

12. Nikolenko, I. (2020). Yak skladayemo osvitu prohamu: vid teorii do praktyky. Praktyka upravlinnya doshkil'nym zakladom. № 5 [How to create an educational program: from theory to practice]. Practice of preschool management. №. 5 <https://ezavdnz.expertus.com.ua/814630> [in Ukrainian].

13. Nikolenko, I. (2020). Yak adaptuvaty osvitu prohamu dlya dytyny z OOP: 5 krokiv. Praktyka upravlinnya doshkil'nym zakladom. № 5 [How to adapt an educational program for a child with special needs: 5 steps.] Practice of preschool management. № 5 <https://ezavdnz.expertus.com.ua/814631> [in Ukrainian].

Матеріал надійшов до редакції 9.03.2025р.

УДК: 378 - 056.2/.3

Людмила Ніколенко,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

доцентка кафедри педагогіки та спеціальної освіти

l.nikolenko1@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-8708-3117

Researcher ID: U-3171-2017

Liudmyla Nikolenko,

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Дніпро, Україна

проспект Науки, 72, м. Дніпро, 49010

Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, Ukraine

Nauky Avenue, 72, Dnipro, 49010

**ПРАКТИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ
ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ (ПРИКЛАД ЧЕХІЇ ТА СЛОВАЧЧИНИ)**

THE PRACTICE OF ORGANISING INCLUSIVE EDUCATION IN EUROPEAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS (THE EXAMPLE OF THE CZECH REPUBLIC AND SLOVAKIA)

Анотація. У статті розглянуто практичні підходи до організації інклюзивного навчання в закладах вищої освіти Чехії та Словаччини, зокрема в Карловому університеті (Прага) та Університеті Коменського (Братислава). Дослідження базується на аналізі законодавчих та нормативних документів, внутрішніх політик університетів, а також на оцінці ефективності впроваджених заходів підтримки студентів з особливими освітніми потребами. Проаналізовано сучасні підходи до забезпечення освітнього процесу для здобувачів з особливими освітніми потребами та механізми підтримки цієї категорії здобувачів.

Висвітлено основні принципи інклюзивного навчання, що реалізуються у згаданих університетах: створення доступного освітнього середовища, надання необхідної адаптації та підтримки студентам з особливими освітніми потребами, використання сучасних цифрових ресурсів та організація психологічної й академічної допомоги. Наведено конкретні приклади впроваджених програм та ініціатив, що сприяють залученню студентів з ООП до освітнього процесу. Зокрема, розглянуто діяльність Координаційного центру Carolina в Карловому університеті, який надає широкий спектр підтримки студентам за різними запитами, зокрема й індивідуальний академічний супровід, адаптацію навчальних матеріалів, послуги перекладу жестовою мовою та психологічну підтримку. Університет Коменського в Братиславі також має розвинену систему інклюзивної форми здобуття вищої освіти, що базується на міждисциплінарній співпраці, інтеграції цифрових технологій та індивідуалізації навчального процесу.

Результати дослідження засвідчують наявність як позитивного досвіду, так і викликів у сфері інклюзивного навчання у зазначених країнах. Зроблено висновок про те, що успішна імплементація інклюзивних підходів до навчання у закладах вищої освіти залежить не лише від законодавчих ініціатив та фінансових ресурсів, а й від корпоративної свідомості, готовності викладацького складу до адаптації освітнього процесу, а також наявності інституційних механізмів підтримки студентів з особливими освітніми потребами. Результати дослідження можуть бути корисними для адаптації європейського досвіду в Україні з метою розбудови інклюзивного освітнього простору у вітчизняних закладах вищої освіти. Окреслено перспективи подальших досліджень, що стосуються удосконалення інклюзивної політики у сфері вищої освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта, вища освіта, Чехія, Словаччина, студенти з особливими освітніми потребами, доступність освіти, освітня політика.

Abstract. This article examines practical approaches to organizing inclusive education in higher education institutions in the Czech Republic and Slovakia, specifically at Charles University (Prague) and Comenius University (Bratislava). The research is based on an analysis of legislative and regulatory documents, internal university policies, and an assessment of the effectiveness of implemented support measures for students with special educational needs. Modern approaches to ensuring the educational process for students with special educational needs and mechanisms for supporting this category of learners are analyzed.

The article highlights the key principles of inclusive education implemented at the mentioned universities, including the creation of an accessible educational environment, the provision of necessary adaptations and support for students with special educational needs, the use of modern digital resources, and the organization of psychological and academic assistance. Specific examples of implemented programs and initiatives that promote the inclusion of students with special educational needs in the educational process are provided. In particular, the activities of the Carolina Coordination Center at Charles University are examined, as it offers a wide range of support services for students, including individual academic guidance, adaptation of learning materials, sign language translation services, and psychological support. Comenius University in Bratislava also has a well-developed system of inclusive higher education, which is based on interdisciplinary collaboration, the integration of digital technologies, and the individualization of the learning process.

The research findings indicate both positive experiences and challenges in the field of inclusive education in the specified countries. It is concluded that the successful implementation of inclusive approaches in higher education institutions depends not only on legislative initiatives and financial resources but also on institutional awareness, faculty readiness to adapt the educational process, and the availability of institutional support mechanisms for students with special educational needs. The research results may be useful for adapting European experiences in Ukraine to develop an inclusive educational environment in domestic higher education institutions. The prospects for further research on improving inclusive policies in higher education are outlined.

Key words: inclusive education, higher education, Czech Republic, Slovakia, students with special educational needs, educational accessibility, educational policy.

Актуальність. Інклюзивна освіта є загально визнаною концепцією та пріоритетом для розвитку освітніх систем в усьому світі, що затверджено Саламанською декларацією (1994). Принцип включення до здобуття необхідного, а потім і бажаного, рівня освіти шляхом створення освітніх установ, які об'єднують

усіх, враховують відмінності кожного здобувача, сприяють процесу навчання та відповідають індивідуальним потребам, виступає основою освітньої політики держав, котрі підписали цю декларацію і дотримуються визначених нею Рамок дій.

Водночас у різних державах системи освіти мають складне переплетення міжнародних і національних угод, внутрішніх нормативних актів, навчальних програм. Кожна країна на шляху до інклюзивної освіти послуговується різними умовами, ресурсами, культурними та організаційними традиціями, механізмами реалізації тощо. Саме тому на шляху інтеграції української системи вищої освіти в єдиний європейський простір є дуже важливим вивчення досвіду різних європейських країн щодо запровадження інклюзії у вищій освіті.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Україна наразі активно вивчає міжнародний досвід організації та здійснення навчання осіб з особливими освітніми потребами (ООП). Адже «це питання не може розглядатися ізольовано, і однаково актуальне як у країнах Півночі, так і в країнах Півдня. Освіта осіб з ООП повинна бути складовою частиною педагогічної стратегії і, безперечно, нової соціальної та економічної політики» (за матеріалами Комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій, 2018).

Глибше «занурення» у проблему показує, що з початку другої половини 20-го століття і до сьогодні намагання широко запровадити інклюзію в освіті залишаються в центрі суспільних зусиль європейських країн, однак досі присутній стійкий розрив між задекларованими у 1994 році ідеалами та їхнім фактичним втіленням (Amor et al. 2019; ЄАСЕЯ, 2022; Emmers та ін., 2023). На законодавчому рівні освітню політику інклюзії та різноманітності утверджено і закріплено. Це стосується і закладів вищої освіти. Однак вона часто недостатньо імплементується на місцях, що наголошує на необхідності посилення рівності та інклюзії в конкретних закладах вищої освіти. На це вказують дослідження Emmers et al. (2023) та звіт Eurydice (EACEA, 2022). Практико орієнтоване дослідження іспанських науковців підтверджує, що, незважаючи на прийнятий LOMLOE (Органічний закон 3/2020), залишаються значні перешкоди щодо його реалізації. До цих перешкод належать: високе співвідношення кількості студентів і викладачів,

недостатність спеціалізованих ресурсів, обмежений доступ до спеціального навчання викладачів щодо інклюзії студентів з особливими освітніми потребами (Saiz-González P., Fuente-González S., 2018). Крім того, у кластері інклюзії вищу освіту менш вивчено порівняно з іншими освітніми рівнями, а інклюзивне онлайн-навчання потребує особливої уваги (Beaton et al. 2021; Nørgård, 2021).

Також зарубіжні дослідники вказують на проблему взаємодії різних вчителів в процесі реалізації інклюзивних підходів в освіті, що підкреслює необхідність проведення більш специфічних досліджень, щоб допомогти вчителям у визначенні та впровадженні інклюзивних практик, які є ефективними та контекстуально релевантними (Emmers et al. 2023; Krischler та ін., 2019).

Українські дослідники європейських практик запровадження інклюзивної освіти також вказують на проблеми підготовким вчителів і шкіл до роботи з учнями з ООП і проблему результативності такого навчання (Олійник Р., 2021), невиправданого закриття спеціальних шкіл, відсутність кваліфікованого персоналу для навчання осіб, позбавлених слуху, з достатнім рівнем жестової мови, несприйняття жестової мови у звичайних школах та ін. (Кульбіда С., 2025).

Але, окрім констатації проблем, вже зібрано і значний позитивний досвід європейських практик. До прикладу, досягнення у цій царині німецької системи освіти на усіх рівнях зібрала Головіна О. (2018). А в статті Ірини Єцкало (2023) «Як оцінюють українці з дітьми з особливими освітніми потребами рівень підтримки за кордоном» розміщено результати опитування МГО «Дитина з майбутнім» досвіду отримання освітніх послуг дітьми з ООП в різних країнах Європи. На думку респондентів цього опитування, проблемними питаннями інклюзивної освіти є бюрократичні перешкоди, нестача інформації про сервіси підтримки дітей з ООП, недостатній професійний рівень фахівців. Водночас було відзначено і такі позитивні сторони, як постійна, структурована державна й муніципальна підтримка, висока толерантність суспільства до дітей з ООП.

Результати оглядових публікацій та описи позитивних інклюзивних практик засвідчують, що проблеми з імплементацією інклюзивної концепції мають місце в багатьох європейських державах, і вони залишаються актуальними і сьогодні.

Серед таких – питання кількості здобувачів освіти у співвідношенні до кількості вчителів/викладачів в інклюзивних навчальних групах, технічне забезпечення та достатність спеціалізованих засобів навчання, якість підготовки педагогів до роботи в інклюзії, організація інклюзивного онлайн-навчання та інші. Ці ж проблеми переживає й українська система освіти на усіх рівнях. Однак у Європі та світі вже накопичено значний досвід та напрацьовано певні технології розв’язання зазначених проблемних питань, і вивчення такого досвіду має допомогти більш ефективно і якісно забезпечити інклюзивність вітчизняної вищої освіти.

Мета статті. У статті буде описано практику впровадження інклюзивного навчання та забезпечення супроводу здобувачів вищої освіти з ООП у провідних закладах вищої освіти Чехії (Карлів університет в Празі) та Словаччини (університет Коменського в Братиславі). Їх досвід може бути корисним для українських закладів вищої освіти з огляду на культурну близькість та близький рівень економічного розвитку цих країн Східної Європи з Україною.

Методи дослідження. Для дослідження досвіду реалізації інклюзивних підходів у закладах вищої освіти обрано описовий метод, який дав змогу вивчити особливості включення осіб з ООП в інклюзивний простір ЗВО, описати основні практичні підходи, систематизувати інформацію і проаналізувати з точки корисності використання на терені українських ЗВО.

Результати дослідження. Інклюзивна освіта в Карловому університеті в Празі є однією з яскравих ілюстрацій інтеграції осіб з особливими потребами до освітнього середовища вищої школи країн Європейського Союзу. Відповідно до загальних законодавчих норм, Карлів університет надає кожному студенту та абітурієнту з ООП таку підтримку (або можливість модифікації навчального процесу), щоб створити умови для максимального використання потенціалу цих студентів та абітурієнтів у академічному житті, що регламентується директивою «Підтримка абітурієнтів та студентів з особливими потребами в Карловому університеті» (2023). Підтримка абітурієнтів та студентів з ООП у цьому ЗВО ґрунтується на принципах, відповідних концепції «Заклад освіти для усіх», а саме: підтримання повноцінної участі абітурієнтів з особливими потребами у процедурі

вступу, а також студентів з особливими потребами у всіх сферах академічного життя; створення умов для максимального використання потенціалу цих здобувачів та студентів; захисту персональних даних про особливі освітні потреби здобувачів; повної інформованості та поваги до людської гідності усіх співробітників до абітурієнтів та студентів з ООП.

У закладі підтримка здобувачам з ООП надається на їх запит. Види підтримки – різноманітні, і серед традиційних можемо назвати збільшення терміну здачі екзамену або виконання та подання на перевірку індивідуальної роботи; оцифрування навчальної літератури (створено єдиний репозиторій оцифрованих матеріалів для студентів з ООП); пряма допомога в навчанні (наприклад, конспектування лекцій, усний переклад жестовою мовою та под.) та побуті (світлові сповіщувачі, окрема кімната тощо), укладання індивідуального плану навчання разом зі студентом з ООП, а також різні групові форми підтримки (тренування з просторового орієнтування, навчання стратегіям навчання у ЗВО, психологічні тренінги) та індивідуальні консультації.

Надзвичайно важливим є те, що в університеті регулярно проходить внутрішня та зовнішня оцінка якості впроваджених інструментів підтримки студентів з ООП. Це дає можливість підтримувати належну якість освітнього процесу та забезпечувати високий рівень супровідних послуг кожному здобувачу з ООП. Виконує контрольню-діагностичну функцію постійний робочий комітет ректора з надання підтримки здобувачам з ООП.

Координує усі види підтримки студентів з ООП в Карловому університеті Координаційний центр Carolina (Centrum Carolina, n. d.), однак принцип активності здобувача з ООП є визначальним у наданні йому такої підтримки. Тому першорядно саме на етапі вступу (перебуваючи ще в якості абітурієнта) особа може дати інформацію про свої особливі освітні потреби або одразу після зарахування на навчання вона може подати заявку на проведення функціональної діагностики, із результатами якої може ознайомити викладачів та працівників Центру для здійснення модифікації навчання та організації індивідуального супроводу, вибору виду модифікації навчального процесу та способів оцінювання результатів

навчання. Важливо, що експертна оцінка обговорюється зі студентом і формується спеціалістом з відповідною освітньою кваліфікацією та представником конкретного факультету, який краще орієнтується у специфіці навчального процесу з вибраної спеціальності. Викладачі не мають доступу до результатів діагностики, і сам здобувач з ООП вирішує, чи надавати цю інформацію в кожному конкретному випадку. На нашу думку, такий підхід є найбільш прийнятним, оскільки дає можливість студенту вибудувати індивідуальну траєкторію навчання відповідно до власних можливостей, а не потрапляти під опіку автоматично.

У центрі Carolina надається допомога усім категоріям студентів з ООП. Кожен з них закріплений за певним спеціалістом і може звертатися за консультацією чи допомогою протягом усього терміну навчання. Окрім того, у студентському відділі є асистенти, які супроводжують процес індивідуального навчання, і в студентському парламенті також функціонує комітет з питань здобувачів з ООП. Загалом, систему підтримки здобувачів з ООП побудовано так, щоб інклюзивність не ставала на заваді студенту навчатися, а педагогу – викладати.

Зважаючи на те, що Чехія за європейськими мірилами перебуває лише на шляху до високого рівня економічного розвитку, приклад організації інклюзивного навчання в університеті доводить, що фінансування є лише частковою (хоч і дуже важливою) запорукою успішності, ефективність інклюзивної освіти залежить від суспільно-політичної волі керівництва та прагнення освітньої спільноти до забезпечення рівноправності в університетському просторі.

Університет Коменського в Братиславі (Словаччина) тісно співпрацює із чеськими колегами, особливо в кластері педагогічної освіти. Ця співпраця відображується і в реалізації інклюзивних підходів в освітньому просторі закладу. Тому маємо відзначити ряд схожих сегментів в організації навчання та супроводу осіб з ООП, як-от:

- Централізована регламентація інклюзивних процесів (директива ректора «Щодо забезпечення загальнодоступного академічного середовища для студентів з особливими потребами» (2014).

- Дотримання принципів загальнодоступного академічного середовища для студентів з ООП, а саме: підвищення доступності навчання для студентів з ООП; компенсації негативних наслідків інвалідності, несприятливих умов здоров'я або індивідуальних обмежень у наданні освіти; усунення бар'єрів, створених фізичним, академічним та культурним середовищем, та запобігання створенню нових бар'єрів; компенсації наслідків існуючих бар'єрів в академічному середовищі через забезпечення розумного пристосування та надання послуг підтримки студентам з ООП.

- Автономія у відмові студенту з ООП у здобутті вищої освіти, якщо він не досягає необхідного мінімального компетентнісного рівня.

- Функціонування єдиного загальноуніверситетського Центру підтримки студентів з ООП, який координує усі інклюзивні процеси. В обох університетах такий центр базується на педагогічному факультеті.

- Наявність координаторів з інклюзивного навчання на кожному факультеті, які беруть участь у забезпеченні відповідних коригувань навчального процесу і допоміжних послуг на рівні університету, створюючи так загальнодоступне, інклюзивне академічне середовище.

- Тісна співпраця з громадськими організаціями та установами щодо супроводу та забезпечення додатковими пристосуваннями осіб з ООП.

- Взаємодія з роботодавцями та сприяння працевлаштуванню випускників з ООП.

У цьому закладі Центр підтримки студентів з особливими потребами зосереджує свою діяльність насамперед на таких напрямках, як інформаційно-дорадчі та консультаційні послуги (надання необхідної інформації абітурієнтам та студентам з ООП, викладачам та координаторам університету); академічна підтримка під час навчання (надання пропозицій щодо відповідних коригувань процесу навчання та оцінювання для кожного студента з ООП (адаптовані форми іспитів, доступ до навчальних матеріалів, ефективні методи навчання тощо); забезпечення індивідуального викладання вибраних предметів у співпраці з координаторами факультетів та кафедрами тощо); освітня тренінгова діяльність

прямована на методичну, технологічну та спеціальну освіту викладачів та координаторів інклюзивного навчання; технічна підтримка (консультації щодо вибору відповідного технічного обладнання, забезпечення навчальною літературою в доступній формі, допомога в наданні послуг перекладача жестової мови, надання допоміжних технологій та інше).

Водночас спостерігаємо і певні відмінності у супроводі навчання осіб з ООП, які стосуються вимог до вступників з ООП та функціоналу діяльності центрів підтримки здобувачів з ООП.

Так, в університеті Коменського відсутні структурні підрозділи, які здійснюють функціональну діагностику здобувачів з ООП та контроль і моніторинг якості навчання цієї категорії студентів. Натомість університет вимагає від абітурієнтів підтверджувати свої особливі освітні потреби відповідними медичними висновками, а контрольно-моніторингова діяльність здійснюється безпосередньо на кожному з факультетів. Не сформована поки що й єдина електронна база здобувачів з ООП. Це утруднює можливості усунення бар'єрів різного характеру, забезпечення більш якісного технологічного супроводу, а також збільшує поінформованість академічної спільноти про особливі освітні потреби здобувачів, що не завжди відповідає етичним принципам інклюзії. Особливістю словацького підходу є встановлений мінімум компетентностей, якими має володіти абітурієнт з ООП на момент вступу до університету. Ці компетентності пропонуються до самооцінювання під час вступної кампанії, і здобувач може самостійно з'ясувати, чи осилить навчання, чи потрібно ще підготуватися. Є також певні відмінності у повноваженнях та організації роботи центрів підтримки студентів з ООП. На наш погляд, такий центр в університеті Коменського має більше повноважень. До сфери його діяльності входить моніторинг та оцінка заходів, спрямованих на усунення існуючих бар'єрів в академічному середовищі. Він може ініціювати кроки та рішення, спрямовані на створення загальнодоступного університетського простору та виходити з пропозиціями до керівних органів влади з питань виконання законодавчих зобов'язань щодо осіб з ООП в університеті. А окрім того, у співпраці з координаторами факультетів,

формувати бюджетну пропозицію для забезпечення відповідних умов на наступний календарний рік відповідно до кількості студентів з ООП та їхніх потреб. Студентський парламент не має у своєму складі осіб, закріплених за студентами з ООП, але комітет із цих питань функціонує, і здобувачі за потреби звертаються туди за допомогою (наприклад, щодо проживання у гуртожитку).

Як підтвердив здійснений огляд, країни ЄС дотримуються спільних загальних тенденцій інклюзивної вищої освіти, але кожен ЗВО має автономію щодо упровадження такої форми освіти та вимог до осіб з ООП щодо її здобуття.

Більш детальний аналіз упровадження інклюзивних підходів в цих провідних університетах Чехії та Словаччини ми представили в монографії (Ніколенко Л., 2024), але й описані загальні підходи представляють певний інтерес для осмислення їх на предмет адаптації того чи іншого аспекту на терені України. Ментальна близькість стану і рівня розвитку системи вищої освіти в наших країнах дає можливість проводити певні паралелі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Як показує практика організації інклюзивного навчання та інтеграції осіб з ООП до університетського простору в європейських країнах, єдиного алгоритму успішності такого процесу немає. Кожна система національної освіти і кожен ЗВО формує власні стратегії інклюзивності, виходячи з наявного досвіду, потреб, ресурсів і перспектив.

Очевидно, що більш оптимальним шляхом для України стане постійне удосконалення педагогічної майстерності та вивчення і запровадження зарубіжного досвіду інклюзії у вищій освіті на українському ґрунті.

Стратегічними цілями в цій сфері можуть стати такі:

- напрацювання і вдосконалення нормативної бази щодо інклюзії в ЗВО;
- перехід до універсального освітнього дизайну;
- подолання соціальних і психологічних бар'єрів;
- відкритість до різних груп абітурієнтів/студентів;
- налагодження персоналізованої академічної підтримки студентів з ООП;
- забезпечення належної матеріально-технічної підтримки через співпрацю із бізнесом та потенційними роботодавцями;

- упровадження таких розумних пристосувань, технологічних рішень та асистивних технологій, щоб повною мірою задовольнити потреби студентів з ООП і вирівняти їх можливості навчання;
- налагодження системного супроводу здобувачів з ООП з дотриманням усіх етичних норм та належної якості.

Перспективи дослідження бачимо у більш глибокому системному аналізі системному аналізі зарубіжних практик та програм з інклюзивного навчання сегменту вищої освіти та можливостей їх імплементації у ЗВО. Іншим вектором розвитку наукового дослідження може бути розроблення системи та рамкових програм індивідуального супроводу здобувачів з ООП в просторі закладу вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Amor, A.M., Hagiwara, M., Shogren, K.A., Thompson, J.R., Verdugo, M.Á., Burke, K.M., & Aguayo, V. (2019). International perspectives and trends in research on inclusive education: *A systematic review*. *Int. J. Incl. Educ.* 23(12): 1277–1295. URL: <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304>
2. Centrum Carolina. URL: <https://centrumcarolina.cuni.cz/CCENG-1.html>
3. EACEA. (2022). Towards equity and inclusion in higher education in Europe. *An official website of the European Union*. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/towards-equity-and-inclusion-higher-education-europe>
4. Emmers, E., Stevens, R., Doumen, S., Everaert, L, Decabooter, I., Engelen, I., Jansen, D., & Pulinx R. (2023). Lessen uit het Eurydice-rapport: een Vlaamse reflectie over kansengelijkheid en inclusie in het hoger onderwijs. *Tijdschrift Voor Hoger Onderwijs*, 41(4). <https://doi.org/10.59532/tvho.v41i4.18319>
5. Mireille Krischler, Justin J., W. Powell & Ineke M. Pit-Ten Cate. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education, *European Journal of Special Needs Education*, 34:5, 632-648, <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580837>
6. Podpora uchazečů a studujících se specifickými potřebami na Univerzitě Karlově. (2023). *Opatření rektora č. 28/2023*. <https://cuni.cz/UK-12860.html>
7. Saenen, L., Hermans, K., Do Nascimento Rocha, M. & all. (2024). Спільне проєктування інклюзивної досконалості у вищій освіті: погляди студентів і викладачів на ідеальне онлайн-навчальне середовище з використанням моделі I-TRACK. *Humanit Soc Sci Commun* 11, 890. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03417-3>

8. Sierra-Díaz, J., & Uría-Valle, P. (2025). Inclusive Education and Physical Education in Spain: A Qualitative Analysis of Teachers' Perspectives. *Education Sciences*, 15(1), 108. <https://doi.org/10.3390/educsci15010108>

9. Smernica rektora UK k zabezpečení všeobecne prístupného akademického prostredia pre študentov so špecifickými potrebami. (2014). *Univerzita Komenského v Bratislave*. URL: <https://uniba.sk/o-univerzite/legislativa/chronologicky-register-vnutorne-predpisy-uk-rozdelene-podla-rokov/vnutorne-predpisy-uk-rocnik-2014/>

10. Головіна, О. (2018). Інклюзивна освіта. Досвід Німеччини. Медіа «Нова українська школа». <https://nus.org.ua/2018/11/06/inklyuzyvna-osvita-dosvid-nimechchyny/>

11. Ірина Єцкало. Як оцінюють українці з дітьми з особливими освітніми потребами рівень підтримки за кордоном. <https://schoolnavigator.com.ua/uk/posts/yak-otsiniuiut-ukraintsi-z>

12. Кульбіда, С. (2024). Інклюзивна освіта осіб з особливими освітніми потребами у європейському досвіді. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.*, 2(25), 108–123. <https://doi.org/10.33189/epsn.v2i25.259>

13. Ніколенко, Л.М. (2024). Інклюзивний освітній простір у закладі вищої освіти : монографія. *Дніпро : Вид-во «Грані»*. 228 с. DOI: <https://doi.org/10.33287/2220243>

14. Олійник, Р. (2021). Інклюзивна освіта в Польщі: теоретичний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 39 (2)*. 240–257. http://libkor.com.ua:8088/php/editions_files/Inkliuzyvna_osvita.pdf

15. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. (1994). *Сайт Верховної Ради України*. URL: http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/995_001-94

16. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами. (2018). *Сайт комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій*. URL: <https://kno.rada.gov.ua/print/75201.html>

REFERENCES

1. Amor, A.M., Hagiwara, M., Shogren, K.A., Thompson, J.R., Verdugo, M.Á., Burke, K.M., & Aguayo, V. (2019). International perspectives and trends in research on inclusive education: A systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 23(12), 1277–1295. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304> [in English].

2. Centrum Carolina. (n. d.). *Charles University*. Retrieved from <https://centrumcarolina.cuni.cz/CCENG-1.html> [in Czech].

3. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA). (2022). *Towards equity and inclusion in higher education in Europe*. European Commission.

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/towards-equity-and-inclusion-higher-education-europe> [in English].

4. Emmers, E., Stevens, R., Doumen, S., Everaert, L., Decabooter, I., Engelen, I., Jansen, D., & Pulinx, R. (2023). Lessen uit het Eurydice-rapport: een Vlaamse reflectie over kansengelijkheid en inclusie in het hoger onderwijs. *Tijdschrift Voor Hoger Onderwijs*, 41(4). <https://doi.org/10.59532/tvho.v41i4.18319> [in English].

5. Krischler, M., Powell, J.J.W., & Pit-Ten Cate, I.M. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 632–648. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580837> [in English].

6. Charles University. (2023). Podpora uchazečů a studujících se specifickými potřebami na Univerzitě Karlově [Support for applicants and students with specific needs at Charles University]: *Rector's measure No. 28/2023*. <https://cuni.cz/UK-12860.html> [in Czech].

7. Saenen, L., Hermans, K., Do Nascimento Rocha, M., & all. (2024). Co-designing inclusive excellence in higher education: Students' and teachers' perspectives on the ideal online learning environment using the I-TPACK model. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, 890. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03417-3> [in English].

8. Sierra-Díaz, J., & Uría-Valle, P. (2025). Inclusive education and physical education in Spain: A qualitative analysis of teachers' perspectives. *Education Sciences*, 15(1), 108. <https://doi.org/10.3390/educsci15010108> [in English].

9. Komensky University in Bratislava. (2014). Smernica rektora UK k zabezpečeniu všeobecne prístupného akademického prostredia pre študentov so špecifickými potrebami [Rector's directive on ensuring a generally accessible academic environment for students with specific needs]. <https://uniba.sk/o-univerzite/legislativa/chronologicky-register-vnutorne-predpisy-uk-rozdelene-podla-rokov/vnutorne-predpisy-uk-rocnik-2014/> [in Slovak].

10. Holovina, O. (2018). Inkliuzyvná osvita. Dosvid Nimechchyny [Inclusive education: The experience of Germany]. *Nova Ukrainska Shkola Media*. <https://nus.org.ua/2018/11/06/inklyuzyvna-osvita-dosvid-nimechchyny/> [in Ukrainian].

11. Yetskalo, I. (n.d.). Yak otsiniuiut ukrainsi z ditmy z osoblyvymy osvitynymy potrebamy riven pidtrymky za kordonom [How Ukrainians with children with special educational needs assess support abroad]. *School Navigator*. <https://schoolnavigator.com.ua/uk/posts/yak-otsiniuiut-ukrainsi-z> [in Ukrainian].

12. Kulbida, S. (2024). Inkliuzyvná osvita osib z osoblyvymy osvitynymy potrebamy u yevropeiskomu dosvidi [Inclusive education for individuals with special educational needs in the

European experience]. *Education for Persons with Special Needs: Ways of Development*, 2(25), 108–123. <https://doi.org/10.33189/epsn.v2i25.259> [in Ukrainian].

13. Nikolenko, L.M. (2024). *Inklyuzyvnyi osvittii prostir u zakladi vyshchoi osvity : monohrafiia*. [Inclusive educational space in higher education institutions a monograph]. *Dnipro: Hrani Publishing*. <https://doi.org/10.33287/2220243> [in Ukrainian].

14. Oliinyk, R. (2021). *Inklyuzyvna osvita v Polshchi: teoretychnyi aspekt*. [Inclusive education in Poland: Theoretical aspect]. *Actual Problems of Humanities*, 39(2), 240–257. http://libkor.com.ua:8088/php/editions_files/Inklyuzyvna_osvita.pdf [in Ukrainian].

15. Salamanska deklaratsiia ta ramky dii shchodo osvity osib z osoblyvymy osvittimy potrebamy. (1994). [Salamanca Declaration and Framework for Action on Special Needs Education]. *Verkhovna Rada of Ukraine Website*. http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/995_001-94 [in Ukrainian].

16. Salamanska deklaratsiia ta ramky dii shchodo osvity osib z osoblyvymy potrebamy. (2018). [Salamanca Declaration and Framework for Action on Special Needs Education]. *Committee on Education, Science, and Innovation of the Verkhovna Rada of Ukraine Website*. <https://kno.rada.gov.ua/print/75201.html> [in Ukrainian].

Матеріал надійшов до редакції 25.01.2025р.

УДК: 376-053

Ірина Омельченко,

доктор психологічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами

iraomel210781@ukr.net,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4698-0273>

Researcher ID: AAA-1586-2022

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57926304300>

Iryna Omelchenko,

DSc. Of Psychological Sciences, Full Professor, Chief researcher of the Department of
Psychological and Pedagogical Support for Children with Special Needs

Андрій Боярчук,

аспірант

E-mail: a.boyarchuk@ukr.net

ORCID ID 0009-0009-0978-3893