 13. С. 150–156.

119. Любарець В., Васильєва Г. Готовність освітян до професійної діяльності в інклюзивно-освітньому середовищі. *Ціннісно-орієнтовний сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України* : матеріали науковопрактичної конференції, 18-20 травня 2021 р. Суми. С. 214–217.

120. Любарець В., Васильєва Г., Верьовкіна Ж. Диференційований підхід в інклюзивній освіті. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. Вип. 13. С. 150–156.

121. Любчак Л. В. Використання технології тренінгу в формуванні комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів. 2021. URL:

[https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/3008/1/%d0%92%d0%b8%d0%ba%d0%be%d1%80%d0%b8%d1%81%d1%82%d0%b0%d0%bd%d0%bd%d1%8f\\_%d1%82%d0%b5%d1%85%d0%bd%d0%be%d0%bb%d0%be%d0%b3%d1%96%d1%97\\_%d1%82%d1%80%d0%b5%d0%bd%d1%96%d0%bd%d0%b3%d1%83\\_%d0%b2\\_%d1%84%d0%be%d1%80%d0%bc%d1%83%d0%b2%d0%b0%d0%bd%d0%bd%d1%96.PDF](https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/3008/1/%d0%92%d0%b8%d0%ba%d0%be%d1%80%d0%b8%d1%81%d1%82%d0%b0%d0%bd%d0%bd%d1%8f_%d1%82%d0%b5%d1%85%d0%bd%d0%be%d0%bb%d0%be%d0%b3%d1%96%d1%97_%d1%82%d1%80%d0%b5%d0%bd%d1%96%d0%bd%d0%b3%d1%83_%d0%b2_%d1%84%d0%be%d1%80%d0%bc%d1%83%d0%b2%d0%b0%d0%bd%d0%bd%d1%96.PDF)

122. Макаренко В. О. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні. 2013. URL: [http://www.osvitportal.lviv.ua/inklyuzyvna\\_osvita\\_dlya\\_ditey\\_z\\_osoblyvym\\_y\\_potrebamy\\_v\\_ukraini](http://www.osvitportal.lviv.ua/inklyuzyvna_osvita_dlya_ditey_z_osoblyvym_y_potrebamy_v_ukraini)

123. Максименко С. Д. Психологія учіння людини: генетикомодельючий підхід: монографія. Київ: Видавничий дім «Слово», 2013. 592 с.

124. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості: підручник. Київ: ТОВ «КММ», 2007. 296 с.

125. Малишевська І. А. Використання інноваційних педагогічних технологій в умовах інклюзивної освіти. Теоретико-методологічні засади розвитку спеціальної та інклюзивної освіти : Монографія. / І. І. Демченко, В. А. Білан, І. А. Малишевська [та ін.]. Умань: «ВІЗАВІ», 2018, Т. 1. С. 114–137.

126. Мартинчук О. В. Підготовка фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: Монографія. Київ: «Видавництво «Центр учбової літератури», 2018. 367 с.

127. Мачинська Н. Професійна підготовка вчителя в умовах сучасної освіти. *Педагогіка, психологія професійної освіти*. 2007. № 6. С. 16–23.

128. Мельник Ю. М. Сучасні технології навчання. *Методичний банк*. 2006. № 4. С. 3–5.

129. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів

підтримки в освітньому процесі / Прохоренко Л.І., Ярмола Н.А. та ін. 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730995/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4.%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%B4%D0%BB%D1%8F%20%D0%86%D0%A0%D0%A6.pdf>

130. Мірошник С. І. Навчальний тренінг як оптимальна форма організації навчання педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Народна освіта*. 2011. Вип. №3 (17). URL: [www.narodnaosvita.kiev.ua/](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/).

131. Міщенко М. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами. 2021. URL: <http://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/12794/1/Psychologichniy%20suprovid%20studetiv%20z%20osoblyvymy%20potrebamy.pdf>

132. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. 5.вид., доп. і перероб. Київ, 2007. 656 с.

133. Нагорна О. В. Визначення стану сформованості технологічної культури майбутніх фахівців інклюзивних навчальних закладів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. Вип. 186. С. 211–215.

134. Новікова Л. М. Тренінг як засіб активізації навчання у вищій школі: науково-методичний посібник. Павлоград: ЗДІЕУ, 2008. 110 с

135. Організація навчання студентів з особливими освітніми потребами: на прикладі КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР. Актуальні проблеми освітньо-реабілітаційного простору: педагогіка, психологія, соціологія / за заг. ред. В. В. Нечипоренко, за ред. М. А. Дергач. : монографія. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2021. Т. 1. С.174–186.

136. Положення про організацію освітнього процесу у комунальному закладі вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. URL: <https://khnnra.edu.ua/wp->

content/uploads/2020/01/POLOZHENNYA-PRO-ORGANIZATSIYU-OSVITNOGO-PROTSESU.pdf

137. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.

138. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf>

139. Поцко О. В. Нормативно-правові аспекти інклюзивної освіти. 2014. Вип. 34. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/3532/1/%D0%9D%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%90%D0%A2%D0%98%D0%92%D0%9D%D0%9E-%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%92%D0%9E%D0%92%D0%86%20%D0%90%D0%A1%D0%9F%D0%95%D0%9A%D0%A2%D0%98%20%D0%86%D0%9D%D0%9A%D0%9B%D0%AE%D0%97%D0%98%D0%92%D0%9D%D0%9E%D0%87%20%D0%9E%D0%A1%D0%92%D0%86%D0%A2%D0%98.pdf>

140. Почтовюк А. Б. Раціональність діяльності вищої школи. 2013. URL: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3401/1/%D0%A0%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8.pdf>

141. Прищепна О. Актуальні проблеми, суперечності інклюзивної освіти в Україні: наукові тези. Київ, 2018. URL: <http://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post95.html>

142. Про вищу освіту: Закон України від 28.05.2023. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

143. Про затвердженій Концепції розвитку педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і наука України від 16.07.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/%D0%AE%D0%BB%D1%8F/Downloads/5b7bb2dcc424a809787929.pdf>

144. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання: наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010, N 912. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0912290-10#Text>

145. Про затвердження Переліку деяких категорій осіб з особливими освітніми потребами : Постанова Кабінету Міністрів України від 14 листопада 2018 р. № 952. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952-2018-%D0%BF#Text>

146. Про реабілітацію інвалідів в Україні: Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2006. № 2-3. С. 36–42.

147. Прокопенко І. Ф., Мельникова О. В. Вища освіта як чинник економічного зростання України: сучасний стан та перспективи розвитку. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229042573.pdf>

148. Прохоренко Л. І. Стратегії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. 2022. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/732912/1/=2022\\_%D0%97%D0%91%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A\\_%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98-254-259.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/732912/1/=2022_%D0%97%D0%91%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A_%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98-254-259.pdf)

149. Прохоренко Л.І., Засенко В.В. Розвиток спеціальної освіти в Україні: 1991-2021 рр. *Особлива дитина: навчання і виховання*. Київ. Вип. 108. 2022. С. 7 – 19.

150. Прохоренко Л.І., Орлов О.В. Діти з особливими потребами в умовах кризових викликів: навчання і супровід. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ. Том 3. Вип. 2. 2021. С. 1 – 8.

151. Пшенична Л. В. Вища освіта – дієвий механізм соціалізації молоді. 2015. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/1538/1/Vyshcha%20osvita%20%E2%80%93%20diievyi%20.pdf>

152. Радзімовська О. В. Тренінг як форма роботи з розвитку комунікативної складової духовної культури педагогів. 2013. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/5830/1/%D0%A2%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%96%D0%BD%D0%B3\\_%D1%8F%D0%BA\\_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0\\_%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8\\_%D0%B7\\_%D1](https://lib.iitta.gov.ua/5830/1/%D0%A2%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%96%D0%BD%D0%B3_%D1%8F%D0%BA_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0_%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8_%D0%B7_%D1)



[%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83\\_%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%97\\_%D1%81%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97\\_%D0%B4%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%97\\_%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B8\\_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B2.pdf](#)

153. Ратушняк Н. О., Чайка В. М. Особливості інклюзивної освіти в країнах Європи. *Тенденції розвитку вищої освіти в Європейському Союзі: реалії та перспективи* : матеріали Всеукраїнського круглого столу з міжнародною участю (м. Хмельницький, 23 листопада 2017 р.). Зб. наук. пр. Хмельницький. 2017. С. 268–275.

154. Реброва О. М. Інклюзивне навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: опитувальник для батьків. Львів, 2015. 33 с.

155. Сак Т. В. Індивідуалізація навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 4. С. 18–23.

156. Скрипка К. Створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти України. 2018. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/download/58/79/>

157. Слуцька Н. О. Теоретичні аспекти організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі. 2016. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/visnyk\\_umo/pedagogika/1\\_2016/%D0%A1%D0%BB%D1%83%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/visnyk_umo/pedagogika/1_2016/%D0%A1%D0%BB%D1%83%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf)

158. Сологуб М. В. Вища освіта в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку. 2017. URL: <https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5642/1/studentresearchjournal160-20.pdf>

159. Сорокіна О. А. Що таке інклюзивна освіта: методична розробка. 2012. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/07/01/chtotakoeinklyuzivnoe-obrazovanie>.
160. Стасюк Г. Розвиток освіти в «організованому суспільстві»: українські реалії та перспективи. 2014. URL: [https://dspu.edu.ua/filos\\_gum/wp-content/uploads/2016/04/2014\\_14.pdf](https://dspu.edu.ua/filos_gum/wp-content/uploads/2016/04/2014_14.pdf)
161. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. 196 с.
162. Супрун Д. М., Супрун М. О. Спеціальна психологія: погляд у майбутнє. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2020. №5. С. 74-75.
163. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти : витоки, становлення та розвиток (кінець XIX – перша половина XX ст.) : монографія. Київ : Вид. Паливода А. В., 2005. 328 с.
164. Супрун М. О., Шевченко В. М. Реформування освіти в Україні в галузі диференціації й індивідуалізації (90-ті роки XX – початок XXI ст.). *Диференціація у шкільній освіті: історичний досвід і сучасні технології*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (16 травня 2018 р., м. Київ). С. 82-87.
165. Супрун М., Мельниченко М. Особистість педагога-дефектолога – запорука успіху в питаннях вирішення завдань соціалізації вихованців спеціального закладу освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : педагогічні науки. 2013. Вип. 123(2). С. 328-332.
166. Супрун М., Супрун Д., Шевченко Ю. Побудова інклюзивного, інноваційного, соціально згуртованого суспільства в ракурсі інтеграції до європейського науково-освітнього простору. 2021. С. 166-181. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/732812/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%202021\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/732812/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%202021_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf)

167. Супрун М.О. Особистість вихователя спеціальної школи-інтернату. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2013. №2. С. 15-17.
168. Супрун М.О., Шевченко В.М. Розвиток спеціальної освіти в Незалежній Україні. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2018. №14. С.164-174.
169. Таранченко О. М. Окремі аспекти індивідуалізації навчання дітей з порушеннями слуху. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : наук.-метод. зб. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої*. Київ, 2010. Вип. 1. С. 250–257.
170. Таранченко О. М. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні. *Особлива дитина : навчання і виховання*. Київ, № 4(80). 2016. С. 82 – 96.
171. Таранченко О. М. Стратегія сучасного викладання: надання підтримки учням з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Початкова школа*. 2013. № 4. С. 51–55.
172. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / За загальною редакцією Колупаєвої А.А. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124.с.
173. Таранченко О.М. Диференційоване викладання: сучасні підходи щодо задоволення навчальних потреб учнів з порушеннями психофізичного розвитку в масових та спеціальних освітніх закладах. *Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання: зб. наук. праць*. Київ, 2012. Вип. 3. С. 40–61.
174. Таранченко О.М. Інклюзивна школа: Особливості організації та управління: навчально-методичний посібник /за ред. Даниленко Л.І. Київ, 2010. 124 с.
175. Таранченко О.М. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. Київ, 2011. № 1. С. 18–24.

176. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі. Київ, 2012. 120 с.
177. Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти : монографія / за ред. М. Є. Чайковського. Київ, 2019. 460 с.
178. Теорія і практика інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / упоряд. К. М. Бондар. 2-ге вид., доп. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с. URL: <https://cutt.ly/Xb6WbDs>
179. Ткачук О. В. Фінансове забезпечення вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи. 2018. URL: [https://economyandsociety.in.ua/journals/12\\_ukr/105.pdf](https://economyandsociety.in.ua/journals/12_ukr/105.pdf)
180. Туркот, Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ. 2011. 628 с.
181. Туровська А. О. Сучасна вища освіти – найважливіший чинник формування нових життєвих орієнтирів особистості. 2018. URL: [http://ep3.nuwm.edu.ua/11755/1/%D0%A2%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0\\_%D0%90\\_%D0%9E%20%D0%B7%D0%B0%D1%85.pdf](http://ep3.nuwm.edu.ua/11755/1/%D0%A2%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%90_%D0%9E%20%D0%B7%D0%B0%D1%85.pdf)
182. Ужгородський національний університет. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/>
183. Уложенко В. М. Правові аспекти розвитку національної системи закладів вищої освіти. 2017. URL: [https://kneu.edu.ua/userfiles/24\\_11\\_2015/2017/27\\_pdf.pdf](https://kneu.edu.ua/userfiles/24_11_2015/2017/27_pdf.pdf)
184. Федчик В. А. Психологічна основа індивідуалізації навчання. 2014. URL: [http://www.rusnauka.com/11\\_EISN\\_2008/Psihologia/30880.doc.htm](http://www.rusnauka.com/11_EISN_2008/Psihologia/30880.doc.htm)
185. Фіголь Н.А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. 2020. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33347/Fihol.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
186. Харківська А. Управління інклюзивною освітою студентів закладів вищої освіти. 2018. URL:

<http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/639/1/%D0%A2%D0%95%D0%9E%D0%A0%D0%AF%D0%9C~1.PDF>

187. Хуторської А. Ключові освітні компетентності. URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/2340/>

188. Чайка В. Основи дидактики : навчальний посібник. Київ : Академвидав. 2011. 240 с.

189. Чайка В. Педагогіка. Навчальний посібник для студ. вищих навч. закладів освіти. Тернопіль : ТДПУ. 2000. 168 с.

190. Чернікова Л. Ф. Розвиток освіти в сучасній Україні. Освітньо–правовий аспект. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/92838>

191. Чорноус Н. А. Сутність педагогічної взаємодії. *Науковий вісник* : зб. наук. праць. Одеса, 2014. Вип. 3–4. С.13–18.

192. Шапочка К. Підготовка вчителів іноземних мов до роботи в новій українській інклюзивній школі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. К.: ТОВ «Наша друкарня» Том 13. Випуск 468. С.272-278.

193. Шапочка К.А., Буркле Н. Особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. Вип. 3. С. 118-128.

194. Шапочка К.А., Лаврентьєва В.А., Прохорова Є.В. Формування соціокультурної компетенції молодших школярів із ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища. 2021. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Irina-Nagorna-2/publication/370073200\\_Slahi\\_udoskonalenna\\_form\\_stimuluvanna\\_personalu\\_na\\_pidpriemstvi/links/643e4706e881690c4be075dc/Slahi-udoskonalenna-form-stimuluvanna-personalu-na-pidpriemstvi.pdf#page=581](https://www.researchgate.net/profile/Irina-Nagorna-2/publication/370073200_Slahi_udoskonalenna_form_stimuluvanna_personalu_na_pidpriemstvi/links/643e4706e881690c4be075dc/Slahi-udoskonalenna-form-stimuluvanna-personalu-na-pidpriemstvi.pdf#page=581)

195. Шапочка К.А., Українцева О.О. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *The 5th International scientific and practical conference “The world of science and innovation”*(December 9-11, 2020) Cognum Publishing House, London, United Kingdom. 2020. 10-12 p.

196. Шаров С. Особливості організації освітнього процесу в педагогічних університетах. URL: [https://www.researchgate.net/publication/348665301\\_SPECIFIC\\_FEATURES\\_OF\\_THE\\_EDUCATIONAL\\_PROCESS\\_ORGANIZATION\\_IN\\_PEDAGOGICAL\\_UNIVERSITIES](https://www.researchgate.net/publication/348665301_SPECIFIC_FEATURES_OF_THE_EDUCATIONAL_PROCESS_ORGANIZATION_IN_PEDAGOGICAL_UNIVERSITIES)
197. Шелестова Л. В. Індивідуалізація навчання як пріоритетний напрямок модернізації сучасної освіти. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/730532/1/Modern-problems-in-science\\_586-589.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/730532/1/Modern-problems-in-science_586-589.pdf)
198. Шеремет М. К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Соціально-педагогічна*. 2011. Вип. XVII, Ч. 1. С. 7–11.
199. Шнайдер В. І. Інклюзивна освіта : теоретико-методологічні, організаційні засади впровадження : навч.-метод. посіб. Хмельницький : ОППО, 2010. 176 с.
200. Щербань П. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2004. 207 с.
201. Ярмола Н.А. Спрямованість змісту освіти дітей з особливими освітніми потребами в контексті сучасних педагогічних інновацій. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. Вип. 40. 2021. С. 221-224.
202. Ярмола Н.А., Тороп К.С. Системоутворювальна роль компетентностей в організації навчального процесу для дітей з особливими потребами *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Номер 40. С. 99-106.
203. Ярмошук І. В. Інклюзивне навчання в системі освіти. *Шлях освіти*. 2009. № 2. С. 24–28.
204. Яценюк Л. До питання формування інклюзивної компетентності педагогів у контексті модернізації системи початкової освіти. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 1. С. 168–170.

205. Allsopp S. H., Minskof E. H., & Bolt L. Individualized course-specific strategy instruction for college students with learning disabilities and ADHD: Lessons learned from a model demonstration project. *Learning Disabilities Research & Practice*. 2005. 103–118.
206. Baglieri S. & Knopf J. H. (2004) Normalizing Difference in Inclusive Teaching. *Journal of Learning Disabilities*, 37(6). 525–529.
207. Barga, N. Students with learning disabilities in education. Managing a disability. *Journal of Learning Disabilities*, 29. 1996. 413–421.
208. Budnyk O., Kotyk M. Use of Information and Communication Technologies in the Inclusive Process of Educational Institutions. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 7(1) (2020). P. 15-23. URL: <http://194.44.152.155/files/Visniki/Jornal%20pnu/journal-7-1.pdf>
209. Burgstahler S. E., Corrigan B., McCarter, J. Making distance learning courses accessible to students and instructors with disabilities: A case study. *Internet and Higher Education*, 7. 2004. 233–246.
210. Burgstahler, S. E. Access to internet-based instruction for people with disabilities. In L. A. Petrides (Ed.), *Case studies on information technology in higher education*. Hershey. 2000. 76–88.
211. Deborah L. Butler Individualizing Instruction in Self-Regulated Learning. 2010. URL: [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15430421tip4102\\_4?journalCode=htip20](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15430421tip4102_4?journalCode=htip20)
212. Evans N. J., Broido E. M., Brown K. R., Wilke A. K Disability in Higher Education: A Social Justice Approach. URL: <https://www.Disability-Higher-Education-Justice-Approach/dp/1118018222>
213. Heiman T., Kariv D. Manifestations of learning disabilities in university students: Implications for coping and adjustment. *Education*. 125. 2004. 313–324.
214. Heiman T., Precel K. Students with learning disabilities in higher education: academic strategies profile. 2003. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/reader/10.1177/002221940303600304>

215. Hollins N., Foley A. The experiences of students with learning disabilities in a higher education virtual campus. 2013. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-013-9302-9#citeas>
216. Jobe, J., Loftus, E. Cognitive aspects of survey methodology [Special issue]. 2007. URL: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/55956/1340 ftp.pdf>
217. Kolosova O., Sarancha I., Pylypenko Ya, Khilya A. Tolerant attitudes towards persons with special educational needs as a component of professional training for teachers in higher education institutions. 2022. URL: <http://journals.ru.lv/index.php/SIE/article/view/6875/5678>
218. Kroslin M. Self-Mapped Learning Pathways: Theoretical Underpinnings and Practical Course Design for Individualized Learning. 2021. URL: [https://web.p.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authype=crawler&jrnl=1099839X&AN=148617281&h=0V0TsgDAMuEadLybaz1tB476nhzJaRP7hrKYzr6EKiTHSmD0BEC%2by0ObuhhUJsg4xAWcbZMvPP7W7lXItL859w%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhas\\_hurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authype%3dcrawler%26jrnl%3d1099839X%26AN%3d148617281](https://web.p.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authype=crawler&jrnl=1099839X&AN=148617281&h=0V0TsgDAMuEadLybaz1tB476nhzJaRP7hrKYzr6EKiTHSmD0BEC%2by0ObuhhUJsg4xAWcbZMvPP7W7lXItL859w%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhas_hurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authype%3dcrawler%26jrnl%3d1099839X%26AN%3d148617281)
219. Schwarz, N., Sudman, S. Answering questions: Methodology for determining cognitive and communicative processes in survey research. San Francisco: Jossey-Bass. 1992. URL: <https://www.worldcat.org/title/answering-questions-methodology-for-determining-cognitive-and-communicative-processes-in-survey-research/oclc/32467798>
220. Schwarz, N., Sudman, S. Autobiographical memory and the validity of retrospective reports. New York: Springer-Verlag. 1994. URL: [https://www.academia.edu/47433017/Autobiographical\\_Memory\\_and\\_the\\_VValidity\\_of\\_Retrospective\\_Reports](https://www.academia.edu/47433017/Autobiographical_Memory_and_the_VValidity_of_Retrospective_Reports)
221. Schwarz, N., Sudman, S. Context effects in social and psychological research. New York: SpringerVerlag. 1992. URL: <https://www.researchgate.net/profile/Norbert-Schwarz->



3/publication/44962135\_Context\_Effects\_in\_Social\_and\_Psychological\_Research/links/56ec6e4908ae4b8b5e7336b2/Context-Effects-in-Social-and-Psychological-Research.pdf

222. Scott V., Solberg H. Supporting students with special needs in their transition from schools to higher education. URL: [https://www.researchgate.net/publication/270679161\\_Supporting\\_students\\_with\\_special\\_needs\\_in\\_the\\_transition\\_from\\_school\\_to\\_higher\\_education](https://www.researchgate.net/publication/270679161_Supporting_students_with_special_needs_in_the_transition_from_school_to_higher_education)

223. Tanur, J. M. Questions about questions. New York: Russel Sage. URL: [https://web.stanford.edu/~clark/1990s/Clark,%20H.H.%20\\_%20Schober,%20M.F.%20\\_Asking%20questions%20and%20influencing%20answers\\_%201992.pdf](https://web.stanford.edu/~clark/1990s/Clark,%20H.H.%20_%20Schober,%20M.F.%20_Asking%20questions%20and%20influencing%20answers_%201992.pdf)

224. Thoma A., Getzel E. Experiences of College Students With Disabilities and the Importance of Self-Determination in Higher Education Settings Elizabeth Evans Getzel Colleen. URL: [https://www.researchgate.net/publication/237305663\\_Experiences\\_of\\_College\\_Students\\_With\\_Disabilities\\_and\\_the\\_Importance\\_of\\_Self-Determination\\_in\\_Higher\\_Education\\_Settings](https://www.researchgate.net/publication/237305663_Experiences_of_College_Students_With_Disabilities_and_the_Importance_of_Self-Determination_in_Higher_Education_Settings)

225. Thoma A., Getzel E. Inclusion of student with special needs within higher education in UAE: Issues And Challenges. URL: [https://www.researchgate.net/publication/237305663\\_Experiences\\_of\\_College\\_Students\\_With\\_Disabilities\\_and\\_the\\_Importance\\_of\\_Self-Determination\\_in\\_Higher\\_Education\\_Settings](https://www.researchgate.net/publication/237305663_Experiences_of_College_Students_With_Disabilities_and_the_Importance_of_Self-Determination_in_Higher_Education_Settings)

226. Yarmola N.A., Torop K.S. The current state of the system of general secondary education of children with special educational needs in ukraine *Publishing House “Baltija Publishing”*. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/94/2374/5097-1>

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Виявлення актуальності використання підходів структурування освітнього процесу

Оцініть від 1 до 10

1 – найбільше не згоден, 10 повністю погоджуюсь.

- 1) Матеріальне забезпечення закладу має найбільший вплив на якість навчання студентів.
- 2) У закладах вищої освіти можуть працювати тільки досвідчені викладачі, що мають досвід практичної роботи не менше 10 років.
- 3) У закладах вищої освіти можуть працювати тільки досвідчені викладачі, що мають досвід наукової роботи не менше 10 років.
- 4) Якщо заклад не має сучасного технічного забезпечення для навчання студентів з особливими потребами, то він не може навчати таких студентів.
- 5) Якщо викладачі не отримують матеріального заохочення за роботу зі студентами з особливими потребами, то вони мають повне право відмовитись навчати таких студентів.
- 6) Загальний рейтинг студентів заохочує студентів з особливими потребами вчитися краще.
- 7) Допомога випускникам у працевлаштуванні є невід'ємним компонентом вищої освіти.
- 8) Успішне працевлаштування випускників завжди готує про високу якість отриманої освіти.
- 9) Для студентів з особливими потребами важливіше отримати сукупність знань тут і зараз, ніж розвивати знання неперервно.
- 10) Дотримання вимог освітніх стандартів є обов'язковим при навчанні студентів з особливими потребами.
- 11) Щоденна активність студента дуже важлива для освітнього процесу в цілому.
- 12) Здобувач освіти отримає якісну підготовку у закладі вищої освіти за умови, що оволодіє всіма компетентностями навчальних курсів.
- 13) Студент з особливими потребами здатен оволодіти всіма компетентностями на рівні з іншими студентами без створення додаткових умов.
- 14) Для здобувачів освіти з особливими потребами важливіше оволодіти інформацією та навичками, ніж всіма компетентностями.
- 15) Якщо студенти не оволодіють комунікативною компетентністю через наявність особливих потреб – на це можна не звертати уваги.
- 16) Традиційні критерії оцінювання завдань часто не можна використати для студентів з особливими потребами, тому що це буде необ'єктивне оцінювання.
- 17) Для ефективного навчання студентів з особливими потребами необхідно додатково використовувати різні види подачу матеріалу (слухові, візуальні).

18) Студенти з особливими потребами потребують додаткової психологічної допомоги для успішної адаптації у закладі освіти.

19) Студенти з особливими потребами потребують додаткової педагогічної допомоги для опанування програми навчання (консультації, роз'яснення тощо).

20) Для студентів з особливими потребами важливо не тільки отримати знання, уміння та навички, а бути повноцінним учасником освітнього процесу. Це має бути забезпечено працівниками закладу освіти.

**Вивчення потреб студентів з особливими потребами, які навчаються у закладах вищої освіти України**

**1. Чи знаєте Ви, які заклади вищої освіти в Україні можуть забезпечити навчання студентів з особливими потребами?**

- а) так, маю повну інформацію про такі заклади;
- б) так, частково;
- в) ні, але знаю де отримати цю інформацію;
- г) ні, не знаю де отримати цю інформацію.

**2. Яку форму навчання Ви обрали або хотіли б обрати, якби була можливість?**

- а) інклюзивна форма навчання;
- б) інтегрована форма навчання;
- в) дистанційна форма навчання;
- г) інша форма (вказати яка).

**3. Які труднощі у навчанні у Вас є?**

- а) негативне ставлення з боку викладачів;
- б) негативне ставлення з боку одногрупників;
- в) часті пропуски через хвороби;
- г) недостатній ступінь засвоєння знань;
- д) архітектурна недоступність;
- ж) відсутність індивідуального підходу з боку викладачів;
- з) інше

**4. На Вашу думку, у чому ще може з'явитися потреба під час навчання у закладі вищої освіти?**

- а) у спеціальному обладнанні під час занять;
- б) у допомозі асистента викладача;
- в) у соціально-психологічному супроводі;
- г) у допомозі під час працевлаштування.

**5. Яке спеціальне обладнання Вам може знадобитися під час навчання?**

- а) спеціальні парти або столи зі стільцями;
- б) послуги перекладача жестової мови;
- в) додаткове звукопідсилююче обладнання;
- г) планшет з можливістю збільшення зображення;
- д) інше;
- ж) спеціальне обладнання не потрібне.

**6. Чи потребуєте Ви підтримки та додаткової допомоги з боку педагогів?**

- а) так, часто;
- б) так, іноді;
- в) майже ні;
- г) ні.

**7. Яку допомогу Ви хотіли б отримувати з боку педагогів?**

- а) у засвоєнні матеріалу (наприклад, додаткові консультації з предметів);
- б) у навчанні (складанні модулів, заліків, екзаменів);
- в) додатковий контроль за академічною успішністю;
- г) додатковий контроль відвідування занять.

**8. Чи потрібна Вам допомога психологів навчального закладу?**

- а) так, часто;
- б) так, іноді;
- в) майже ніколи;
- г) ні.

**9. Чи вважаєте Ви, що програму навчання для студентів з особливими потребами треба змінити та спростити у разі потреби?**

- а) так, студенти з особливими потребами мають навчатися за індивідуальною програмою;
- б) ні, для всіх студентів програма навчання повинна бути однаковою.

**10. На Вашу думку, які труднощі у працевлаштуванні у Вас можуть виникнути?**

- а) небажання керівників закладів брати на роботи людину з особливими потребами;
- б) невміння впевнено та достойно презентувати себе перед роботодавцем;
- в) відсутність необхідних для Вас умов праці;
- г) відсутність архітектурної доступності будівель та транспорту;
- д) відсутність стажу роботи;
- ж) недостатньо знать щодо шляхів ефективного пошуку роботи;
- з) інше.

**11. Що, на Вашу думку, варто змінити в освітньому процесі у вишах України?**

---

---

---

Дякуємо за співробітництво!

## Додаток В

**Вивчення потреб студентів з освітніми потребами, які навчаються у закладах вищої освіти України**

**1. Чи вважаєте Ви, що інклюзивні практики можуть сприяти покращенню загального навчального середовища?**

- а) так, абсолютно впевнений(на);
- б) схильний(на) думати так;
- в) можливо, але не впевнений(на);
- г) ні, не вважаю.

**2. Чи існують труднощі у взаємодії студентів з різними потребами під час групових проєктів чи роботи в команді?**

- а) так, часто;
- б) так, іноді;
- в) рідко;
- г) ні, не виникає.

**3. Які можливі перешкоди виникають для студентів з особливими потребами під час проведення практичних занять або лабораторних робіт?**

- а) недостатність необхідного обладнання;
- б) відсутність адаптованих методів навчання;
- в) труднощі в спілкуванні з одногрупниками;
- г) неможливість доступу до навчальних приміщень.

**4. Яка Ваша загальна думка про інклюзивне навчання у вашому закладі освіти?**

- а) дуже позитивна;
- б) позитивна;
- в) нейтральна;
- г) негативна.

**5. Чи стикались Ви з ситуаціями, коли виникають труднощі взаємодії зі студентами з особливими потребами під час спільного навчання?**

- а) так, досить часто;
- б) так, іноді;
- в) рідко;
- г) ні, не стикаюсь.

**6. Чи бувають випадки, коли Вам важко зрозуміти особливі потреби та особливості студентів у навчанні?**

- а) так, досить часто;
- б) так, іноді;
- в) рідко;
- г) ні, не буває.

**7. Чи виникає бажання співпрацювати зі студентами з особливими потребами для спільного розв'язання навчальних завдань?**

- а) так, завжди;
- б) так, іноді;
- в) рідко;
- г) ні, не маю такого бажання.

**8. Які аспекти спільного навчання зі студентами з особливими потребами, на Вашу думку, потребують додаткової підтримки?**

- а) організація доступу до навчальних матеріалів;
- б) взаємодія під час групових робіт;
- в) створення адаптованих навчальних засобів;
- г) інше.

**9. Чи буває, що Ви відчуваєте дискомфорт або незручності у спілкуванні зі студентами з особливими потребами?**

- а) так, досить часто;
- б) так, іноді;
- в) рідко;
- г) ні, не буває.

**10. Чи виникає потреба у більшій кількості тренінгів чи семінарів для підготовки до спільного навчання зі студентами з особливими потребами?**

- а) так, дуже потрібно;
- б) так, іноді;
- в) не потрібно;
- г) не знаю.

**11. Чи вважаєте Ви важливим покращувати умови для спільного навчання зі студентами з особливими потребами у вашому закладі освіти?**

- а) так, дуже важливо;
- б) так, важливо;
- в) не особливо важливо;
- г) не вважаю важливим.

**Дякуємо за співробітництво!**

## **Вивчення потреб викладачів закладів вищої освіти**

### **1. Чому, на Вашу думку, варто впроваджувати інклюзивне навчання в закладах вищої освіти?**

- а) ця форма навчання має багато переваг для всіх здобувачів освіти, тому її варто впроваджувати;
- б) форма навчання є простішою для викладачів, не вимагає високих результатів;
- в) інклюзивна форма навчання – це вимога Євросоюзу;
- г) я не вважаю інклюзивну форму навчання доречною в Україні.

### **2. Визначте труднощі, які заважають успішній інклюзії студентів з особливими потребами:**

- а) незрілість інтелектуальної сфери;
- б) особливості емоційно-вольової сфери;
- в) недостатня саморегуляція;
- г) низька мотивація до навчання;
- д) особливості особистісного розвитку;
- е) особливості сенсорного розвитку;
- ж) особливості моторного розвитку;
- з) особливості мовленнєвого розвитку;
- и) особливості фізичного розвитку;
- і) пристосування до умов соціального середовища;
- к) інтеграції у соціальні групи;
- л) прийняття норм і цінностей нового соціального середовища;
- м) організації адекватної системи відносин із соціальними об'єктами;
- н) прояву рольової пластичності поведінки;

### **3. Зазначте Ваші особистісні якості, які необхідні для успішного втілення інклюзивного навчання**

---



---



---

### **4. Оцініть свою професійну компетентність щодо роботи зі студентами в умовах інклюзії?**

- а) достатньо компетентн(ий)/(а);
- б) компетентн(ий)/(а) з деяких питань, та знаю, з ким можу порадитися або де знайти додаткову інформацію;
- в) працюю так, як зі всіма студентами.



**5. Яке додаткове навчання Ви проходили для викладання дисциплін студентам з особливими потребами?**

- а) не проходи(в)/(ла) додаткового навчання;
- б) відвіда(в)/(ла) 2-3 конференції з питань інклюзивної освіти;
- в) систематично відвідую конференції з питань інклюзії;
- г) бра(в)/(ла) участь у семінарах та тренінгах з інклюзивної освіти;
- д) проходи(в)/(ла) стажування з інклюзивної освіти;
- ж) вивчаю наукові публікації щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні;
- з) вивчаю досвід впровадження інклюзивної освіти за кордоном.

**6. Які труднощі у Вас виникають у контексті створення інклюзивного середовища для студентів (оберіть 3 головні)**

- а) виникає потреба у додатковому часі на планування роботи, спільному плануванні діяльності;
- б) виникає потреба у відвідуванні додаткових зустрічей;
- в) відбувається вплив включення в освітній процес здобувачів освіти з особливими потребами на інших студентів, що потребує додаткового аналізу й інтерпретації ;
- г) здійснення збору інформації часто унеможлиблюється або потребує багато часу;
- д) одночасне задоволення академічних потреб всіх студентів;
- ж) наявність особливостей поведінки студента

**7. Чи забезпечений заклад освіти необхідною кількістю кадрів (наставників, помічників, інших фахівців)?**

- а) так, часто;
- б) більшу частину часу;
- в) іноді, але все ще існує велика потреба в кадрах;
- г) ні або рідко.

**8. Ваш заклад працює над створенням почуття спільності, долучаючи студентів з особливими потребами до різних видів діяльності?**

- а) так, часто; кожен викладач та адміністрація задіяні в цьому процесі;
- б) більшу частину часу; співробітниками закладу розроблено план заходів з цією метою;
- в) іноді, але все ще існує велика потреба у вирішенні цього питання; немає єдиної системи, кожен робить все, що може;
- г) ні або рідко.

**9. Яким чином студентське самоврядування співпрацює зі студентами з особливими потребами (надаючи можливість читати вірші, дивитися фільми, брати участь в заходах )?**

---

---

---

**10. З ким зі спеціалістів, які здійснюють супровід навчання студентів із особливими потребами, Ви співпрацюєте і яким чином?**

- а) не співпрацюю;
- б) співпрацюю з психологічною службою закладу щодо адаптації студентів з особливими потребами до навчання та з інших питань;
- в) співпрацюю з медичною службою закладу щодо стану здоров'я студентів з особливими потребами та можливостей навантаження;
- г) співпрацюю з соціальною службою закладу щодо умов життя студентів з особливими потребами, подальшого працевлаштування, можливостей перекваліфікації у разі потреби;
- д) інша

Відповідь \_\_\_\_\_

**11. Як Ви оцінюєте рівень науково-методичного забезпечення закладу освіти щодо запровадження інклюзивного навчання (наявність підручників та посібників, методичних розробок, наочних матеріалів тощо)?**

---

---

---

**12. Які форми отримання інформації є для Вас найбільш оптимальними?**

- а) рекомендації, консультації;
- б) інтерактивні курси;
- в) семінари-практикуми;
- г) електронний форум

**Дякуємо за співробітництво!**

## **Виявлення причин труднощів організації освітнього процесу та навчання здобувачів вищої освіти**

### **1. У чому, на Вашу думку, переваги інклюзивної форми навчання?**

- є доступ до вищої освіти нарівні зі всіма;
- студент може не тільки навчатися, а й спілкуватися з одногрупниками, постійно знаходитися в контакті з ними;
- студент проходить процес отримання вищої освіти так само, як і всі. Не відчуває себе ізольованим від інших;

- студент може брати участь у всіх заходах закладу;
- заклад забезпечує студента з особливими потребами умовами для навчання (пандуси, туалетні кімнати, необхідна апаратура, меблі тощо);
- інше.

### **2. Яких знань Вам бракує у сфері інклюзивної освіти?**

- як підготувати навчальний матеріал так, щоб він був максимально доступним студентам з особливими потребами;
- як дізнатися, в якому темпі оптимально проводити лекційні заняття;
- яке оптимальне співвідношення друкованого (електронного) роздаткового матеріалу та усного;

- як правильно реагувати на нестандартну поведінку студента;
- що робити, якщо студент з особливими потребами постійно запізнюється;
- як проводити опитування студентів з порушеннями мовлення;
- як оцінювати конспекти студентів з порушенням опорно-рухового апарату, якщо їх виконано нерозбірливим почерком?
- інше.

### **3. Якими ресурсами для пошуку інформації щодо інклюзивного освітнього процесу Ви користуєтесь?**

- пошукач Google;
- бібліотечні ресурси;
- консультації з колегами;
- інше.

### **4. У чому полягає проблема одночасного задоволення академічних потреб всіх студентів?**

- студенти з особливими потребами часто не встигають записувати та осмислювати інформацію під час занять, а якщо знизити темп, то багато інформації залишиться не висвітленою;

- студенти з особливими потребами часто потребують додаткових роз'яснень до виконання практичних завдань. У цей час інші студенти групи нервують;

- студентам з особливими потребами доводиться виділяти більше часу на усну відповідь. Важко встигнути охопити всіх здобувачів освіти;

- студенти з особливими потребами часто вважають, що не мають вчити такий самий об'єм інформації, як інші, хоча здобувають один освітній рівень зі всіма;

- інше.

**5. Яким чином Ви співпрацюєте з психологічною службою закладу?**

- не співпрацюю;
- маю консультації щодо особливостей характеру студентів;
- маю консультації щодо особливостей поведінки студентів;
- маю консультації щодо особливостей засвоєння інформації студентами;
- інше.

**6. Яким чином Ви співпрацюєте з медичною службою закладу?**

- не співпрацюю;
- маю консультації щодо особливостей пересування студентів з особливими потребами;
- маю консультації щодо потреби у відпочинку, перервах студентів з особливими потребами;
- маю консультації щодо потреби у спеціальному обладнанні під час занять;
- інше.

**7. Яким чином Ви співпрацюєте з соціальною службою закладу?**

- не співпрацюю;
- маю консультації щодо умов проживання студентів;
- маю консультації щодо умов доступу студентів до інтернету, бібліотеки, методичного кабінету тощо;
- маю консультації щодо можливої перекваліфікації студентів у разі потреби;
- інше.

**Дякуємо за співробітництво!**

**Виявлення причин труднощів організації освітнього процесу та навчання здобувачів вищої освіти**

**1. У чому полягають труднощі при пошуку інформації про заклади освіти для студентів з особливими потребами?**

- не було потреби шукати цю інформацію, мене цікавив лише певний заклад освіти;
- немає єдиного переліку, який би містив таку інформацію;
- на сайтах не всіх закладів легко знайти подібну інформацію;
- на пошуки такої інформації необхідно витратити чимало часу, тому мною було розглянуто тільки декілька;
- інше.

**2. У чому, на Вашу думку, переваги інклюзивної форми навчання?**

- є доступ до вищої освіти нарівні зі всіма;
- маю змогу не тільки навчатися, а й спілкуватися з одногрупниками, постійно знаходитися в контакті з ними;
- проходжу процес отримання вищої освіти так само, як і всі. Не відчуваю себе ізольованим від інших;
- можу брати участь у всіх заходах закладу;
- заклад забезпечує студента з особливими потребами умовами для навчання (пандуси, туалетні кімнати, необхідна апаратура, меблі тощо);
- інше.

**3. У чому, на Вашу думку, переваги інтегрованої форми навчання?**

- можливість більше часу навчатися серед однодумців, які тебе добре розуміють;
- заклад забезпечує студента з особливими потребами умовами для навчання (пандуси, туалетні кімнати, необхідна апаратура, меблі тощо);
- є доступ до вищої освіти нарівні зі всіма;
- деякі предмети можу відвідувати окремо від основної групи, якщо матеріал важкий. У своєму темпі його легше опанувати;

- інше.

**4. У чому має проявлятися індивідуальний підхід у навчанні?**

- у доступі до лекцій в електронному форматі;
- збільшенні часу на виконання завдань;
- у наданні лекцій не лише у текстовому форматі, а і у вигляді таблиць, схем;
- можливості обирати форму складання заліків та екзаменів;
- толерантному ставленні до студентів з особливими потребами;
- наявності індивідуальних консультацій викладачів;
- інше.

**5. Яку саме допомогу під час працевлаштування Ви б хотіли отримувати?**

- знання про те, де і як шукати вакансії;
- консультування у складанні резюме;
- підготовка для проходження співбесіди;
- підготовка до самопрезентації;
- інше.

**6. Яку додаткову допомогу у засвоєнні матеріалу навчання Ви би хотіли отримувати?**

- індивідуальні консультації з поясненнями;
- групові консультації з поясненнями;
- лекції в електронному форматі;
- таблиці та схеми;
- запис лекцій;
- можливість поставити запитання за матеріалами лекції впродовж певного часу (наприклад, тижня);
- інше.

**7. Яку додаткову допомогу у складанні модулів, заліків, екзаменів Ви б хотіли отримувати?**

- можливість виконувати подібні контрольним тренувальні завдання;

- можливість коротко повторювати весь матеріал під час пари;
- можливість обирати форму складання екзамену (усна, письмова, відповіді на відкриті запитання, тести);

- мати більше часу на написання роботи;

-інше.

### **8. Яку психологічну підтримку Ви б хотіли отримувати?**

- допомогу з адаптацією у колективі;
- допомогу у встановленні контактів з викладачами та адміністрацією;
- допомогу у вирішенні особистих проблем (у родині, у житті);
- сприяння у розвитку особистісних якостей (впевненості у собі, комунікабельності, працездатності);
- навчання самопрезентації з метою працевлаштування, публічних виступів;
- інше.

### **9. Як можна спростити чи змінити програму навчання у разі потреби?**

- зменшити кількість предметів у семестрі, а навчатися, замість чотирьох років, - п'ять;
- дозволяти обирати, як поєднувати предмети у семестрах, щоб не було 5 складних предметів і 1 легший, а наступного семестру – навпаки;
- дозволити пройти навчальний курс ще раз, якщо немає можливості опанувати матеріал та скласти екзамен чи залік (можливо, за власні кошти);
- інше.

**Дякуємо за співробітництво!**

**Додаток 3****Виявлення причин труднощів організації освітнього процесу та навчання здобувачів вищої освіти**

Анкета для здобувачів освіти з освітніми потребами

**1. У чому полягають труднощі у взаємодії студентів з різними потребами під час групових проектів чи роботи в команді?**

- розбіжність у розумінні завдання та цілей проекту через різні підходи;
- важкість забезпечити рівний внесок кожного студента через різні обмежені можливості;
- труднощі у взаємодії та спілкуванні через нерозуміння особливих потреб;
- потреба в адаптованих ресурсах та матеріалах для спільної роботи;
- важкість координації дій та планування роботи через різницю в здібностях та ритмі роботи учасників.

**2. Які причини труднощів в спілкуванні з одногрупниками для студентів з особливими потребами?**

- недостатнє розуміння особливих потреб студентів з іншими учасниками групи;
- відсутність належної підготовки та навичок у спілкуванні з людьми з різними потребами;
- страх вчинити помилку або образити співрозмовника неправильним словом чи жестом;
- брак обладнання або інфраструктури для ефективного спілкування (наприклад, відсутність перекладача жестової мови);
- стереотипи та недоліки у ставленні до різних типів особливих потреб, що можуть впливати на якість спілкування.

**3. Чому, на Вашу думку, виникають труднощі взаємодії зі студентами з особливими потребами під час спільного навчання?**



- відсутність належного навчання або підготовки щодо спілкування та спільного навчання зі студентами з особливими потребами;
- неприведення в дію адекватних інклюзивних підходів та методів навчання в академічному середовищі;
- невірні стереотипи та неправильне розуміння особливих потреб студентів, що можуть призводити до незручностей у спілкуванні;
- відсутність адаптованих навчальних матеріалів та ресурсів, які б допомагали забезпечити ефективне спільне навчання;
- недостатня увага до створення доступного навчального середовища, яке б враховувало різні потреби всіх студентів.

#### **4. Чому немає бажання у звичайних студентів співпрацювати зі студентами з особливими потребами для спільного розв'язання навчальних завдань?**

- недостатнє розуміння особливостей та потреб студентів з особливими потребами;
- страх перед невідомим і незрозумілим у взаємодії зі співстудентами з особливими потребами;
- відчуття нездатності або невпевненості в тому, як надавати ефективну підтримку та співпрацю;
- відсутність обізнаності про інклюзивні практики та методи співпраці з різними групами студентів;
- стрес або недоліки в самооцінці, які заважають ініціативі у співпраці зі студентами з особливими потребами.

#### **5. На які теми тренінги чи семінари для підготовки до спільного навчання зі студентами з особливими потребами?**

- розуміння різних видів особливих потреб студентів та як їх враховувати у навчальному процесі;
- ефективні методи співпраці та комунікації зі студентами з різними потребами в групових проектах;

- адаптація навчальних матеріалів та методів для забезпечення інклюзивного навчання;
- психологічна підготовка до спільного навчання та роботи зі студентами з особливими потребами;
- розвиток емпатії та уміння створювати сприятливу навчальну атмосферу для всіх студентів.

**Дякуємо за співробітництво!**

**Додаток И****Програма тренінгу: «Подолання комунікативних бар'єрів: тренінг для психологів щодо адаптації студентів з особливими потребами»***Мета тренінгу:*

Надати психологам інструменти, знання та навички, необхідні для успішної адаптації студентів з особливими потребами в академічному середовищі через подолання комунікативних бар'єрів.

Тривалість тренінгу: 2 дні

*День 1:*

1. Вступ до тренінгу.
  - Презентація тренерів та учасників.
  - Оголошення мети та цілей тренінгу.
2. Особливості комунікації зі студентами з особливими потребами.
  - Огляд різних видів особливих потреб студентів та їх вплив на комунікацію.
  - Розуміння комунікативних бар'єрів, з якими можуть зіштовхнутися психологи.
3. Емпатія та активне слухання.
  - Важливість емпатії в спілкуванні зі студентами з особливими потребами.
  - Розвиток навичок активного слухання та вміння ставити запитання.
4. Невербальна комунікація.

- Розуміння ролі невербальних сигналів у спілкуванні.
- Вплив міміки, жестів та поведінки на сприйняття повідомлень.

#### 5. Адаптація комунікації до потреб студентів.

- Створення інклюзивного середовища для спілкування.
- Застосування адаптивних стратегій комунікації.

### *День 2:*

#### 1. Зворотний зв'язок та вирішення конфліктів.

- Розвиток навичок надання конструктивного зворотного зв'язку.
- Вирішення конфліктів та розроблення стратегій управління конфліктами.

#### 2. Спілкування з батьками та іншими зацікавленими сторонами.

- Розуміння важливості співпраці з батьками студентів з особливими потребами.
- Розроблення ефективних стратегій спілкування з батьками та іншими зацікавленими сторонами для підтримки адаптації студентів.

#### 3. Використання технологій у комунікації.

- Огляд сучасних комунікаційних технологій та їх потенціалу для спілкування зі студентами з особливими потребами.
- Розроблення стратегій використання технологій для поліпшення комунікації та доступності інформації.

#### 4. Робота зі стресом та самозахистом.

- Розуміння факторів стресу в роботі зі студентами з особливими потребами.

- Розвиток навичок самозахисту та стратегій керування власним емоційним станом.

5. Практичні вправи та рольові ігри.

- Застосування практичних вправ та рольових ігор для вдосконалення комунікативних навичок психологів.

- Аналіз ситуацій та обговорення варіантів ефективної комунікації.

6. План дій та впровадження набутих знань.

- Розроблення індивідуального плану дій для подолання комунікативних бар'єрів у конкретних ситуаціях роботи зі студентами.

- Підсумкова дискусія та визначення кроків для впровадження набутих знань та навичок у повсякденну практику.

**Додаток К****Програма тренінгу: «Професійний шлях у світ особливих потреб:  
підготовка психологів до працевлаштування випускників»**

Мета тренінгу: підготувати психологів до успішного працевлаштування з випускниками з особливими потребами.

Тривалість: 2 дні

День 1:

1. Вступ: знайомство з тренером та учасниками. Представлення мети і структури тренінгу.

2. Роль психолога в освіті особливих потреб: обговорення важливості ролі психолога у підтримці випускників з особливими потребами. Аналіз основних завдань та викликів цієї роботи.

3. Особливості освітнього процесу: огляд основних принципів і методів роботи з випускниками з особливими потребами. Розгляд прикладів ефективних практик.

4. Законодавча база та права випускників з особливими потребами: ознайомлення з важливими законодавчими актами та правами випускників з особливими потребами. Обговорення відповідальності психолога у забезпеченні прав та рівних можливостей.

5. Робота з батьками: вивчення стратегій співпраці з батьками випускників з особливими потребами. Розгляд технік ефективного спілкування та побудови партнерських відносин.

День 2:

7. Підготовка до працевлаштування: навчання навичкам пошуку роботи та складання резюме, написання мотиваційного листа. Обговорення важливих аспектів співбесіди та процесу працевлаштування.

8. Саморозвиток та професійне зростання: визначення власних потреб у саморозвитку та професійному зростанні. Розгляд стратегій для отримання

додаткової освіти, участі у семінарах, тренінгах та конференціях. Важливість підтримки свого професійного розвитку для ефективної роботи з випускниками з особливими потребами.

9. Зв'язки з іншими професіоналами: аналіз важливості встановлення співпраці з іншими фахівцями, такими як вчителі, соціальні працівники, лікарі та інші психологи. Обговорення методів спільної роботи для досягнення оптимальних результатів.

10. Практичні вправи: проведення ролевих ігор та симуляційних вправ для тренування психологічних навичок, які можуть знадобитися при роботі з випускниками з особливими потребами. Аналіз ситуацій з реального життя та пошук ефективних стратегій реагування.

11. Етика та професійні стандарти: обговорення етичних питань, з якими можуть зіштовхуватися психологи, працюючи з випускниками з особливими потребами. Ознайомлення з професійними стандартами, які варто дотримуватися у своїй роботі.

5. Завершення тренінгу: Підбиття підсумків тренінгу, обговорення найважливіших взятих на тренінгу знань та навичок. Розділення ресурсів та інформації для подальшого самостійного розвитку.

Додаток Л

**Програма заходу: «Skills Booster: Захід для студентського самоврядування з акцентом на розвиток Soft Skills»**

Тривалість: 5 днів

Мета заходу:

Надати студентам знання, навички та інструменти для розвитку Soft Skills.

Підвищити рівень самосвідомості та впливу студентів у студентському самоврядуванні.

Забезпечити можливість практичного застосування набутих навичок та взаємодії з іншими студентами.

Програма заходу:

*День 1: Введення у Soft Skills та самосвідомість*

Вступна презентація та оголошення мети заходу.

Визначення Soft Skills та їх важливості в студентському самоврядуванні.

Робота над самосвідомістю: виявлення сильних і слабких сторін, цілей та розвитку.

*День 2: Комунікаційні навички*

Огляд комунікаційних процесів та важливість ефективної комунікації.

Вивчення активного слухання, висловлювання думок та впливу на інших.

Рольові ігри та вправи для вдосконалення комунікаційних навичок.

*День 3: Лідерство та управління командою*

Розгляд різних стилів лідерства та їх вплив на студентське самоврядування.



Вивчення стратегій мотивації, делегування завдань та побудови ефективної команди.

Рольові ігри та вправи для розвитку лідерських вмінь та співпраці в команді.

#### День 4: Взаємодія зі студентами з особливими потребами

Освіта осіб з особливими потребами: вступне знайомство з основними типами особливих потреб і практичними підходами до взаємодії.

Розуміння потреб і перспектив студентів з особливими потребами: навчання, підтримка та включення.

Адаптація комунікаційних та лідерських навичок для ефективної співпраці зі студентами з особливими потребами.

Розгляд кейсів та вирішення ситуацій, пов'язаних зі взаємодією зі студентами з особливими потребами.

#### День 5: Презентаційні навички та завершення заходу

Вивчення основних принципів ефективної презентації та публічного виступу.

Розвиток навичок створення та доставки переконливих презентацій.

Організація практичних сесій, де кожен учасник представляє свою презентацію.

Завершальне обговорення та висновки заходу.

Запитання та відповіді, обмін досвідом та плани подальшого розвитку.

## Додаток М

*«Шлях до успіху: Наставництво для студентів з особливими потребами»*

Програма наставництва студентського самоврядування для студентів з особливими потребами спрямована на підтримку їх активної участі в студентському житті, розвиток лідерських та соціальних навичок, а також створення інклюзивного середовища для всіх студентів.

## День 1: Ознайомлення та вступ до програми

Презентація програми наставництва студентського самоврядування для студентів з особливими потребами.

Зустріч з наставниками та визначення попередніх потреб та цілей студентів.

Огляд студентського самоврядування та можливостей для участі студентів з особливими потребами.

## День 2: Розвиток особистісних навичок

Тренінги з розвитку комунікаційних навичок, управління часом та організації.

Робота над плануванням особистих та академічних цілей.

Визначення потенціалу та інтересів студентів з особливими потребами.

## День 3: Лідерство та співпраця

Тренінги з лідерства, розвитку ефективної команди та співпраці.

Роль студентського самоврядування в університетському середовищі та можливості лідерської участі.

Створення проектних груп для спільних проектів та ініціатив.

## День 4: Інклюзія та розвиток адаптивних стратегій

Розуміння потреб студентів з особливими потребами та розроблення адаптивних стратегій для їх включення.

Засоби створення інклюзивного середовища в студентському самоврядуванні.

Розгляд прикладів успішної інклюзії та спільного розвитку проектів.

День 5: Заключний день та планування подальших кроків

Підведення підсумків програми наставництва студентського самоврядування для студентів з особливими потребами.

Оцінка досягнень студентів та визначення областей для подальшого розвитку.

Розгляд можливостей участі студентів у проектах, заходах та інших ініціативах студентського самоврядування.

Планування подальшої підтримки та наставництва для студентів з особливими потребами після завершення програми.

**«Розкриття потенціалу: Тренінг з адаптаційних стратегій для студентів з особливими потребами»**

Тривалість тренінгу: 3 дні

Мета тренінгу: підвищення компетентності викладачів у роботі зі студентами з особливими потребами. Це включає розуміння особливих потреб студентів, розроблення адаптаційних стратегій для навчання та оцінювання, а також забезпечення інклюзивного навчального середовища.

День 1.

1. Вступ: привітання та вступне слово тренера. Визначення мети тренінгу та важливості адаптаційних стратегій для студентів з особливими потребами.

2. Розуміння потреб студентів з особливими потребами:

Огляд різних типів особливих потреб студентів та їх можливі впливи на навчання.

Вивчення статистики та трендів щодо студентів з особливими потребами у вищій освіті.

Розгляд прикладів конкретних потреб студентів та їх вплив на академічний процес.

3. Важливість адаптаційних стратегій:

Обговорення ролі викладача в створенні інклюзивного середовища для всіх студентів.

Пояснення, спрямовані на те, як адаптаційні стратегії можуть сприяти покращенню навчання та академічного успіху студентів з особливими потребами.

Поділ досвіду та передача практичних порад з використання адаптаційних стратегій у навчальному процесі.

4. Розроблення адаптаційних стратегій:

Вивчення різних видів адаптаційних стратегій, включаючи організаційні, комунікативні та методичні аспекти.

Робота в групах: розроблення конкретних адаптаційних стратегій для різних ситуацій навчання та оцінювання.

Обговорення можливих варіантів адаптаційних стратегій для різних типів особливих потреб студентів.

## День 2.

### 5. Комунікація та співпраця зі студентами з особливими потребами:

Вивчення ефективних комунікаційних стратегій для взаємодії зі студентами з особливими потребами.

Розгляд способів підтримки відкритого діалогу зі студентами.

Розроблення підходів до врахування індивідуальних потреб та навчальних стилів студентів.

### 6. Організація навчального середовища:

Розгляд методів адаптації матеріалів та ресурсів для різних типів особливих потреб студентів.

Визначення способів створення доступних навчальних матеріалів.

Розроблення практичних стратегій для організації робочих місць та просторів для студентів з особливими потребами.

### 7. Оцінювання та відстеження прогресу:

Розгляд підходів до адаптації процесу оцінювання для студентів з особливими потребами.

Розроблення стратегій зворотного зв'язку та підтримки для студентів з особливими потребами.

### 6. Практика та взаємодія:

Проведення практичних вправ та сценаріїв, що моделюють реальні ситуації, з якими викладачі можуть стикнутися у роботі зі студентами з особливими потребами.

Групові дискусії та обмін досвідом між викладачами щодо ефективних практик роботи зі студентами з особливими потребами.

Розгляд етичних питань та важливості поваги до прав та гідності.

### День 3.

#### 7. Саморозвиток викладачів:

Розгляд кращих практик у сфері адаптації та підтримки студентів з особливими потребами.

Розгляд можливостей для самоосвіти та професійного розвитку у контексті роботи зі студентами з особливими потребами.

Впровадження методів саморефлексії та оцінки власної ефективності у роботі зі студентами з особливими потребами.

#### 8. Співпраця з іншими структурними підрозділами університету:

Вивчення ролі та важливості співпраці зі спеціалістами з центру підтримки студентів з особливими потребами, психологами, консультантами тощо.

Розгляд практичних прикладів та стратегій співпраці викладачів з іншими структурними підрозділами для забезпечення успіху студентів з особливими потребами.

Визначення ролі викладача відносно інших професіоналів у створенні інклюзивного середовища.

#### 9. Розроблення індивідуального плану дій:

Практична робота зі створенням індивідуального плану дій для кожного викладача з урахуванням особливостей його курсів та студентів.

Обговорення способів впровадження адаптаційних стратегій у практику викладання та оцінювання.

Підтримка та надання ресурсів для реалізації індивідуальних планів дій викладачів.

10. Завершення тренінгу:

Огляд того, що було вивчено та обговорення вражень викладачів.

Подяка та нагородження учасників тренінгу за їх залучення та активну участь.

Закріплення отриманого матеріалу шляхом надання роздруківок з ключовими пунктами тренінгу та ресурсами для подальшого вивчення.

**ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітній рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		форма навчання	денна
Кількість кредитів – 4	Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка		
	Спеціальність 016 Спеціальна освіта	Семестр	5
Модулів – 2	Освітній рівень: перший (бакалаврський)	Аудиторні години: 70 год	
Змістових модулів – 2		Лекції: 28 год.	Практичні: 18 год.
Загальна кількість годин – 120			Лабораторні: -
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4,5 самостійної роботи студента – 5		Самостійна робота 74 год.	
		Модульний контроль	
		Вид контролю: залік диференційований	

**1. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ**

**Мета навчального курсу:** засвоєння студентами знань, умінь і навичок формування інклюзивного освітнього середовища з врахуванням всіх складників культури інклюзії.

**Завдання навчальної дисципліни:**

- ознайомлення студентів з основними поняттями, принципами культури інклюзії;
- ознайомлення з інклюзивними методами навчання, викладання та оцінювання, які сприяють активному залученню всіх студентів до навчального процесу.;
- розроблення стратегій для створення дружнього та підтримуючого навчального середовища, де кожен студент відчуває себе важливим та повноправним учасником;
- впровадження інклюзивних підходів не тільки у навчальний процес, а й у позанавчальні заходи та спільноту;
- розроблення індивідуальних навчальних планів для студентів з особливими потребами та впровадження індивідуального підходу до навчання;



- вивчення методів оцінювання ефективності інклюзивної освіти та впливу інклюзивних підходів на розвиток студентів.

**Згідно з вимогами освітньої (освітньо-професійної, освітньо-наукової) програми студенти повинні досягнути таких результатів навчання (компетентностей):**

**Загальні компетентності (ЗК):**

**ЗК-1.** Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.

**ЗК-3.** Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.

**ЗК-4.** Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

**ЗК-6.** Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології.

**ЗК-9.** Здатність до міжособистісної взаємодії.

**ЗК-10.** Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).

**Спеціальні (фахові, предметні) компетентності (СК):**

**СК-1.** Усвідомлення сучасних концепцій і теорій функціонування, обмеження життєдіяльності, розвитку, навчання, виховання і соціалізації осіб з особливими освітніми потребами.

**СК-2.** Здатність до аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду становлення і розвитку спеціальної та інклюзивної освіти.

**СК-4.** Здатність планувати та організовувати освітньо-корекційну роботу з урахуванням структури та особливостей порушення (інтелекту, мовлення, слуху, зору, опорно-рухових функцій тощо), актуального стану та потенційних можливостей осіб із особливими освітніми потребами.

**СК-5.** Здатність реалізовувати ефективні корекційно-освітні технології у роботі з дітьми, підлітками, дорослими з особливими освітніми потребами, доцільно обирати методичне й інформаційно-комп'ютерне забезпечення.

**СК-7.** Здатність дотримуватися вимог до організації корекційно-розвивального освітнього середовища.

**СК-10.** Здатність до системного психолого-педагогічного супроводу сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами.

**СК-11.** Здатність дотримуватися основних принципів, правил, прийомів і форм суб'єкт-суб'єктної комунікації.

**СК-16.** Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку.

**Програмні результати навчання:**

**РН1.** Знати сучасні теоретичні основи спеціальної освіти відповідно до спеціалізації, застосовувати методи теоретичного та експериментального дослідження у професійній діяльності, релевантні статистичні методи обробки отриманої інформації, узагальнювати результати дослідження.

**РН2.** Здійснювати пошук, аналіз і синтез інформації з різних джерел для розв'язування конкретних задач спеціальної та інклюзивної освіти.

**РН13.** Володіти методиками сприяння соціальній адаптації осіб з особливими освітніми потребами, їхньої підготовки до суспільної та виробничої діяльності.

**РН15.** Застосовувати у професійній діяльності сучасні універсальні та спеціалізовані інформаційні системи та програмні продукти; бібліотечні ресурси та технології, зокрема електронні; спеціальну апаратуру та інструменти.

**РН17.** Мати навички самостійного навчання та пошуку необхідної інформації.

В результаті вивчення дисципліни «Культура інклюзії закладу освіти» студент повинен **знати**:

- основні поняття та принципи інклюзивної освіти;
- культурні та соціальні аспекти інклюзивної освіти;
- психологічні аспекти інклюзії;
- методи педагогічного взаємодії;
- роль інклюзивного педагога, його відповідальність за створення сприятливого навчального середовища та підтримку учнів з особливими потребами;
- особливості роботи з родинами учнів;
- етичні аспекти інклюзивної освіти, зокрема з принципи справедливості, поваги до гідності та конфіденційності;
- роль соціального середовища в інклюзивній освіті.

Студент повинен **вміти**:

- розрізняти потреби учнів та розробляти індивідуальний підхід до кожного студента, забезпечуючи його активну участь у навчальному процесі;
- створювати сприятливі умови для навчання та розвитку всіх студентів, зокрема забезпечувати доступність матеріалів, адаптовані завдання та дотримання принципів універсального дизайну;
- використовувати різноманітні методи навчання, враховуючи індивідуальні потреби та стилі навчання студентів з особливими потребами;
- здійснювати відкриту та ефективну комунікацію з батьками чи опікунами студентів з особливими потребами, враховуючи їхні побажання та сприяючи партнерству у навчанні;
- адаптувати методи та форми оцінювання, забезпечуючи можливість всім студентам продемонструвати свої знання та навички
- стимулювати співпрацю та взаємодію між студентами, сприяючи взаєморозумінню та спільним досягненням цілей.

### **3. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

#### **Модуль 1. Основні принципи та цілі інклюзивної освіти**

##### **Тема 1. Вступ до інклюзивної освіти.**

Історія розвитку інклюзивної освіти та ключові етапи її формування. Основні принципи та цілі інклюзивного навчання. Роль інклюзивної освіти у

створенні рівних можливостей для всіх студентів. Взаємозв'язок між інклюзивною освітою та концепцією різноманітності. Переваги і виклики інклюзивного навчання для студентів, педагогів та суспільства в цілому. Вплив інклюзивного навчання на розвиток позитивної взаємодії між студентами. Критерії та ознаки успішної інклюзивної освіти.

### **Тема 2. Психологія розвитку та розуміння різноманітності.**

Психологічні особливості осіб з особливими потребами. Вплив культурних факторів на психічний розвиток та різноманітність міжкультурних різниць у сприйнятті інформації та навчанні. Розгляд впливу психічного розвитку на здатність до навчання, ставлення до навчального процесу та ефективність засвоєння знань. Вивчення психічних змін, характерних для студентів у період навчання в університеті та їх впливу на академічну та соціальну адаптацію. Дослідження впливу індивідуальних характеристик, таких як інтелектуальні здібності, темперамент, емоційна стійкість тощо, на успішність навчання.

### **Тема 3. Інклюзивні педагогічні підходи.**

Огляд понять інклюзивного навчання та вивчення його сутності та відмінностей від інших педагогічних підходів. Універсальний дизайн навчання. Диференційований підхід до навчання. Адаптація навчальних матеріалів. Інклюзивні підходи у позакласній діяльності. Партнерство з батьками та спільна робота з родинами студентів. Створення позитивного навчального середовища.

### **Тема 4. Особливі освітні потреби.**

Аналіз різних груп учнів з особливими потребами, таких як діти з інвалідністю, обдаровані діти, діти з порушеннями поведінки тощо. Вивчення практики розроблення та впровадження індивідуальних навчальних планів для студентів з особливими потребами. Вивчення ролі позитивної підтримки та стимулюючого середовища у навчанні та розвитку учнів. Дослідження позитивної поведінкової підтримки та ефективних методів роботи з учнями з особливими потребами в контексті виховання та навчання.

### **Тема 5. Інклюзивне навчальне середовище**

Універсальний дизайн навчання. Адаптація навчальних матеріалів та ресурсів. Підтримка студентів з різними потребами. Роль педагогічних працівників у створенні інклюзивного середовища. Роль навчального середовища у соціальній інтеграції. Вивчення позитивної взаємодії та співпраці студентів з різними особливостями у навчальному процесі.

### **Тема 6. Оцінювання в інклюзивному навчанні**

Роль оцінювання в інклюзивному навчанні. Визначення основних принципів та підходів до оцінювання в інклюзивному навчанні, таких як диференційоване оцінювання, урахування індивідуальних потреб студентів тощо. Використання альтернативних методів оцінювання. Оцінювання

соціальних та емоційних навичок. Оцінювання пізнавальних навичок. Оцінювання творчих здібностей.

### **Тема 7. Культурна компетентність і інклюзія**

Визначення поняття «культурна компетентність» та з'ясування, як вона сприяє створенню інклюзивного навчального середовища. Вивчення різних культур та культурних особливостей студентів і розуміння їх впливу на навчальний процес та взаємодію. Культурна чутливість в навчанні. Культурна інклюзія в навчальних матеріалах. Використання культурно адаптивних підходів. Культурні бар'єри в інклюзивному навчанні. Створення мультикультурного навчального середовища.

## **Модуль 2. Особливі потреби та індивідуальний підхід до навчання.**

### **Тема 8. Родинна підтримка та інклюзія**

Вплив родинної підтримки на навчання дітей з особливими потребами. Партнерство між сім'єю та навчальним закладом. Взаємодія з батьками дітей з різними особливостями. Аналіз доступних ресурсів та підтримки для родин, що допомагають у подоланні викликів, пов'язаних з інклюзивною освітою. Роль батьків у процесі розроблення індивідуальних навчальних планів. Використання технологій у спілкуванні з батьками. Вплив інклюзивної освіти на родину.

### **Тема 9. Соціальна інклюзія.**

Визначення соціальної інклюзії. Роль інклюзії в суспільстві. Види соціальної інклюзії: Розгляд різних аспектів інклюзії, таких як освіта, працевлаштування, забезпечення соціальних послуг та доступ до інфраструктури. Аналіз факторів, що спричиняють виключення та соціальну дискримінацію різних груп населення. Інклюзивне працевлаштування. Соціальна інклюзія у місцевих громадах. Вивчення ролі різних стейкхолдерів у сприянні інклюзивності, таких як урядові органи, недержавні організації, бізнес та інші.

### **Тема 10. Інклюзивні технології та адаптація засобів навчання.**

Огляд сучасних технологій та їх впливу на інклюзивний навчальний процес. Вивчення різних технологій, таких як спеціальні програми, додатки, диктанти та інші, що сприяють успішному навчанню учнів з особливими потребами. Асистивні технології для студентів з обмеженими можливостями. Мультимедіа та інтерактивне навчання. Е-навчання та дистанційне навчання. Оцінювання успішності учнів з використанням технологій.

### **Тема 11. Інклюзивні підходи у професійній підготовці.**

Визначення основних принципів та цінностей інклюзивної освіти, які повинні бути впроваджені у професійній підготовці. Роль інклюзивних практик

у формуванні компетентностей. Вивчення різних інклюзивних методів та підходів до навчання, які сприяють активній участі всіх студентів. Залучення студентів з інвалідністю до професійної підготовки. Оцінювання інклюзивної професійної підготовки.

### **Тема 12. Інклюзивна лідерська культура.**

Лідерство та інклюзія. Визначення ключових рис та характеристик інклюзивного лідера. Лідерські стратегії для підтримки різноманітності. Розвиток лідерських компетентностей у студентів. Лідерство для зміни стереотипів та дискримінації. Партнерство та співпраця в інклюзивному лідерстві. Мотивація та інклюзивне лідерство.

### **Тема 13. Інклюзивна реформа в освіті.**

Визначення суті інклюзивної реформи в освіті та її мета і переваги. Роль уряду та громадських організацій у впровадженні реформи. Вивчення важливості підготовки вчителів для роботи з учнями з різними потребами. Розгляд організаційних змін та процесів, які сприяють впровадженню інклюзивної освіти. Моніторинг та оцінювання реформи. Інклюзивна освіта в різних країнах.

### **Тема 14. Труднощі в освіті студентів з особливими потребами та шляхи їх вирішення.**

Розгляд бар'єрів та перешкод, які ускладнюють доступ студентів з особливими потребами до якісної освіти. Вивчення важливості створення сприятливого інклюзивного середовища для студентів з особливими потребами. Роль університетів та педагогічних інститутів у наданні підтримки студентам з особливими потребами.

#### 4. СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	денна форма					
	Усього	Аудиторні	Лекції	Практичні	Індивідуал. консульт.	Самостійні
1	2	3	4	5	6	7
<b>КУЛЬТУРА ІНКЛЮЗІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ</b>						
<b>Змістовий модуль 1. Основні принципи та цілі інклюзивної освіти.</b>						
1. Вступ до інклюзивної освіти	6	2	2		-	4
2. Психологія розвитку та розуміння різноманітності	8	4	2	2	-	4
3. Інклюзивні педагогічні підходи	8	4	2	2	-	4
4. Особливі освітні потреби	10	4	2	2	-	6
5. Інклюзивне навчальне середовище	10	4	2	2	-	6
6. Оцінювання в інклюзивному навчанні	8	2	2			6
7. Культурна компетентність і інклюзія	8	2	2			6
<b>Разом за змістовим модулем 1</b>	<b>58</b>	<b>22</b>	<b>14</b>	<b>8</b>	<b>-</b>	<b>36</b>
<b>Змістовий модуль 2. Особливі потреби та індивідуальний підхід до навчання</b>						
8. Родинна підтримка та інклюзія	8	4	2	2	-	4
9. Соціальна інклюзія	8	4	2		-	4
10. Інклюзивні технології та адаптація засобів навчання	10	4	2	2	-	6
11. Інклюзивні підходи у професійній підготовці	10	4	2	2	-	6
12. Інклюзивна лідерська культура	10	4	2	2		6
13. Інклюзивна реформа в освіті	8	2	2			6
14. Труднощі в освіті студентів з особливими потребами та шляхи їх вирішення	10	4	2	2		6
<b>Разом за змістовим модулем 2</b>	<b>62</b>	<b>24</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>-</b>	<b>38</b>
<b>ВСЬОГО:</b>	<b>120</b>	<b>46</b>	<b>28</b>	<b>18</b>	<b>-</b>	<b>74</b>



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЗАПОРІЗЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

(НУ «Запорізька політехніка») вул. Жуковського, 64, м. Запоріжжя 69063  
 тел. (061) 764 25 06, факс (061) 764 21 41 e-mail: rector@zp.edu.ua

код ЄДРПОУ 02070849

22.06.2023

№ 39/03/1863

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА****про впровадження результатів дисертаційного дослідження****Клочкової Юлії Володимирівни****на тему: «Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами»****спеціальність 016 – Спеціальна освіта****в освітній процес Національного університету «Запорізька політехніка»**

Результати дисертаційного дослідження Клочкової Юлії Володимирівни на тему «Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами» зі спеціальності 016 – спеціальна освіта на здобуття наукового ступеня доктора філософії апробовано і впроваджено в освітній процес університету.

Експериментальна робота була пов'язана з організацією формувального впливу на освітній процес з метою підвищення рівня його індивідуалізації. З цією метою було розроблено та впроваджено майстер-класи, тренінги, рекомендації для здобувачів освіти, викладачів та психологів закладу.

Аналіз впровадженої моделі засвідчив позитивну динаміку індивідуалізації освітнього процесу та задоволення потреб здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Результати впровадження дослідження Клочкової Ю.В. обговорено і затверджено на засіданні кафедри спеціальної освіти (протокол № 10 від 06 червня 2023 року) Національного університету «Запорізька політехніка».

Завідувач кафедри  
спеціальної освіти

Анна ІВАХНЕНКО

Проректор з науково-педагогічної роботи  
та міжнародної діяльності  
Національного університету  
«Запорізька політехніка»



Валерій НАУМИК



Заклад вищої освіти  
"Відкритий  
міжнародний УНІВЕРСИТЕТ  
розвитку людини  
"УКРАЇНА"



Higher Education Institution  
"Open  
International UNIVERSITY  
of Human Development  
"UKRAINE"

Україна, 03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел.: 044-409-27-69, 067-406-53-92, 067-328-28-22  
e-mail: [office@uu.edu.ua](mailto:office@uu.edu.ua); [viddilorgrobotu@ukr.net](mailto:viddilorgrobotu@ukr.net) сайт: <http://uu.edu.ua>

№ 5406 від 05.06 2023 р.  
на \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**  
**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**Ключкової Юлії Володимирівни**  
**на тему: «Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з**  
**особливими потребами»**  
**спеціальність 016 – Спеціальна освіта**  
**в освітній процес Відкритого міжнародного університету розвитку людини**  
**«Україна»**

Апробація результатів дисертаційного дослідження на тему «Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами» здійснювалася в освітній процес Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

Особливого схвалення заслуговує розроблений методичний матеріал для діагностики та виявлення труднощів індивідуалізації освітнього процесу, що дало змогу визначити важливі чинники та умови, які ефективно впливають на розвиток освітнього процесу, враховуючи інтереси всіх здобувачів освіти. Розроблений методичний матеріал включає в себе інструменти для збору даних, проведення діагностики, аналізу та оцінки індивідуальних потреб студентів з особливими потребами. Він також містить рекомендації щодо впровадження індивідуалізованих підходів у навчальний процес, враховуючи потреби і можливості кожного студента.

Високий теоретико-методологічний рівень дослідження підтверджується ефективністю використання розробленої моделі індивідуалізації освітнього процесу, значна увага в якій приділяється здобувачам освіти з особливими потребами.

Результати впровадження дослідження Ключкової Ю.В. обговорено і затверджено на засідання кафедри соціальної роботи та педагогіки Інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (протокол № 11 від 01.06.2023 )

В.о. директора Інституту  
соціальних технологій УУ



Олеся ХОЛОДОВА

Завідувача кафедри соціальної роботи  
та педагогіки УУ

Ірина МАСЛЯНІКОВА





**ЗАПОРІЗЬКА ОБЛАСНА РАДА  
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ХОРТИЦЬКА  
НАЦІОНАЛЬНА НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА АКАДЕМІЯ»  
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69017, Тел/факс (061) 283-20-01.  
e-mail: [info@khnnra.zp.ua](mailto:info@khnnra.zp.ua) Код ЄДРПОУ 22 133 718, р/р UA988201720344200007000042167 МФО 820172;  
с/р UA418201720344291007200042167

31.05.2023 № 01-22/199

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**  
**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**Клочкової Юлії Володимирівни**  
**на тему «Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з**  
**особливими потребами»**  
**спеціальність 016 – Спеціальна освіта**  
**в освітній процес комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна**  
**навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради**

Цією довідкою підтверджуємо, що основні результати дисертаційного дослідження Клочкової Юлії Володимирівни на тему «Індивідуалізація освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами» зі спеціальності 016 – спеціальна освіта на здобуття наукового ступеня доктора філософії упроваджено в освітній процес Хортицької національної академії.

У дисертаційному дослідженні Клочкової Ю.В. на особливу увагу заслуговує розроблена автором модель індивідуалізації освітнього процесу, що націлена на підвищення рівня якості освітнього процесу для здобувачів вищої освіти з особливими потребами.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснювалося особисто автором, здобувачами освіти з числа студентського уряду закладу, психологами закладу. Матеріали дисертаційної роботи Клочкової Ю. В. було використано при викладанні дисципліни автором «Культура інклюзії закладу освіти» для студентів 3 курсу спеціальності 016 Спеціальна освіта.

Здійснена апробація підтвердила актуальність дисертаційного дослідження Клочкової Ю. В., доцільність та ефективність його проведення. Запропоновані інновації отримали позитивну оцінку з боку науково-педагогічних працівників закладу.

Результати впровадження дослідження Клочкової Ю.В. обговорено і затверджено на засідання кафедри спеціальної освіти та психології (протокол від 25 травня 2023 року № 10) Хортицької національної академії.

Проректор з наукової роботи та інноваційної діяльності Хортицької національної академії,  
доктор соціологічних наук, професор



Наталія ГОРДІЄНКО