

УДК 78.147:376:616-083

DOI <https://doi.org/10.32782/health-2025.4.32>

БАР'ЄРИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ

Демянчук Михайло Ростиславович,

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики

КЗВО «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради

ORCID: 0000-0001-8729-5144

В останні роки в Україні відбувається оновлення системи вищої освіти, зміна ставлення суспільства до студентів та фахівців з обмеженими можливостями здоров'я. Центром уваги педагогічної громадськості стає питання про якісне спільне навчання нормотипових студентів, та майбутніх фахівців сестринської справи з обмеженими можливостями здоров'я. Стрімка трансформація цілей інститут вищої освіти, в тому числі в умовах війни, успішна реалізація компетентного підходу, ускладнення професійних завдань майбутніх фахівців сестринської справи за типами діяльності, щодня висувають перед освітянами нові завдання. Вони відбиваються в необхідності усунення бар'єрів на шляху створення простору інклюзивної освіти. Здобуття професійної медичної освіти передбачає оволодіння майбутніми фахівцями сестринської справи не тільки теоретичними знаннями, а й специфічними мануальними навичками, розвиток клінічного мислення, професійної етики та деонтології. Зважаючи на соціальну-економічну ситуацію нині вища медична школа мобілізує педагогічні та матеріальні ресурси для забезпечення можливостей навчання медичним спеціальностям усіх студентів. Проте й досі існує низка перешкод, які необхідно усувати, а саме: академічні, фізичні та оцінні. Академічні перешкоди пов'язані з предметно-просторовими та фізичними умовами здобуття освіти. Фізичні бар'єри зумовлені недостатньою розвиненістю інфраструктури освітніх закладів, що не дозволяє створити умови для повноцінного доступу майбутніх фахівців сестринської справи з інвалідністю до всіх ресурсів вищої школи. Оцінні бар'єри виникають, в першу чергу, через стереотипні уявлення, що склалися в суспільстві, про освітні можливості здобувачів з інвалідністю. Узагальнено, що ліквідація оцінного, фізичного та академічного бар'єрів інклюзивної освіти у вищій школі передбачає систему заходів, реалізація яких націлена на сприяння професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи з ОВЗ та, зрештою, на підвищення якості їхнього життя. Усунення фізичного бар'єру має на меті створення інклюзивного інфраструктурного середовища для максимально комфортного навчання та комунікування студентів з особливими освітніми потребами. Повний академічний доступ до якісної освіти означає психолого-педагогічну підтримку студентів-інвалідів та осіб з ОВЗ та індивідуальний підхід до їхнього навчання з боку професорсько-викладацького складу та інших працівників закладу освіти. Подолання оцінного бар'єру передбачає соціально-реабілітаційний та корекційний супровід, а також комплекс заходів щодо соціалізації інвалідів та осіб з ОВЗ та розвитку їхнього міжособистісного спілкування.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, бар'єри інклюзивної освіти, фізичні бар'єри, академічні бар'єри, оцінні бар'єри, фахівці сестринської справи, заклади вищої медичної освіти, здобувачі з особливими освітніми потребами.

Mykhailo Demianchuk Barriers to Ensuring Inclusive Education in the Process of Training Future Nursing Professionals

In recent years, Ukraine has been undergoing a renewal of the higher education system accompanied by a transformation of public attitudes toward students and professionals with disabilities. The focus of the pedagogical community has increasingly shifted to ensuring high-quality inclusive learning for both neurotypical students and future nursing professionals with disabilities. The rapid transformation of the goals of higher education institutions, particularly under wartime conditions, the implementation of a competency-based approach, and the growing complexity of professional tasks faced by future nursing professionals continuously pose new challenges for educators. These challenges highlight the urgent need to eliminate barriers to the development of an inclusive educational environment.

Professional medical education requires future nursing professionals to acquire not only theoretical knowledge but also specific manual skills, as well as to develop clinical thinking, professional ethics, and deontology. Given the current socio-economic context, higher medical education institutions are mobilising pedagogical and material resources to ensure equal access to medical education for all students. However, a number of barriers still persist, including academic, physical, and evaluative ones. Academic barriers are closely linked to subject-specific, spatial, and physical conditions of education. Physical barriers arise from insufficiently developed infrastructure of educational institutions, which limits full access of future nursing professionals with disabilities to all resources of higher education. Evaluative barriers primarily stem from societal stereotypes regarding the educational capabilities of learners with disabilities.

It is generalised that eliminating academic, physical, and evaluative barriers in inclusive higher education requires a comprehensive set of measures aimed at supporting the professional training of future nursing professionals with

disabilities and, ultimately, at improving their quality of life. The removal of physical barriers is intended to create an inclusive infrastructural environment that ensures maximum comfort in learning and communication for students with special educational needs. Full academic access to quality education involves psychological and pedagogical support for students with disabilities, as well as an individualised approach to teaching implemented by academic staff and other educational professionals. Overcoming evaluative barriers entails social, rehabilitative, and corrective support, along with a range of measures focused on socialisation and the development of interpersonal communication among students with disabilities.

Key words: *inclusive education, inclusive educational environment, barriers to inclusive education, physical barriers, academic barriers, evaluative barriers, nursing professionals, higher medical education institutions, learners with special educational needs.*

Вступ. Зміна соціально-економічної та погіршення екологічної ситуації в результаті техногенних і природних катастроф, поширення соціальних хвороб у несприятливих соціально-економічних умовах проживання, а також велика кількість людей, які отримали інвалідність під час участі або внаслідок військових дій на території нашої держави нині виступають основними причинами зростання чисельності здобувачів вищої медичної освіти із обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ).

Звідси випливає важливість та необхідність забезпечення доступності вищої медичної освіти під час здобуття фаху для даної категорії студентів з метою підвищення якості їхнього життя. Її, відзначимо, також зафіксовано в основних нормативно-правових документах, які регулюють процес створення простору інклюзивної освіти в Україні. Проте сьогодні існує велика кількість перешкод, які стоять на заваді вирішення цього завдання, адже практика вищої інклюзивної освіти досі перебуває на стадії впровадження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що проблема забезпечення інклюзивної освіти у закладах вищої освіти перебуває в центрі уваги сучасних вітчизняних і зарубіжних науковців. Значна кількість праць присвячена з'ясуванню сутності та генези поняття «інклюзивне освітнє середовище», його структурних компонентів і умов ефективного функціонування. Так, І. Малишевська розкрила еволюцію наукових підходів до трактування інклюзивного освітнього середовища, акцентуючи увагу на його гуманістичній та соціальній спрямованості [4]. Подібну проблематику висвітлює О. Позняк, яка здійснила ґрунтовний аналіз генези поняття «інклюзивне освітнє середовище» та визначила його ключові ознаки у контексті сучасної освітньої парадигми [6].

Вагомий внесок у дослідження чинників формування сприятливого освітнього середовища закладу вищої освіти здійснила Р. Вайнола, яка обґрунтувала значення психологічного супроводу та соціально-педагогічної роботи як підґрунтя безбар'єрної освітньої взаємодії [1]. В узусі визна-

чення та подолання бар'єрів створення інклюзивного освітнього простору перебувають наукові розвідки О. Коган, де інклюзивна освіта розглядається як стратегія забезпечення рівного доступу до освіти та мінімізації соціальних і педагогічних перешкод для різних категорій здобувачів [2].

Сутнісні характеристики та особливості інклюзивного освітнього середовища у вітчизняній педагогічній науці ґрунтовно проаналізовано у працях В. Козулі, яка виокремила організаційні, дидактичні та соціально-психологічні аспекти його реалізації [3]. Практичний вимір інклюзивного підходу у вищій освіті представлено в дослідженні І. Маслянікової та Ю. Герасименко, де окреслено специфіку підготовки навчальних занять для здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та виявлено низку організаційно-методичних труднощів упровадження інклюзії [5].

Проблеми інклюзивності та безбар'єрності освітнього простору стосуються напрацювання Л. Прохоренко, яка наголошує на необхідності реалізації системного підходу до усунення фізичних, комунікативних і соціально-психологічних бар'єрів у процесі навчання здобувачів з особливими освітніми потребами [7]. Теоретико-концептуальні засади соціальної інклюзії у сфері вищої освіти комплексно висвітлено О. Оржель, де визначено цільові групи, виміри та індикатори інклюзивності освітнього середовища [8].

Зарубіжні дослідження доповнюють вітчизняний науковий дискурс, зосереджуючись на ролі викладачів та інституційних умовах реалізації інклюзивної освіти. Зокрема, Дж. Хайдер (G. Haider), А. Раза (A. Raza) та Т. Кхан (T. Khan) аналізують професійну готовність і самоефективність педагогів у контексті впровадження програм інклюзивної освіти [9]. Тоді як А. Лясідоу (A. Liasidou) розглядає інклюзивну освіту крізь призму критичної педагогіки, акцентуючи увагу на перетині обмежених можливостей з соціальними чинниками, такими як гендер, раса та соціальний статус [10]. У працях зарубіжних дослідників також дуже виразно підкрес-

люється ключова роль викладачів у створенні інклюзивного освітнього середовища у закладах вищої освіти [11]. Своєю чергою С. Томлінсон (S. Tomlinson) обґрунтовує необхідність міждисциплінарного соціологічного підходу до вивчення проблем спеціальної та інклюзивної освіти [12].

Водночас аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема вивчення та узагальнення бар'єрів забезпечення інклюзивної освіти у процесі підготовки майбутніх фахівців сестринської справи залишається недостатньо вивченою. Адже існуючі дослідження здебільшого мають загальнотеоретичний характер або зосереджені на окремих аспектах інклюзії у вищій освіті, що зумовлює потребу в подальшому науковому осмисленні специфічних організаційних, дидактичних і соціально-психологічних бар'єрів професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Мета і методи. Мета дослідження відбивалась в узагальненні існуючих бар'єрів забезпечення інклюзивної освіти у процесі підготовки майбутніх фахівців сестринської справи у закладах вищої медичної освіти та окреслення перспектив їх вирішення. Для досягнення мети дослідження було використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів. Зокрема, аналіз і синтез застосовувалися з метою узагальнення наукових підходів до трактування інклюзивної освіти, інклюзивного освітнього середовища та бар'єрів його забезпечення у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи. Порівняльний метод дав змогу зіставити вітчизняні й зарубіжні підходи до організації інклюзивної освіти у закладах вищої медичної освіти та виявити спільні й відмінні риси у визначенні фізичних, академічних і оцінних бар'єрів. Контент-аналіз наукових публікацій, нормативно-правових документів і методичних матеріалів використовувався для систематизації наукових позицій щодо забезпечення доступності та безбар'єрності освітнього простору у вищій медичній школі. Узагальнення та класифікація були застосовані для виокремлення основних груп бар'єрів інклюзивної освіти (фізичних, академічних та оцінних) у процесі підготовки майбутніх фахівців сестринської справи. Метод теоретичного моделювання використовувався для окреслення перспективних напрямів подолання виявлених бар'єрів та визначення шляхів удосконалення інклюзивного освітнього середовища у закладах вищої медичної освіти.

Результати дослідження. Одним з пріоритетних напрямів державної політики нашої дер-

жави у сфері вищої, в тому числі медичної, освіти є створення умов для надання здобувачам з ОМЗ та студентам з інвалідністю рівного доступу до якісної освіти з урахуванням особливостей їх психофізичного розвитку. В останні роки раїні відбувається оновлення системи вищої освіти, зміна ставлення суспільства до студентів та фахівців з обмеженими можливостями здоров'я. Центром уваги педагогічної громадськості стає питання про якісне спільне навчання нормотипових студентів, та майбутніх фахівців сестринської справи з обмеженими можливостями здоров'я.

В основу інклюзивної освіти покладено ідеологію безбар'єрності, яка виключає будь-яку дискримінацію здобувачів, забезпечує рівне ставлення до всіх людей, створює особливі умови для студентів, які мають особливі освітні потреби. В даний час концепція інклюзивної освіти впроваджена у практику роботи численних закладів вищої медичної освіти. Однак поряд з цим існує ціла низка бар'єрів, пов'язаних її реалізацією. Тоді як за словами Р. Вайноли вища школа відіграє роль інституту соціалізації осіб з інвалідністю та студентів з ОМЗ до повноцінного професійного та побутового життя [1]. Тому, веде мову далі І. Малишевська, організація кваліфікованого психолого-педагогічного супроводу, створення спеціальних освітніх умов, що включають обладнання інклюзивного освітнього простору та наявність адаптованих освітніх програм, дозволяють залучити більшу кількість абітурієнтів з ОМЗ до освітніх організацій [4]. Вважаємо, що повноцінна якісна освіта майбутніх фахівців сестринської справи, котрі мають особливі освітні потреби, зумовлені станом здоров'я підвищує конкурентоспроможність таких випускників закладів вищої медичної освіти на ринку праці. Проте аналіз практики підготовки майбутніх фахівців сестринської справи з ОМЗ у медичних академіях свідчить про існування деяких бар'єрів. Розглянемо їх детальніше.

Стрімка трансформація цілей інститут вищої освіти, в тому числі в умовах війни, успішна реалізація компетентного підходу, ускладнення професійних завдань майбутніх фахівців сестринської справи за типами діяльності, щодня висувають перед викладачами нові завдання. Вони відбиваються в необхідності виконання професійної діяльності у сучасному просторі інклюзивної освіти, в ускладненні контингенту самих здобувачів. Що справедливо детермінувало виникнення проблеми професійних бар'єрів, які активно обговорюються у світлі аналізу результатів виконання

трудова функція практикуючими викладачами та якості інклюзивної освіти в закладах вищої медичної освіти в цілому.

Професійні бар'єри викладачів є перешкодами, що не дозволяють ефективно виконувати професійні функції в галузі педагогічної діяльності, та синонімічні поняття до професійних труднощів. Професійні бар'єри, як справедливо зазначає О. Коган, негативно позначаються на здібності викладачів сприймати і усвідомлювати інклюзивну освіту як об'єкт установки, її концептуальну ідею, сутність, фактори, що визначають ефективність інклюзивного освітнього простору [2].

Професійні бар'єри як виразники готовності викладачів закладів вищої медичної освіти до роботи в умовах інклюзії зумовлені:

- недостатнім рівнем психолого-педагогічних знань, методичних прийомів роботи зі здобувачами з ОМЗ, що мають особливі освітні потреби та можливості, що детермінує зниження ефективності в організації надання навчальних матеріалів таким студентам у доступній для них формі;
- ситуаціями невизначеності, коли звичні способи педагогічних дій не спрацьовують і потрібен пошук нових способів педагогічних дій, подолання стереотипів діяльності, що склалися, антиінноваційних бар'єрів;
- страхом перед невідомим, страхом нашкодити здобувачам з ОМЗ;
- негативними установками і упередженнями, професійною невпевненістю, небажанням зміню-

ватися, неготовністю працювати з «особливими» студентами.

Примітно, що інклюзивна освіта розглядається як глобальний концепт, що означає загальний доступ студентів до освітніх систем. Згідно висновків вітчизняних, і зарубіжних дослідників, успішній інтеграції студентів з ОМЗ в освітній процес перешкоджає низка суттєвих фізичних, академічних та оцінних бар'єрів. Виокремлена перешкода належить до академічних бар'єрів. В узагальненому розумінні академічні бар'єри виражаються у неготовності професорсько-викладацького складу та адміністративного корпусу закладів вищої медичної освіти до інклюзії. Водночас, академічні перешкоди пов'язані з предметно-просторовими та фізичними бар'єрами.

Фізичні бар'єри зумовлені недостатньою розвиненістю інфраструктури освітніх закладів, що не дозволяє створити умови для повноцінного доступу майбутніх фахівців сестринської справи з інвалідністю до всіх ресурсів вищої школи. Аналіз просторого-фізичного середовища закладів вищої медичної освіти дав змогу виокремити ключові фізичні бар'єри для студентів з різними нозологічними групами інвалідності (табл. 1).

Саме подолання фізичних перешкод слугує засобом досягнення доступності. Доступність інклюзивного навчання досягається через пристосування всіх складових навчального процесу до індивідуальних психофізіологічних особливостей студентів із особливими освітніми потребами.

Таблиця 1

Фізичні бар'єри забезпечення інклюзивної освіти у процесі підготовки майбутніх фахівців сестринської справи у закладах вищої медичної освіти

Нозологічна група інвалідності	Характеристика фізичних бар'єрів	Прояв бар'єрів у освітньому середовищі ЗВМО
Порушення опорно-рухового апарату	Відсутність або невідповідність елементів безбар'єрної інфраструктури	Відсутні пандуси, ліфти або підйомники; вузькі дверні прорізи; високі пороги; недоступні аудиторії та лабораторії на верхніх поверхах
Порушення зору	Недостатня адаптація просторової навігації та навчальних приміщень	Відсутність тактильних смуг і шрифту Брайля; недостатнє контрастне маркування сходів і дверей; слабе або нерівномірне освітлення
Порушення слуху	Обмежена доступність аудіовізуального навчального середовища	Відсутність світлових сигналів оповіщення; неадаптовані аудиторії для читання з губ; недостатня акустика навчальних приміщень
Порушення мовлення	Ускладнений доступ до комунікаційно орієнтованих просторів	Відсутність спеціально обладнаних приміщень для індивідуальних занять; шумове перевантаження в навчальних корпусах
Комбіновані порушення	Сукупність інфраструктурних та просторових обмежень	Недостатня універсальність дизайну навчальних корпусів; обмежений доступ до санітарно-гігієнічних приміщень і симуляційних центрів
Хронічні соматичні захворювання	Невідповідність фізичного середовища вимогам безпеки та комфорту	Відсутність зон відпочинку; перевантаження сходовими переходами; недоступність медичних пунктів у навчальних корпусах

Третьої групою перешкод на шляху забезпечення інклюзивного освітнього простору під час навчання майбутніх фахівців сестринської справи є оцінні бар'єри. Вони виникають, в першу чергу, через стереотипні уявлення, що склалися в суспільстві, про освітні можливості здобувачів з інвалідністю.

Подолання оцінних бар'єрів забезпечення інклюзивної освіти у процесі підготовки майбутніх фахівців сестринської справи засноване комплексних заходах щодо соціального розвитку студентів з ОМЗ, а саме: індивідуальне консультування щодо взаємодії з основними учасниками освітнього процесу; тренінги та семінари, спрямовані на усвідомлення та прийняття своїх особливих освітніх потреб; організація волонтерської діяльності, що просуває ідеї соціальної рівності у суспільстві; участь у професійних конкурсах та ярмарках вакансій, де відбувається знайомство з потенційними роботодавцями.

Тобто йдеться про соціальну підтримку здобувачів з ОМЗ, яка ґрунтується на розумінні їхніх потреб та труднощів, з якими вони зіштовхуються як у повсякденному житті, так і у процесі професійної підготовки. Необхідна, за словами Л. Прохоренко [7] зміна уявлень суспільства про права аналізованої категорії осіб на отримання якісної освіти, вирішення проблем нерівності та соціальної несправедливості.

Важливо збалансувати всі види підтримки майбутніх фахівців сестринської справи із особливими освітніми потребами: організаційно-педагогічну, психолого-педагогічну, соціальну, профілактично-оздоровчу. Особливо варто підкреслити необхідність соціально-реабілітаційного та корекційного супроводу здобувачів з ОМЗ, тому що розвитку їх вікової психологічної зрілості сприяє не тільки соціальна допомога, а й реабілітаційні, фізкультурно-оздоровчі, культурно-дозвільні заходи. З огляду на це інклюзія у закладах вищої медичної освіти передбачає включеність до освітнього процесу педагогів-психологів, тьюторів, соціальних педагогів та фахівців із спеціальних засобів навчання, робота

яких спрямована на успішну інтеграцію даної соціальної групи у суспільство.

Висновки. Пріоритетний напрямок розвитку сучасного суспільства – забезпечення права кожної людини на професійну реалізацію, включення до соціального порядку суспільства. Особливі освітні потреби людей з інвалідністю та обмеженими можливостями здоров'я диктують вимоги щодо створення доступного середовища у вищій школі, до формування спеціальних матеріально-технічних умов навчання, до розробки науково-методичних і навчально-методичних матеріалів, до підготовки професорсько-викладацьких кадрів, орієнтованих на навчання осіб з інвалідністю. Здобуття професійної медичної освіти передбачає оволодіння майбутніми фахівцями сестринської справи не тільки теоретичними знаннями, а й специфічними мануальними навичками, розвиток клінічного мислення, професійної етики та деонтології. Зважаючи на соціальну-економічну ситуацію нині вища медична школа мобілізує педагогічні та матеріальні ресурси для забезпечення можливостей навчання медичним спеціальностям усіх студентів. Проте й досі існує низка перешкод, які необхідно усувати. Так, ліквідація оцінного, фізичного та академічного бар'єрів інклюзивної освіти у вищій школі передбачає систему заходів, реалізація яких націлена на сприяння професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи з ОМЗ та, зрештою, на підвищення якості їхнього життя. Усунення фізичного бар'єру має на меті створення інклюзивного інфраструктурного середовища для максимально комфортного навчання та комунікування студентів з особливими освітніми потребами. Повний академічний доступ до якісної освіти означає психолого-педагогічну підтримку студентів-інвалідів та осіб з ОМЗ та індивідуальний підхід до їхнього навчання з боку професорсько-викладацького складу та інших працівників закладу освіти. Подолання оцінного бар'єру передбачає соціально-реабілітаційний та корекційний супровід, а також комплекс заходів щодо соціалізації інвалідів та осіб з ОМЗ та розвитку їхнього міжособистісного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вайнола Р. Х. Фактори створення сприятливого освітнього середовища закладу вищої освіти. Психологічний супровід і соціально-педагогічна робота в закладі освіти: теорія та практика : колективна монографія. Умань : Соцінський, 2020. 262 с.
2. Коган О. Інклюзивна освіта як стратегія подолання бар'єрів на шляху здобуття освіти. *Освіта Луганщини*. 2021. № 4 (65). С. 28–30.
3. Козуля В. Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. *Молодь і ринок*. 2020. №5 (184). С. 131–136.
4. Малишевська І. А. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 3. С. 19–26.

5. Маслянікова І., Герасименко Ю. Особливості інклюзивного підходу щодо підготовки навчальних занять для здобувачів вищої освіти з ООП на прикладі університету «Україна». *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2023. № 3. С. 431–438. DOI: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17725>.
6. Позняк О. Генеза поняття «інклюзивне освітнє середовище». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 9 (113). С. 293–308.
7. Прохоренко Л. Інклюзивність та безбар'єрність освітнього простору: діти з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2024. № 2(25). С. 203–219. DOI: <https://doi.org/10.33189/epsn.v2i25.265>
8. Соціальна інклюзія у сфері вищої освіти: теоретико-концептуальні засади, цільові групи, виміри та індикатори: монографія / О. Оржель, М. Бойченко, О. Петроє, С. Цимбалюк, Н. Шофолова та ін.; за ред. О. Оржель. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2024. 122 с.
9. Haider G., Raza A., Khan T. N. Special education teachers' efficacy: Implementation of inclusive education program. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*. 2016. Vol. 5. № 1. P. 1–21.
10. Liasidou A. Inclusive education and critical pedagogy at the intersection of disability, race, gender and class. *Journal for Critical Education Policy Studies*. 2012. Vol. 10. № 1. P. 168–184.
11. Molina V. M., Rodriguez H. P., Aguilar N. M., Fernández A. C., Moriña A. The role of lecturers and inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 2016. Vol. 16 (s1). P. 1046–1049.
12. Tomlinson S. Is a sociology of special and inclusive education possible? *Educational Review*. 2015. Vol. 67. № 3. P. 273–281.

REFERENCES

1. Vainola, R. Kh. (2020) *Fakторы stvorennia spryiatlyvoho osvitnoho seredovyscha zakladu vyshchoi osvity [Factors of creating a favourable educational environment of a higher education institution]*. Psykholohichniy suprovod i sotsialno-pedahohichna robota v zakladi osvity: teoriia ta praktyka: kolektyvna monohrafiia. Uman: Sochynskyi [in Ukrainian].
2. Kohan, O. (2021) *Inklyuzyivna osvita yak stratehiia podolannia barieriv na shliakhu zdobuttia osvity [Inclusive education as a strategy for overcoming barriers to education]*. *Osvita Luhanshchyny*, 4(65), 28–30 [in Ukrainian].
3. Kozulia, V. (2020) *Inklyuzyivne osvitnie seredovyshe: sutnist ta osoblyvosti [Inclusive educational environment: essence and features]*. *Molod i rynek*, 5(184), 131–136 [in Ukrainian].
4. Malyshevska, I. A. (2016) *Inklyuzyivne osvitnie seredovyshe: heneza poniattia [Inclusive educational environment: genesis of the concept]*. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, 3, 19–26 [in Ukrainian].
5. Maslianykova, I., Herasymenko, Yu. (2023) *Osoblyvosti inklyuzyvnoho pidkhodu shchodo pidhotovky navchalnykh zaniat dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity z OOP na prykladi universytetu "Ukraina" [Features of an inclusive approach to preparing classes for higher education students with special educational needs: the case of the "Ukraine" University]*. *Aktualni problemy v systemi osvity: zahalnoosvitnii zaklad serednoi osvity – douniversytetska pidhotovka – zaklad vyshchoi osvity*, 3, 431–438. <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17725> [in Ukrainian].
6. Pozniak, O. (2021) *Heneza poniattia "inklyuzyivne osvitnie seredovyshe" [Genesis of the concept "inclusive educational environment"]*. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, 9(113), 293–308 [in Ukrainian].
7. Prokhorenko, L. (2024) *Inklyuzyivnist ta bezbariarnist osvitnoho prostoru: dity z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Inclusivity and barrier-free educational space: children with special educational needs]*. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*, 2(25), 203–219. <https://doi.org/10.33189/epsn.v2i25.265> [in Ukrainian].
8. Orzhel, O., Boichenko, M., Petroie, O., Tsymbaliuk, S., Shofolova, N. et al. (2024) *Sotsialna inklyuziia u sferi vyshchoi osvity: teoretyko-kontseptualni zasady, tsilovi hrupy, vymiry ta indykatory [Social inclusion in higher education: theoretical and conceptual foundations, target groups, dimensions and indicators]*. Kyiv: Institute of Higher Education of the NAES of Ukraine [in Ukrainian].
9. Haider, G., Raza, A., Khan, T. N. (2016) *Special education teachers' efficacy: Implementation of inclusive education program*. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 5(1), 1–21 [in English].
10. Liasidou, A. (2012) *Inclusive education and critical pedagogy at the intersection of disability, race, gender and class*. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 10(1), 168–184 [in English].
11. Molina, V. M., Rodriguez, H. P., Aguilar, N. M., Fernández, A. C., Moriña, A. (2016) *The role of lecturers and inclusive education*. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(s1), 1046–1049 [in English].
12. Tomlinson, S. (2015) *Is a sociology of special and inclusive education possible?* *Educational Review*, 67(3), 273–281 [in English].

Дата першого надходження статті до видання: 18.11.2025

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 16.12.2025

Дата публікації (оприлюднення) статті: 31.12.2025