

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

БУДЕГАЙ ВІКТОРІЯ АНДРІЇВНА

УДК 378.091:008:364-78

**ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ
ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА»**

011 «Освітні, педагогічні науки»

01 «Освіта/Педагогіка»

Подається на здобуття ступеня доктора філософії.

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

Науковий керівник

ДЕМЧЕНКО Ірина Іванівна,

доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2025

АНОТАЦІЯ

Будегай В. А. Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» (01 «Освіта/Педагогіка»). Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2025.

Дисертаційну роботу присвячено дослідженню проблеми формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота».

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

З'ясовано ступінь розробленості проблеми, сутність ключових понять та теоретичні основи дослідження. Наявні наукові праці висвітлюють процес становлення особистості соціального працівника та окремі аспекти його професійної культури (зокрема, формування морально-етичних якостей, професійної компетентності, засвоєння соціальних і гуманістичних цінностей, готовності до роботи в умовах інклюзивного середовища). Проте це свідчить про фрагментарність розроблення теорії і методики формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. Зокрема, бракує системного аналізу феномену інклюзивної культури та вичерпного визначення її термінологічного апарату в загальнонауковому й соціально-освітньому контекстах. Її основу становлять цінності інклюзії (рівність, гідність, емпатійність, повага, різноманіття, гуманність, солідарність, взаєморозуміння, толерантність, соціальна справедливість, доступність, позитивне ставлення, гнучкість, адаптивність, конструктивна взаємодія тощо), дотримання яких сприяє безперервному розвитку як окремого громадянина, так і суспільства загалом.

Інклюзивна культура здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна

робота» – як інтегрована особистісно-професійна характеристика, що відображає глибоке усвідомлення цінностей, принципів інклюзії, сформованість фахових компетентностей, необхідних для діяльності в інклюзивному середовищі, а також здатність до емпатійної та ефективної комунікації. Вона охоплює систему професійних знань, умінь, навичок, морально-етичних переконань та особистісних якостей, які забезпечують готовність майбутнього соціального працівника інтегрувати інклюзивні підходи у свою професійну практику, сприяти їх утвердженню в соціальному просторі та формуванню громадської свідомості, орієнтованої на цінності безбар'єрності та соціальної справедливості.

Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» є цілеспрямованим процесом поступового збагачення професійної компетентності інклюзивними цінностями, моделями гуманістично зорієнтованої поведінки та прикладами ефективної міжособистісної взаємодії, що є ключовими для реалізації професійних функцій у контексті інклюзивного суспільства. Особливість цього процесу визначається взаємозв'язком в системі «Особистість майбутнього фахівця» → «Інклюзивне освітнє середовище ЗВО» → «Стандарт вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота».

Обґрунтовано специфіку інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників, визначено критерії, показники і охарактеризовано рівні її сформованості у здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». Специфіка інклюзивної культури соціального працівника полягає в його здатності бути провідником інклюзивних цінностей, виступаючи посередником між особистістю та соціальними інститутами. Це виявляється не лише в інтеграції таких цінностей у професійну діяльність, а й у їх практичному втіленні в повсякденному житті, просуванні ідей гуманізму та соціальної справедливості.

У структурі інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» виокремлено мотиваційний, когнітивний і практичний компоненти, за якими визначено відповідні критерії та показники сформованості:

– мотиваційно-ціннісний критерій характеризується наявністю потреби в оволодінні професійно значущими цінностями інклюзії; вмотивованості та

інтересу до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури; прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття;

– інформаційно-пізнавальний критерій розкривають показники: засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища; розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства, формування гуманістичних світоглядних орієнтацій; опанування основами толерантного спілкування та ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі;

– операційно-діяльнісний критерій охоплює такі показники: сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища; здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії; готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід.

Визначено три рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти: високий, середній та низький.

Здійснено моніторинг стану сформованості інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників. Його результати показали переважно низький і середній рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти експериментальної і контрольної груп за трьома критеріями (мотиваційно-ціннісним, інформаційно-пізнавальним та операційно-діяльнісним). При цьому суттєвих відмінностей між групами до початку експерименту не зафіксовано.

Розроблено й апробовано модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» та експериментально перевірено ефективність її впровадження.

Розроблена модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти включає: методологічно-цільовий блок (соціальне замовлення, мета, завдання, методологічні підходи – системний, аксіологічний, культурологічний, середовищний, компетентнісний, особистісно-орієнтований,

діяльнісний та комунікативний; принципи – гуманізації, міждисциплінарності, активності, культуровідповідності, варіативності, прогностичності, наступності, суб'єктності, доступності; компоненти формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників – мотиваційний, когнітивний, практичний); змістово-процесуальний блок (навчальні дисципліни, педагогічні умови, форми, методи, засоби); результативно-оцінювальний блок (інструментарій для діагностики рівнів сформованості інклюзивної культури на основі розроблених критеріїв і показників).

Результати експериментальної перевірки та обробка даних методами математичної статистики засвідчили ефективність впровадження розробленої моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаються в системному аналізі, узагальненні та адаптації зарубіжного досвіду формування інклюзивної культури у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах національної вищої освіти.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна культура, інклюзивна компетентність, інклюзивна освіта, інклюзивне середовище, вища освіта, здобувачі освіти, соціальна робота, професійна підготовка, майбутні соціальні працівники, формування інклюзивної культури, модель, педагогічні умови.

ABSTRACT

Budehai V. A. Formation of Inclusive Culture among Higher Education Students Majoring in Social Work. Qualifying scientific work on manuscript rights.

Thesis for the Doctor of Philosophy degree in the speciality 011 'Educational and Pedagogical Sciences' (01 'Education/Pedagogy'). National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Kyiv, 2025.

The dissertation studies the problem of forming an inclusive culture among higher education students majoring in Social Work.

The study aims to develop, theoretically substantiate, and experimentally verify the effectiveness of the pedagogical system in forming an inclusive culture among higher education students majoring in 'Social Work'.

The degree of development of the problem, the essence of key concepts and the theoretical foundations of the study have been clarified. Existing scientific works highlight the process of becoming a social worker and specific aspects of their professional culture (in particular, the formation of moral and ethical qualities, professional competence, the assimilation of social and humanistic values, and readiness to work in an inclusive environment). However, this indicates the fragmentary nature of developing theory and methodology for forming an inclusive culture among future social workers in professional training in higher education institutions. In particular, there is a lack of systematic analysis of the phenomenon of inclusive culture and a comprehensive definition of its terminology in general scientific and socio-educational contexts. It is based on the values of inclusion (equality, dignity, empathy, respect, diversity, humanity, solidarity, mutual understanding, tolerance, social justice, accessibility, positive attitude, flexibility, adaptability, constructive interaction, etc.), the observance of which contributes to the continuous development of both the individual citizen and society as a whole.

An inclusive culture of higher education students majoring in 'Social Work' as an integrated personal and professional characteristic that reflects a deep awareness of the values and principles of inclusion, the formation of professional competencies necessary for working in an inclusive environment, and the ability to communicate empathetically

and effectively. It encompasses a system of professional knowledge, skills, abilities, moral and ethical beliefs, and personal qualities that ensure the readiness of future social workers to integrate inclusive approaches into their professional practice, promote their establishment in the social space, and shape public awareness focused on the values of accessibility and social justice.

The formation of an inclusive culture among higher education students majoring in social work is a purposeful process of gradually enriching professional competence with inclusive values, models of humanistic behaviour and examples of effective interpersonal interaction, which are key to implementing professional functions in an inclusive society. The peculiarity of this process is determined by the interconnection in the system 'Personality of the future specialist' → 'Inclusive educational environment of higher education institutions' → 'Higher Education Standard for the Specialty 231 "Social Work"'.

The specifics of the inclusive culture of future social workers are substantiated, criteria and indicators are defined, and the levels of its formation among higher education students majoring in 'Social Work' are characterised. The specificity of the inclusive culture of a social worker lies in their ability to be a conduit for inclusive values, acting as an intermediary between the individual and social institutions. This is manifested in integrating such values into professional activity and their practical implementation in everyday life, promoting the ideas of humanism and social justice.

The structure of the inclusive culture of higher education students majoring in Social Work distinguishes between motivational, cognitive and practical components, for which the corresponding criteria and indicators of development are defined:

- the motivational-value criterion is characterised by the need to master professionally significant values of inclusion, motivation, and interest in acquiring knowledge and skills in the field of inclusive culture; the desire to gain experience of tolerant interaction with representatives of different social and cultural groups, accompanied by a positive attitude towards human diversity;

- the informational and cognitive criterion is revealed by the following indicators: acquisition of special knowledge and skills in organising an inclusive

environment; broadening of ideas about modern approaches to building an inclusive society, formation of humanistic worldview orientations; mastery of the basics of tolerant communication and effective interaction in an inclusive environment;

- the operational and activity criterion covers the following indicators: the development of skills for effective interaction with people with disabilities, their families and other participants in the inclusive environment; the ability to apply inclusive culture technologies in professional interaction creatively; readiness to integrate inclusive culture into the process of solving practical tasks, demonstrating personal qualities and professional experience.

Three levels of inclusive culture development among higher education students have been identified: high, medium and low.

The state of development of inclusive culture among future social workers was monitored. The results showed predominantly low and medium levels of development of inclusive culture among higher education students in the experimental and control groups according to three criteria (motivational-value, informational-cognitive, and operational-activity). At the same time, no significant differences between the groups were recorded before the experiment.

A model of the pedagogical system for forming an inclusive culture among higher education students majoring in social work was developed and tested, and its implementation was experimentally verified.

The developed model of the pedagogical system for the formation of an inclusive culture among higher education students includes a methodological and target block (social order, goal, tasks, methodological approaches – systemic, axiological, cultural, environmental, competence-based, personality-oriented, activity-based and communicative); principles – humanisation, interdisciplinarity, activity, cultural relevance, variability, predictability, continuity, subjectivity, accessibility; components of the formation of an inclusive culture for future social workers – motivational, cognitive, practical); content and process block (academic disciplines, pedagogical conditions, forms, methods, means); results and evaluation block (tools for diagnosing the levels of inclusive culture formation based on developed criteria and indicators).

The results of experimental testing and data processing using mathematical statistics methods confirmed the effectiveness of implementing the developed model of the pedagogical system for forming an inclusive culture among higher education students majoring in social work.

Prospects for further scientific research are seen in the systematic analysis, generalisation and adaptation of foreign experience in forming an inclusive culture in the professional training of future social workers in the context of national higher education.

Keywords: inclusion, inclusive culture, inclusive competence, inclusive education, inclusive environment, higher education, students, social work, professional training, future social workers, formation of an inclusive culture, model, pedagogical conditions.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	11
ВСТУП	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА»	24
1.1. Стратегічні імперативи інклюзії у професійній діяльності фахівців соціальної сфери	24
1.2. Ступінь розробленості проблеми формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».....	34
1.3. Характеристика ключових понять дослідження у науковому тезаурусі інклюзії та соціальної роботи	62
Висновки до першого розділу.....	86
Список використаних джерел у розділі першому	88
РОЗДІЛ 2. МОНІТОРИНГ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	108
2.1. Специфіка інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників.....	108
2.2. Критерії, показники та рівні сформованості інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників.....	121
2.3. Діагностика стану сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».....	129
Висновки до другого розділу.....	153
Список використаних джерел у розділі другому.....	155
РОЗДІЛ 3. ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА».....	163
3.1. Модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».....	163
3.2. Реалізація моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».....	197
3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	221
Висновки до третього розділу.....	236
Список використаних джерел у третьому розділі.....	238
ВИСНОВКИ.....	242
ДОДАТКИ.....	248

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ЗВО – заклад вищої освіти

ОПП – освітньо-професійна програма

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Будегай В. А. Нормативно-правова основа формування інклюзивної культури в студентській молоді. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2021. Вип. 12(4). С. 15–19. DOI: <https://doi.org/10.31548/hspedagog2021.04.015>

2. Будегай В. А. Особливості формування інклюзивної культури студентів закладів вищої освіти. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2022. Вип. 13(1). С. 24–30. DOI: [https://doi.org/10.31548/hspedagog13\(1\).2022.24-30](https://doi.org/10.31548/hspedagog13(1).2022.24-30)

3. Будегай В. А. Сутність поняття «інклюзія». *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2022. Вип. 13(3). С. 34–39. DOI: [https://doi.org/10.31548/hspedagog13\(3\).2022.34-39](https://doi.org/10.31548/hspedagog13(3).2022.34-39)

4. Будегай В. А. Особливості реабілітації осіб засобами арт-терапії. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2022. Вип. 13(4). С. 20–25. DOI: [https://doi.org/10.31548/hspedagog13\(4\).2022.20-25](https://doi.org/10.31548/hspedagog13(4).2022.20-25)

5. Будегай В. А. Стратегічні імперативи інклюзії в професійній діяльності фахівців соціальної сфери. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2023. Вип. 14 (4). С. 22–29. DOI: [https://doi.org/10.31548/hspedagog14\(4\).2023.22-29](https://doi.org/10.31548/hspedagog14(4).2023.22-29)

6. Будегай В. А. Порівняння моделей формування інклюзивної культури в підготовці фахівців соціальної сфери. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2024. Т. 14. № 2. С. 210–221. DOI: [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14\(2\)-19](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14(2)-19)

Статті, що індексуються у наукометричних базах (Scopus)

7. **Budehai V.**, Kharchenko S., Artemenko Y., Senkevych H., Oblasova O. Cultivating media literacy culture as a measure of societal awareness during crisis. *Multidisciplinary Science Journal*. 2024. Vol. 6. Article 2024ss0719. URL: <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0719>

Тези наукових доповідей конференцій

8. Будагай В. А. Освітня інклюзія як складник соціальної політики. Світові виклики сучасній освіті: Перша Міжнародна науково-практична конференція, м. Умань, Україна, 2021 рік: тези доповіді. Умань, 2021. С. 7–9.

9. Будагай В. А. Проблема інклюзивної культури в сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. Україна між Сходом і Заходом: проблеми і перспективи міжкультурної комунікації (до 150-річчя від дня народження Агатангела Кримського): Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 21–22 жовтня 2021 року: тези доповіді. Київ, 2021. С. 125–126.

10. Будагай В. А. Міжособистісне спілкування як чинник формування інклюзивної культури студентів закладу вищої освіти. Медицина і психологія в репродукції людини – мультидисциплінарний підхід: II Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 20–21 жовтня 2022 року: тези доповіді. Київ, 2022. С. 26–27.

11. Будагай В. А. Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти у міжособистісному спілкуванні. Духовний код української ідентичності у вимірі міжкультурної комунікації (до 300-річчя від дня народження Г. С. Сковороди): Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 10–11 листопада 2022 року: тези доповіді. Київ, 2022. С. 74–75.

12. Будагай В. А. Сучасна підготовка до професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери. Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти: Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Харків, 2023: тези доповіді. Харків, 2023. С. 37–39.

13. Будагай В. А. Операційно-діяльнісний компонент у формуванні інклюзивної культури здобувачів вищої освіти. Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України і світу: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 25 травня 2023 року: тези доповіді. Київ, 2023. С. 153–154.

14. Будагай В. А. Соціальна політика воєнного періоду: освітня інклюзія. Практико-орієнтований підхід до розвитку педагогічної та психологічної освіти в міждисциплінарному дискурсі: Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Миколаїв, 13 жовтня 2022 року: тези доповіді. Миколаїв, 2022. С. 18–19.

15. Будагай В. А. Інклюзія, породжена російсько-українською війною. Трансформація системи міжнародних відносин в умовах російсько-української війни (до Дня спротиву окупації Автономної Республіки Крим та м. Севастополя): Міжнародна очно-дистанційна науково-практична конференція, м. Київ, 2023: тези доповіді. Київ, 2023. С. 343–344.

Методичні рекомендації

16. Будагай В. А. Методичні рекомендації до виконання практичних занять та самостійної роботи з освітнього компонента «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності» для підготовки фахівців за ОПП «Соціальна робота» спеціальності 231 «Соціальна робота» денної та заочної форм навчання. Київ, 2024. 79 с.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Створення інклюзивного суспільства є стратегічною відповіддю на складні соціальні виклики воєнного стану і повоєнного відродження країни, орієнтованого на систематичний демонтаж дискримінаційних структур і зміцнення соціальної згуртованості. Така соціокультурна трансформація вимагає цілеспрямованих механізмів впровадження принципів інклюзії в усі соціальні інститути для подолання системних упереджень, деконструювання вкорінених стереотипів, розроблення ефективних стратегій згуртованості та інтеграції громадян в єдине інклюзивне суспільство, яке базується на цінностях демократії, гуманізму та солідарності.

Центральну роль в інклюзивній парадигмі відіграють соціальні працівники, які є ключовими агентами суспільних трансформацій. Їхня професійна ефективність визначається ступенем сформованості інклюзивної культури, що виявляється у моральній зрілості фахівця, здатності гармонізувати взаємини із самим собою, оточенням і суспільством у цілому. Вона також передбачає усвідомлення вищої мети професійної діяльності як служіння прогресивним ідеалам, уміння спрямовувати власну поведінку відповідно до гуманістичних цінностей та орієнтацію на потреби інклюзивного суспільства, враховуючи фізіологічний, комунікативний, інформаційний, емоційний, ментальний, культурний, гендерний види чутливості громадян. Враховуючи це, соціальний працівник постає не просто як постачальник соціальних послуг, а як стратегічний фасилітатор процесів соціальної інтеграції. Він сприяє ефективній взаємодії та активній участі отримувачів соціальних послуг у різних сферах суспільного життя.

Саме тому формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників є одним із ключових завдань професійної підготовки у закладах вищої освіти (далі – ЗВО), яке набуває особливої актуальності в контексті сучасних соціальних і освітніх трансформацій, спрямованих на забезпечення безбар'єрного доступу до всіх сфер суспільного життя.

На законодавчому рівні важливість цього питання підкреслюється низкою

нормативно-правових документів України, зокрема, Законами України «Про державну соціальну допомогу особам, які не мають права на пенсію, та особам з інвалідністю» (2004, зі змінами), «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про соціальні послуги» (2019), а також стратегічними актами, такими як «Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року» (2021), «Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року» (2024) та ін. У зазначених документах акцентується необхідність підвищення вимог до підготовки майбутніх соціальних працівників, зокрема їхньої готовності виконувати професійні функції в умовах соціальної інклюзії, що водночас актуалізує важливість формування у них інклюзивної культури як ключового елемента освітнього процесу здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» у закладах вищої освіти.

Незважаючи на значущість цього аспекту, питання сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» залишається недостатньо дослідженим і набуває особливої актуальності, оскільки якість професійної підготовки соціальних працівників безпосередньо впливає на ефективність впровадження принципів інклюзії в соціальну сферу. Тому освітній процес відіграє ключову роль у формуванні цілісної системи інклюзивних цінностей, професійних знань, умінь, навичок та професійно-особистісних якостей, необхідних для ефективної роботи соціального працівника в умовах справедливого, різноманітного та інклюзивного суспільства. Особливого значення набуває здатність фахівця мобілізувати глибинні особистісні ресурси для роботи у складних соціальних ситуаціях. Інтеграція теоретико-практичних засад інклюзивної культури у зміст освітніх програм, науково-дослідницьку та виховну роботи зі студентами не тільки сприяє професійній, особистісній та загальнокультурній підготовці майбутніх соціальних працівників, а й забезпечує формування безбар'єрного освітнього середовища, що відповідає сучасним стандартам суспільного розвитку.

Нині у вітчизняній теорії і практиці інклюзивної освіти напрацьовано вагомий науковий фонд, що слугує основою для впровадження принципів

інклюзії в освітній процес закладів вищої освіти та вдосконалення різних аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема із соціальної роботи: інклюзію та інклюзивне середовище в закладах вищої освіти розглядали І. Брецько, Г. Васильєва, Т. Гордієнко, Н. Демченко, М. Долинай, Г. Лещук, В. Любарець, А. Колупаєва, І. Кузава, О. Сорока, О. Таранченко, Т. Ямчук та ін.; соціальну інклюзію досліджували К. Бортун, Н. Єсіна, В. Кириленко, Л. Коробка, О. Красота, Г. Портянко, О. Стрельнікова, Л. Ткаченко, Ю. Найда та ін.; питання підготовки майбутніх соціальних працівників висвітлені у працях О. Бацман, В. Вішталюк, Т. Кочубей, Ю. Колодійчук, Б. Пінаєва, І. Прожоги, М. Радченко, І. Савельчук, Н. Сайко та ін.; готовність до роботи в інклюзивному середовищі у своїх роботах схарактеризували М. Клим, Т. Логвиненко, Т. Острячко, І. Демченко, І. Размолодчикова та ін.; професійну культуру соціального працівника досліджували А. Бойко, Н. Бондаренко, В. Гусак, І. Зверєва, Н. Кабаченко, А. Капська, О. Карпенко, О. Макеєва, Г. Медведєва, І. Мигович, Т. Семигіна, Н. Шмельова, Є. Холостова та ін. Інклюзивна культура здебільшого досліджена лише в освітньому середовищі, що підтверджується працями Ю. Бойчука, О. Гомонюк, Т. Григоренко, Г. Груць, А. Гурської, Т. Кучай, Г. Лещук, О. Мельничук, І. Осадченко, І. Перепелюк, І. Сопівник, Д. Супрун та ін.

На вдосконаленні підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах інклюзії зосереджено увагу в таких дисертаціях: О. Добровіцької «Теоретичні основи професійної підготовки соціальних працівників до роботи в інклюзивному середовищі» (2019), О. Повідайчик «Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності» (2019), А. Таран «Передумови моделювання системи фахової підготовки соціальних працівників в Україні» (2019), М. Чайковського «Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі» (2015), М. Гринців «Упровадження інклюзивних цінностей в освітнє середовище закладу вищої освіти» (2021) та ін. Попри вагомий внесок науковців у вивчення різних аспектів підготовки

майбутніх соціальних працівників до роботи в умовах соціальної інклюзії, проблема формування їхньої інклюзивної культури все ще залишається недостатньо розкритою.

На тлі зростаючої актуальності проблеми формування інклюзивної культури майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах трансформаційних змін у суспільстві й освіті виявлено низку суперечностей, що ускладнюють реалізацію цілісного освітнього впливу в цьому напрямі, а саме:

- між соціальним запитом на підготовку висококваліфікованих фахівців соціальної сфери із розвиненою інклюзивною культурою та недостатнім теоретико-методичним забезпеченням процесу її формування у закладі вищої освіти;

- між зростанням вимог до інклюзивної компетентності соціального працівника в умовах реалізації принципів рівності, доступності та соціальної справедливості та обмеженою концептуальною інтегрованістю відповідного змісту у професійну підготовку майбутніх фахівців;

- між значним виховним і культуротворчим потенціалом освітнього середовища закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку соціальних працівників, та фрагментарним, недостатньо системним використанням його можливостей для формування інклюзивної культури здобувачів.

З урахуванням суспільного, культурно-освітнього та педагогічного значення, недостатнього теоретичного, методичного і практичного опрацювання проблеми формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників на етапі професійної підготовки та суперечностей, що виникли в теорії і практиці сфери вищої освіти, темою дисертаційної роботи обрано **«Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана в рамках науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України за темою «Теоретико-методичні основи навчально-виховної роботи у

природоохоронних та аграрних вищих навчальних закладах» (ДР № 0115U003561) та кафедри соціальної роботи та реабілітації «Професійна підготовка соціальних працівників до роботи з інформування населення, постраждалого від надзвичайних ситуацій» (ДР № 0118U003804). Тему дисертації затверджено вченою радою гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (протокол № 3 від 23.10.2021 р.).

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

З метою систематичного досягнення поставленої мети дослідження було визначено такий наступні завдання:

1. З'ясувати ступінь розробленості проблеми, сутність ключових понять та теоретичні основи дослідження.

2. Обґрунтувати специфіку інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників, визначити критерії, показники і охарактеризувати рівні її сформованості у здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

3. Здійснити моніторинг стану сформованості інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників.

4. Розробити й апробувати модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» та експериментально перевірити ефективність її впровадження.

Об'єкт дослідження – формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету.

Предмет дослідження – модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань використано такі методи: *теоретичні*: аналіз, синтез, узагальнення для вивчення стану розробленості досліджуваної проблеми у науковій літературі та уточнення

основних понять дослідження; контент-аналіз для вивчення стану інклюзивного освітнього середовища підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»; моделювання з метою розроблення й обґрунтування моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»; *емпіричні*: спостереження, інтерв'ювання зі студентами, викладачами, роботодавцями задля визначення компонентів інклюзивної культури майбутнього фахівця соціальної сфери, критеріїв і показників їх сформованості; анкетування, тестування, самоспостереження для визначення кількісних і якісних характеристик рівнів сформованості досліджуваного феномену; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) для підтвердження ефективності розробленої моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»; *методи математичної статистики*: аналіз та інтерпретація результатів проведеного дослідження, кількісне оброблення (критерій Пірсона («критерій χ -квадрат»)) результатів дослідження для підтвердження вірогідності отриманих даних; *графічні методи* задля наочного відображення результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу здійснено на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Українського державного університету імені Михайла Драгоманова та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. На різних етапах у дослідженні брали участь 410 студентів (204 контрольної та 206 експериментальної груп).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* розроблено модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», що складається з методологічно-цільового (соціальний запит на висококваліфікованих фахівців із соціальної роботи, які мають сформовану

інклюзивну культуру та здатність активно інтегрувати її в професійну діяльність; мета, завдання, методологічні підходи та принципи її формування, а також структура інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників (мотиваційний, пізнавальний, практичний компоненти); змістово-процесуального (етапи, педагогічні умови (стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО; оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та методів навчання; набуття досвіду реалізації інклюзивно-культурних практик соціальної роботи засобами поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності), зміст навчальних дисциплін, виховної та наукової робіт, технології, форми, методи, засоби; результативно-оцінювальний (діагностичний інструментарій, критерії (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний, операційно-діяльнісний), показники, рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»);

– *уточнено* зміст понять «інклюзивна культура», «інклюзивна культура соціального працівника», «інклюзивна культура здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»», «інклюзивно-культурні практики»; сутність і специфіку інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників;

– *удосконалено* форми, методи і засоби реалізації освітнього процесу в закладах вищої освіти, спрямованих на формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»;

– *подальшого розвитку* набули теоретичні положення щодо формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників у контексті інтеграції традиційних та інноваційних освітніх підходів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні та практичному використанні в освітньому процесі закладів вищої освіти моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»; впровадженні в освітній процес НУБіП України дисципліни «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності»; розробленні

методичних рекомендації до виконання практичних занять та самостійної роботи з освітнього компонента «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності» для підготовки фахівців за ОПП «Соціальна робота» спеціальності 231 «Соціальна робота» денної та заочної форм навчання.

Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», для вдосконалення навчальних програм, підготовки лекцій, написання посібників, підручників та методичних рекомендацій, організації виховних та громадських заходів, а також із метою підвищення кваліфікації соціальних працівників у системі післядипломної освіти та самоосвіти.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Національного університету біоресурсів і природокористування України (акт про впровадження від 30.01.2025 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 184 / 01 від 30.01.2025 р.), Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 288 від 30.01.2025 р.), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 22 / 04 від 31.01.2025 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні положення і результати дослідження обговорено на науково-практичних конференціях та семінарах різного рівня: *міжнародних* – «Світові виклики в сучасній освіті» (Умань, 2021), «Україна між Сходом і Заходом: проблеми і перспективи міжкультурної комунікації (до 150-річчя від дня народження Агатангела Кримського)» (Київ, 2021 р.), «Медицина і психологія в репродукції людини – мультидисциплінарний підхід» (Київ, 2022), «Духовний код української ідентичності у вимірі міжкультурної комунікації (до 300-річчя від дня народження Г. С. Сковороди)» (Київ, 2022 р.), «Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу» (Київ, 2023 р.), ««Трансформація системи міжнародних відносин в умовах російсько-української війни» (до Дня спротиву окупації Автономної республіки Крим та м. Севастополя» (Київ, 2023 р.), ««Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації,

перспективи» (Житомир, 2024 р.); *всеукраїнських* – «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти» (Харків, 2023 р.), «Практико-орієнтований підхід до розвитку педагогічної та психологічної освіти в міждисциплінарному дискурсі» (Миколаїв, 2022 р.), «Соціально-психологічна допомога і соціальна робота: виклики сучасності» (Луцьк, 2025 р.).

Публікації. Основні результати дослідження викладено у 16 публікаціях автора, з яких 6 статей у наукових фахових виданнях України, 8 тез наукових доповідей, 1 стаття, яка індексується у наукометричних базах (Scopus) та 1 методичні рекомендації.

Структура дисертації складається зі вступу, трьох розділів, висновків, загального висновку, списку використаних джерел, додатків розміщених на 47 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 293 сторінки та містить 19 таблиць і 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

1.1. Стратегічні імперативи інклюзії у професійній діяльності фахівців соціальної сфери

В сучасних умовах інтеграції України до європейської спільноти, прийняття та урахування різноманіття сучасного світу в різних сферах життєдіяльності людини загострює потребу в розробці світоглядного фундаменту філософії інклюзії, як нової соціокультурної реальності буття усіх громадян з верховенством рівності прав і соціальної свободи, визнанням і прийняттям людської багатоманітності, створенням умов для соціальної інтеграції і самореалізації, вільного вибору форм і способів участі в усіх соціальних процесах та реалізації різноманітних соціальних ролей і функцій. Вона закликає до трансформації суспільства та його інститутів створити умови для повного залучення кожного громадянина, незалежно від національності, віку, статі, раси, віросповідання чи соціального стану з урахуванням інтересів усіх членів суспільства, зростанню їхньої здатності до самостійного життя та добробуту.

У контексті цих змін постає важливе поняття «імператив», яке виражає настійну вимогу до суспільства формувати ключові принципи та цінності в соціокультурному просторі. Цим терміном позначається веління, настійна вимога, обов'язковість, а призначення імперативу полягає у визначенні домінуючого наукового напрямку в конкретних історичних умовах соціокультурного простору [131]. Це такі обов'язкові вимоги, завдання, принципи соціальної політики держави, реалізація яких сприяє повній інтеграції всіх осіб до суспільного життя на рівних та добровільних засадах, створення таких умов, за яких кожна людина може повноцінно розвиватися, функціонувати, самореалізуватись без будь-якої дискримінації. Тобто це такі

ключові принципи або основні вимоги, які пропонують напрямок і обов'язкові дії для досягнення стратегічних цілей впровадження інклюзії як невід'ємної складової суспільного розвитку. Стратегічними імперативами розвитку інклюзивних процесів у суспільстві є визнання та прийняття відмінностей у расовій, етнічній, гендерній, сексуальній орієнтації, релігії, віці та інших факторах, які роблять людей унікальними; забезпечення інтеграції всіх громадян у соціокультурне та економічне життя, створюючи культуру приналежності, де кожен може досягти успіху; розбудова середовища, вільного від дискримінації, утисків та упереджень для підтримки рівності прав, можливостей і свобод; формування інклюзивної свідомості, компетентності і культури. Ці імперативи спрямовані на розвиток відкритого і толерантного суспільства, де кожен член спільноти має можливість повноцінно себе реалізувати. Тому розглянемо означені напрями на суспільно-філософському, державотворчому, соціально-професійному рівнях.

Загальновідомо, що суспільство можна розглядати як соціальну систему та цілісне утворення, де основними елементами є люди, їхні зв'язки, взаємодія, групи, організації, спільноти, соціальні інститути, норми та цінності, що пов'язані між собою у внутрішній структурі. Структура впорядковує індивідів та соціальні інститути у стійку мережу зв'язків та відносин, створюючи ієрархічну взаємодіючу організацію. Як стверджують О. Кривошеєва [79], О. Куценко [82], Л. Лебідь [84] та ін. будь-яке суспільство структуроване за різними ознаками, що підтверджують різноманітність людських спільнот. Науковці серед безлічі ознак виокремлюють: соціальні (економічні, політичні, освітні, культурні, професійні мовні, релігійні та ін.); національні (певна національна (соціокультурна) ідентичність, приналежності до певної нації, національності, національних меншин, етносу, етнічної групи); географічні (географічні кордони, місцезрештування і проживання мешканців міст і сіл, кліматичні умови, географічні зв'язки тощо); гендерні (соціальні ролі для чоловіків і жінок) та інші ознаки; індивідуальні (індивідуальні особливості розвитку, природні відмінності, рівні розвиненості фізичних та інтелектуальних

здібностей, інвалідність, обдарованість тощо); демографічні (стать, вік, сімейний стан, народжуваність, смертність, шлюбність, розлучення, міграція).

Філософія інклюзії проголошує цивілізаційний шлях розвитку суспільства, що полягає у поступовому переході від усталених норм, бінарних опозицій «білий-чорний», «свій-чужий», «такий-інший / інакший» до прийняття, розуміння та знаходження механізмів гармонійного співіснування, співпраці, взаємодопомоги всіх людей, у світовому культурному дискурсі [28]. Це стало призначенням всесвітніх громадських рухів щодо розширення прав і можливостей людини (empowerment movements), включаючи такі загальновідомі ініціативи як «Гельсінський рух на захист прав людини», «Рух визволення жінок», «Громадський рух для захисту прав жінок та чоловіків», «Рух за права жінок та права національних меншин», «Рух за права людей з інвалідністю в світі», молодіжні рухи, громадські рухи на захист освітніх і трудових прав; паралімпійський та дефлімпійський рух; міжнародний антирасистський рух активістів боротьби проти насильства до темношкірого населення «#BlackLivesMatter», рух проти сексуального насильства і сексуальних домагань «#MeToo» та ін., які виступають лідерами боротьби за підвищення рівня інклюзивності в сучасному суспільстві через надання більших можливостей, участі, співчуття та співпраці [169].

На жаль, у XXI столітті все ще існує дискримінація за різними ознаками, незважаючи на глобалізацію та наукові досягнення, що породжує нові форми прояву, пов'язані з нетерпимістю, упередженнями, стереотипністю та неприйняттям. Це особливо важливо у зв'язку з подіями, які пов'язані з війною в Україні, масовою й вимушеною хвилею біженців, зміни в політичних, моральних і мовних пріоритетах. Основними ознаками дискримінації та нетерпимості є уникання, психологічний тиск, нерівні умови та права, відкрита ненависть, приниження, фізична розправа (побиття, вбивство) і надання переваг інших без очевидних причин. Усі ми різні завдяки еволюції, яка також призвела до розвитку суспільства (free movement of free people), тобто вільного руху людей, і тому кожному потрібно навчитися приймати інакшість.

Тому головна мета інклюзії в суспільстві полягає в тому, щоб зруйнувати існуючі бар'єри між представниками найрізноманітніших соціальних, культурних, етнічних, релігійних та будь-яких інших груп, зберегти культурне різноманіття та залучити до соціокультурного життя кожного, незалежно від його особливостей та відмінностей. Тому в сучасному глобальному культурному дискурсі поняття інклюзії стало невіддільним від різноманіття.

За твердженням канадського ученого Д. Діллона «різноманітність – це процес, що поєднує людей, які відрізняються расовою, культурою, етнічною приналежністю, релігією, соціально-економічним статусом, сексуальною орієнтацією, здібностями, думками, політичними поглядами та іншими способами» [162]. Він виокремлює два рівні різноманітності, називаючи їх категоріями особистих атрибутів – або відмінності в атрибутах, які люди сприймають як існуючі між людьми або групами людей, включаючи: поверхневий (етнічна приналежність, раса, стать, вік, культура, мова, інвалідність тощо), тобто зовнішні прояви людської різноманітності; глибинний (особистість, її переконання, цінності та ставлення), тобто внутрішній світ людини.

Таким чином, концепт філософії інклюзії природно переходить до концепту імперативу, який вимагає від держави і суспільства реалізації принципів рівності та включеності. Це забезпечує соціальну інтеграцію всіх громадян на основі поваги до різноманітності та створення умов для того, щоб кожен міг розвиватися та самореалізовуватися.

Інтерпретація і практична реалізація принципів філософії інклюзії (рівності прав і свобод, недискримінації та толерантності, свободи вибору і можливість самореалізації, адаптації та інтеграції у соціум) залежить від характеру міжособистісних зав'язків у соціумі та від визначення ролі і значення людини у ньому, тобто від рівня сформованості інклюзивної культури. Тому важливо розглянути зміст ключових понять: «інклюзія», «соціальна інклюзія», «інклюзивна культура».

Так, у тлумачному словнику української мови «СЛОВНИК.ua» поняття

«інклюзія» (від англ. «inclusion» – включення) трактується як «процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, тих, що мають труднощі у фізичному розвитку» [134].

Згідно з визначенням Довідника безбар'єрності «інклюзія – це процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі. Вона передбачає усунення бар'єрів та розробку і застосування конкретних рішень, які дозволять кожній людині рівноправно брати участь у суспільному житті. Один із ключових принципів інклюзії – залучення всіх людей у всі сфери життя» [39]. У Великій українській енциклопедії інклюзія (від англ. «inclusion» – включення) трактується як «процес збільшення ступеня участі індивідів в суспільній діяльності та політичних процесах» [22].

У Термінологічному словнику-інклюзія Г. Васильєвої та В. Любарець, «інклюзія – це процес. Її слід розглядати як неперервний пошук ефективних способів врахування питання багатоманітності. Інклюзія навчає співіснувати з відмінностями, які розглядаються як стимул для заохочення дітей і дорослих до навчання» [20].

Як бачимо, у довідниковій літературі поняття інклюзія трактується як процес збільшення ступеня участі громадян в соціумі, шляхом визнання, прийняття, усунення бар'єрів та розробку і застосування конкретних рішень для підтримки людської різноманітності.

У міжнародних документах поняття інклюзії немає чіткого визначення, проте інтегрує такі визнання: рівності прав, свобод і можливостей, гідності та цінності людської особи (Загальна декларація про права людини, 1948 р.) [46]; «ліквідація дискримінації за ознакою раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних чи інших переконань, національного чи соціального походження, майнового стану, народження чи інших обставин (Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, 1965 р. [96], Міжнародний пакт про громадянські і політичні права, 1966 р. [97], Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації по відношенню щодо жінок, 1979 р. [66], Міжнародна конвенція про захист прав всіх трудящих-мігрантів та членів їх сімей, 1990 р. [95] та ін.);

«визнання рівної гідності та поваги до всіх культур, у тому числі культури осіб, які належать до мовних меншин» (Конвенція про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження, 2005 р. [68]); «право дорослих і дітей з інвалідністю на освіту, медичне обслуговування, професійну підготовку та трудову діяльність, реабілітацію та соціальне забезпечення» (Конвенція про права осіб з інвалідністю, 2006 р. [70]); «забезпечення загального доступу до освіти для всіх осіб та сприяти укріпленню принципів справедливості та розвитку інклюзивної освіти» (Саламанська декларація, 1994 р. [126], Інчхонська декларація, 2015 р. [168], та ін.); розвиток соціальної інклюзії, рівність можливостей усіх громадян (Цілі сталого розвитку 2030 р. [119]).

Ці та інші міжнародні документи спонукають кожну державу до узгодження національного законодавства щодо інклюзивних процесів. Так, у законодавстві України з метою попередження і недопущення різних проявів соціальної ексклюзії в Конституції України (1996 р.) [78] закріплено рівність прав і свобод громадян; в Законах України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» (2012 р.) [130], «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р.) [129], «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (1991 р.) [134] та ін. проголошено принцип недопущення дискримінації людей за будь-якими ознаками, а також рівність прав, свобод та можливості для їх реалізації. Інклюзія, за визначенням Ю. Найдю та Л. Ткаченко, є підходом і філософією, що забезпечує всім розширені можливості як в соціальному, так і в навчальному контекстах. Підхід ґрунтується на врахуванні різноманітності учнів, їх здібностей, індивідуальних потреб, створюючи більш інклюзивне освітнє середовище [158].

Відповідно до поглядів А. Колупаєвої інклюзія як підхід акцентує увагу на створенні умов для забезпечення рівного доступу до освіти та активної участі всіх осіб, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Основними елементами цього підходу є індивідуалізація навчання, яка передбачає адаптацію освітніх практик для врахування різноманітності здібностей і потреб. [71]. Отже, інклюзія як підхід є комплексною стратегією, що передбачає

інтеграцію всіх членів суспільства в освітній процес, забезпечення їм рівних можливостей для навчання та розвитку в умовах підтримуючого та прийняттого середовища.

Дослідники І. Брецько, М. Долинай, Т. Ямчук розглядають інклюзію як соціальну концепцію, яка включає гуманізацію суспільних відносин і дотримання прав осіб з інвалідністю на доступну та якісну освіту. Вона реалізується через створення умов для активного залучення учнів з особливими освітніми потребами до освітнього процесу, що відбувається в звичайних класах і школах. Таким чином, інклюзія, як одна з гуманітарних ідей розвитку сучасного суспільства, стосується всіх його членів і потребує прийняття не лише професійною громадою, але й широкими верствами населення [15].

Терміни «інклюзія» та «толерантність» взаємопов'язані, оскільки інклюзія передбачає толерантність до індивідуальних потреб, характеристик, переконань та особливостей людей. Опираючись на роботи Н. Суховієнко, яка наголошує на важливості створення рівних можливостей та поваги до унікальності кожної особистості, інклюзія є ключовим інструментом для дотримання принципів толерантності, рівності та людяності, спрямованих на формування поваги до унікальних особливостей кожної особистості. Створення інклюзивного освітнього середовища забезпечує рівні можливості для всіх дітей, незалежно від їх особливостей розвитку. Толерантність демонструється підтримкою різноманітності та рівних можливостей для отримання освіти разом з іншими однолітками [163].

За Т. Гордієнко та Н. Демченко, інклюзія виступає ключовим принципом, що забезпечує толерантність в освітньому середовищі. Принцип спрямований на створення умов, що забезпечують однакові можливості отримання освіти кожною дитиною незалежно від її фізичних, психофізичних або соціально-економічних особливостей. Інклюзивне освітнє середовище формує повагу до унікальності кожної особистості, що є основою толерантного суспільства. Важливою складовою цього принципу є також реалізація програм раннього втручання, які надають сім'ям дітей з особливими освітніми потребами необхідні знання та

навички для успішної інтеграції у суспільство. Отож, інклюзія реалізує принцип толерантності через підтримку різноманіття та забезпечення рівного доступу до освіти для всіх [29].

Досліджуючи характеристику термінів «інклюзія» та «інтеграція» І. Кузава відзначає, що інклюзія є найвищим ступенем інтеграції, коли всі навчальні заклади та освітня філософія адаптуються до потреб кожного учня (згідно з науковими джерелами та міжнародними документами). Інклюзивний підхід передбачає ширший спектр дій та ініціатив, зокрема створення суспільством можливостей для повної реалізації потреб, тоді як інтегроване навчання передбачає створення спеціальних умов для таких людей у рамках існуючої системи освіти. Отже, інтеграція означає адаптацію дитини до існуючої системи освіти, а інклюзія – адаптацію системи освіти до потреб і можливостей кожної людини, що є важливим кроком до отримання високоякісної освіти [87].

Інклюзія, за трактуванням Г. Лещук та О. Сороки, виступає як соціокультурна технологія, що ґрунтується на визнанні й повазі до індивідуальних відмінностей кожної людини, забезпечуючи збереження автономії кожної соціальної групи. Ключовим моментом цієї технології є адаптація суспільства до потреб кожної особистості, а не навпаки, тобто індивід не має підлаштовуватися під існуючі соціальні, економічні чи освітні норми. Соціокультурна модель інклюзії передбачає, що всі учасники освітньої системи є представниками різних соціокультурних спільнот [96, с. 96].

Як бачимо, термін «інклюзія» ще не має чіткого визначення, існують різні формулювання. Інклюзія діє як принцип і як концепція; модель суспільного устрою та форма інтеграції; процес визнання та підвищення рівня участі; приналежність до спільноти, можливість вибору та участі; рівність, доступність і толерантність; соціокультурна технологія тощо. Процес інклюзії як включення, рівність, доступність є соціальною цінністю, що тісно пов'язано із терміном «соціальна інклюзія», яким позначають процес інтеграції людини в соціум. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови [20] поняття «соціальна інтеграція» позначає процес встановлення упорядкованих

відносин між індивідуумами, групами, організаціями, державами для подальшого їх об'єднання у єдину, цілісну систему, узгоджену на основі спільних цілей та інтересів. Тобто це процес змін у політичній, економічній та соціальній сферах, спрямований на встановлення соціальної рівності, соціальної справедливості та толерантного соціобуття.

Важливим у теоретичному контексті (для наукового дискурсу щодо визначень досліджуваної теми) є з'ясування сутності поняття «соціальна інклюзія» Г. Портянко як важливої складової інклюзивного навчання, адже надає цій формі освіти суттєві переваги, оскільки забезпечує можливість студентам з інвалідністю повноцінно інтегруватися в суспільне середовище. Одночасно соціальна інклюзія формує в їх однолітків з нормотиповим розвитком належне ставлення до осіб з інвалідністю, що допомагає формувати сучасне, толерантне і прогресивне суспільство [45].

Аналіз соціальної інклюзії в сучасному українському суспільстві, відповідно до досліджень О. Стрельнікової та Н. Єсіної, демонструє її роль як потужного соціального механізму, що спрямований на подолання бар'єрів і обмежень на шляху до соціального благополуччя та добробуту. Соціальна інклюзія стосується всіх соціальних процесів і сприяє утвердженню соціальної рівності, що відображується в забезпеченні рівного доступу до ресурсів та послуг незалежно від індивідуальних чи соціальних обмежень, що є ключовим фактором у формуванні справедливого суспільства [160, с. 231].

Отже, соціальну інклюзію ми розглядаємо як процес включення індивіда чи групи в ширшу спільноту зі спільними темпоральностями соціокультурного життя. Фундаментальними принципами соціальної інклюзії визнано: цінування, визнання, повага, цінності; індивідуальний розвиток; причетність та участь; територіальна близькість, доступність, матеріальне благополуччя, які враховані в державних нормативних документах у сферах соціального захисту, освіти, охорони здоров'я, економіки, зайнятості, міграції, будівництва, благоустрою тощо.

Так як інклюзія є соціальним явищем, то визначення інклюзивної

культури полягає в дбайливому ставленні до потреб інших людей, насамперед, людей з інвалідністю, до тих, хто в різний період свого життя переживає складні життєві обставини (економічні, соціальні, звичаєві, вікові, медичні, комунікаційні, родинні та ін.), які особистість не може подолати самотійно і ті, що призводять до соціальної дезадаптації та сегрегації. Тому, як стверджує у своїх працях С. Ріддел, кожна установа, заклад, організація має бути переконана в користі доступності, прийняття людського різноманіття, визнання рівності прав та свобод, участь у громадському житті з метою покращення якості життя населення та якості пропонованих послуг [202]. Тому поширення та результативність цього процесу залежить від спілкування та взаємодії фахівців соціальних інституцій системи «людина-людина» з населенням, зокрема, пов'язаних із соціальним обслуговуванням (соціальний працівник, соціальний робітник, інспектор з охорони дитинства та ін.), медичним обслуговуванням (лікар, медсестра, санітар тощо), з навчанням і вихованням (вихователь, помічник вихователя, викладач, учитель, тренер тощо), побутовими послугами (офіціант, гід, продавець), правовим захистом (дільничний інспектор, адвокат, слідчий).

Отже, стратегічні імперативи соціальної інклюзії мають на меті створення більш справедливого та рівноправного суспільства, де кожен має рівні можливості та доступ до ресурсів, зокрема: забезпечення дотримання прав людини та рівноправності; сприяння активній участі громадян у суспільному житті на місцевому та національному рівнях; впровадження політик та програм, спрямованих на зменшення соціальної нерівності; створення інфраструктури, доступної для всіх; підтримка інтеграції різних соціальних груп; організація освітніх та культурних програм, що пропагують різноманітність та інклюзію; стимулювання соціальної взаємодії та толерантності; забезпечення рівного доступу до навчання, охорони здоров'я, економічній участі та зайнятості, соціального забезпечення тощо. Ці імперативи спрямовані на створення інклюзивного суспільства, де кожен громадянин має можливість повноцінно реалізувати свій потенціал та зробити свій внесок у спільне благо.

Нині інклюзивна культура в українських соціальних службах формується в унікальному і поки що стихійно сформованому досвіді професіоналів, у щоденних зіткненнях нормативно-правових рамок і людського чинника в реальних випадках роботи з отримувачами соціальних послуг, у контексті специфічних культурних, економічних, екологічних, соціальних умов та умов воєнного стану конкретної території. Розвиток інклюзії не обмежений рамками організації, він охоплює ціннісні настанови, мінливі запити й очікування населення щодо соціальних послуг і соціальної підтримки, орієнтири реформ соціальної політики з їхніми пріоритетами індивідуальної та соціальної відповідальності. Ці послуги змінюють життя людини, її сім'ї та громаду, допомагають їй освоювати нові моральні цінності та норми, знаходять сенс у своєму житті та отримують духовно-етичні орієнтації, щоб запобігти соціальному відторгненню та сприяти соціальному залученню. Тому імплементація стратегічних імперативів інклюзії в професійну діяльність фахівців соціальної сфери (рівний доступ до послуг та підтримки, захист прав та соціальна справедливість, сприяння соціальній взаємодії та толерантності, розвиток інклюзивних середовищ та спільнот, підтримка економічної незалежності та зайнятості, забезпечення доступу до освіти, охорони здоров'я, культури тощо, інституційна підтримка та координація, постійний моніторинг та оцінка впроваджених програм та ініціатив) визначає не лише ефективність надання послуг, але і створення гармонійного, інклюзивного суспільства, в якому кожен громадянин має рівні можливості та повагу до своєї гідності.

1.2. Ступінь розробленості проблеми формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»

Проблема формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти нині знаходиться у фокусі глобалізаційних процесів у світі, які відбуваються в усіх сферах життя, зокрема і в освіті. Такі перетворення відображаються в ключових напрямках розвитку країн «Цілі сталого розвитку» [201] схвалені на Саміті ООН зі

сталого розвитку та позначають 17 ключових напрямів розвитку країн. Серед них актуальними для підготовки соціальних працівників є «Ціль 1. Подолання бідності, що передбачає увагу до найуразливіших прошарків населення, розширення доступу до базових ресурсів і послуг, а також підтримку громадам, які постраждали в результаті конфліктів і катастроф, викликаних кліматичними змінами», «Ціль 4. Якісна освіта, що спрямована на забезпечення рівноправного доступу до недорогого професійного навчання, ліквідації гендерних і матеріальних розбіжностей і забезпечення загального доступу до якісної вищої освіти» [201].

Як бачимо, Глобальні цілі мають інклюзивну спрямованість в основі якої лежать принципи рівності, свободи, прийняття, участі, безперешкодності, толерантності, емпатії, справедливості, взаємодії та взаємодопомоги. Тобто, як зазначає Р. Зозуляк-Случик [50], алгоритм дій для підвищення добробуту населення, зменшення кількості людей, що живуть за межею бідності та ризиків їх соціального виключення пропорційно залежить від підготовки фахівців, які відіграють вирішальну роль у формуванні культури прийняття, демонструючи інклюзивну поведінку та заохочуючи різноманітність у процесах прийняття рішень щодо надання соціальних та інших послуг.

Особливо це стосується майбутніх соціальних працівників, зміст діяльності яких пов'язаний із безпосередньою взаємодією з отримувачами соціальних послуг, різними представниками населення і їх групами, громадою, соціальними інституціями, під час якої інклюзивна культура стає основним інструментом професійної взаємодії. Вона виражається в ціннісному, толерантному, гуманному, терпимому, безпечному ставленні, співпраці, взаємодії з отримувачами соціальних послуг і виступає фундаментальною складовою професійної компетентності. Тобто це процес оволодіння здобувачами освіти комплексом цінностей, переконань, поглядів, знань про соціальну інклюзію, способів поведінки та спілкування, спрямованих на прийняття й розуміння, поваги й підтримки, залучення й участі, самореалізації та досягнень усіх громадян у соціальному житті, що є в майбутньому запорукою успішної професійної

діяльності соціального працівника.

В Україні майбутніх соціальних працівників готують у системі безперервної професійної освіти: допрофесійна підготовка, яка включає актуалізацію самопізнання та професійне самовизначення, допрофесійну підготовку та професійний відбір; багаторівнева професійна підготовка у закладі вищої освіти, що здійснюється на освітніх рівнях «молодший бакалавр», «бакалавр» та «магістр»; післядипломна освіта, яка включає підвищення кваліфікації, перепідготовку, опанування новими спеціальностями, професійний розвиток, самоосвіту [118; 123; 166].

У межах нашого дослідження ми розглядатимемо особливості формування інклюзивної культури в здобувачів вищої освіти, зокрема спеціальності «Соціальна робота» під час професійної підготовки у закладах вищої освіти (далі – ЗВО), де професійна підготовка майбутніх соціальних працівників визначається як «процес і результат оволодіння цінностями професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями й навичками, формування професійно важливих особистісних якостей, які є основою готовності до професійної діяльності» [43].

Як зазначається у «Стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 23 Соціальна робота, спеціальності 231 Соціальна робота», «метою навчання є підготовка фахівців, здатних розв’язувати складні спеціалізовані задачі та прикладні проблеми соціальної сфери або у процесі навчання, у тому числі управління соціальними процесами та процесами, що мають місце в індивідуальному розвитку особистості, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов, та зорієнтованих на подальшу фахову самоосвіту» [157]. Також Стандартом передбачено низку компетентностей інклюзивного спрямування, якими має оволодіти майбутній фахівець, серед яких здатності «усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні; зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства; надання допомоги та

підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей; сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах; взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад; ініціювати соціальні зміни, спрямовані на піднесення соціального добробуту та ін.».

Як бачимо, системотворчими напрямками професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з ракурсу інклюзії є: вимоги та потреби суспільства й отримувачів соціальних послуг (розуміння, оцінка та задоволення різноманітних потреб всіх верств населення, включаючи маргіналізовані та вразливі групи); ціннісні орієнтири (виховання та впровадження принципів рівності, справедливості та поваги до кожної людини незалежно від її соціального, економічного або культурного статусу, що сприяє створенню справедливого та гармонійного суспільства); цілепокладання (участь у створенні інклюзивного суспільства, де кожна особистість має рівні можливості для реалізації свого потенціалу); змістовно-знаннєвий вектор (формування загальнотеоретичних та спеціальних знань, сформованість вмінь, здібностей та досвіду, необхідних для ефективного вирішення питань включення отримувачі соціальних послуг в соціум, забезпечення доступності послуг та ресурсів для всіх); методично-технологічна озброєність (оволодіння інклюзивними методами та технологіями, що забезпечує ефективне вирішення соціальних проблем та конфліктів, сприяє соціальній згоді та інтеграції, таких як індивідуальний підхід, медіація, фасилітація, превенція та інші); психологічна налаштованість (стійке бажання організації професійної діяльності в різноманітних середовищах, що включають роботу з людьми різних культур, національностей, вікових груп і з різними потребами); професійно зумовлені особистісні якості (розвиток емпатії, толерантності, відкритості до різноманіття та готовності до постійного професійного зростання в контексті інклюзивної практики, що сприяє формуванню інклюзивної культури).

Отож, майбутні фахівці з соціальної роботи мають бути здатними

ефективно працювати в інклюзивному суспільстві та створювати адекватне соціально орієнтоване інклюзивне середовище, починаючи з мікросередовища (сім'ї, групи, громади, установи) та завершуючи макросередовищем (інклюзивне суспільство), що виходить за рамки закладу освіти з метою забезпечення рівних можливостей та соціальної справедливості для всіх. Тому інклюзивна культура стає фундаментом професійної компетентності та успішної діяльності соціальних працівників в умовах інклюзивного суспільства.

Ми погоджуємось із думкою науковців О. Бартош, О. Михайленко, Я. Співак та ін., які наголошують на тому, що процес формування певного виду професійної культури (морально-етичної, соціально-комунікативної, психологічної, цифрової тощо) у майбутнього соціального працівника відбувається в освітньому середовищі закладу вищої освіти зі спеціально створеними умовами та реалізуються в соціально-орієнтованому просторі [9; 105; 156].

Українські науковці Т. Качалова, Г. Лещук досліджуючи процес формування інклюзивної культури в освітніх закладах зазначають про відсутність єдиного підходу в науковій площині до визначення цього поняття. Загалом його трактування охоплює особливу філософію закладу освіти, частину його загальної культури, особливу інклюзивну атмосферу та доброзичливий мікроклімат, що є фундаментальною основою для створення інклюзивного суспільства [63; 97].

Отож, можна припустити, що формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників відбувається в інклюзивному освітньому середовищі закладу освіти. Головна увага при цьому має бути зосереджена не лише на архітектурному, фізичному, змістовому та методичному забезпеченні основ професійної освіти, але й на філософії та психології «прийняття іншого». Це включає визнання прав і потреб кожної особистості, враховуючи її пріоритети та проблеми розвитку, а також забезпечення права «бути самим собою» і відчуття своєї значущості як суб'єкта колективної та групової діяльності.

Особливо це актуально сьогодні, коли всі рівні освіти в Україні розвиваються за інклюзивним підходом, що передбачає забезпечення рівних прав

і можливостей в освіті для кожного без будь-якої дискримінації. Важливе значення має створення інклюзивного, безпечного, сприятливого для розвитку освітнього середовища, яке сприяє формуванню життєвих компетентностей, розвитку здібностей і талантів кожного, незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, громадянства, національної приналежності, політичних, релігійних та інших переконань, місця проживання, мови спілкування, соціального та майнового стану тощо [136]. Нова парадигма професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО наголошує на гуманізації, формуванні європейських демократичних цінностей, високого рівня компетентності, та сформованості інклюзивної культури. Адже у «Всесвітній декларації про вищу освіту для XXI століття», яка була ухвалена на Всесвітній конференції з вищої освіти зазначено, що вона є основою соціально-економічного і культурного сталого розвитку громад і націй [21].

Ратифікація нашою державою основних міжнародних документів «Загальна декларація прав людини» (1948 р.) [48], «Конвенція ООН про права дитини» (1989 р.) [76], «Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти» (1960 р.) [74], «Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю» (2006 р.) [77], «Саламанська декларація» (1994 р.) [147], «Дакарські рамки дій» (2000 р.) [205], «Інчхонська декларація» (2015 р.) [198], «Цілі сталого розвитку» (2015 р.) [137] та інші, що регламентували рівний доступ до якісних освітніх послуг для дітей, молоді та дорослих, а також ліквідацію будь-яких видів дискримінації в освітньому просторі.

У Калійських зобов'язаннях щодо відповідних можливостей та інклюзії в освіті (2019) зацентовано увагу на інклюзивності всіх рівнів освіти, що забезпечує повну участь та доступ до якісної освіти для усіх дітей і дорослих, поважаючи і цінуючи багатоманітність, долаючи усі види дискримінації в освіті і через освіту. У цьому документі також проголошено те, що якісна освіта не може бути неінклюзивною [171].

Римське міністерське комюніке (2020 р.) містить керівні принципи, здатні підтримати сталу, згуртовану та мирну Європу для країн Європейського простору

вищої освіти, одним із яких було визнано принцип інклюзивної освіти, де кожен студент має рівний доступ до вищої освіти та повну підтримку під час навчання [203]. ЮНЕСКО розглядає інклюзію як підхід, який «динамічно розвивається, заснований на позитивному ставленні до різноманітності учнів і на сприйнятті індивідуальних особливостей не як проблеми, а як можливості збагатити процес навчання». Отже, рух до інклюзії – це не лише технічна чи організаційна зміна, а й власна філософія та відданість взятим зобов'язанням [125].

Як бачимо, інклюзивність вищої освіти ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей, молоді та дорослих на якісні освітні послуги в спеціально створених умовах, відповідно до індивідуальних особливостей здобувачів, спрямованих на набуття фахових знань, отримання професії, різні можливості для самореалізації та досягнення успіху в житті, подальшій кар'єрі, а також відчутти себе рівним членом суспільства. Цей ціннісний імператив у широкому значенні відображає сутність інклюзивної культури особистості, що виявляється у толерантному, гуманному, терпимому, безпечному ставленні людей один до одного та до їхніх потреб, де поділяються ідеї рівності, участі, співробітництва, стимулюється розвиток і самореалізація кожного в різних видах конструктивної діяльності. Для цього має бути створено відкрите та доступне освітнє середовище для всіх учасників освітнього процесу.

Від так, модернізація освіти в Україні орієнтована на розвиток «освіти для всіх», тому інклюзія виступає як одна з головних тенденцій сучасного розвитку національної системи вищої освіти, що включає створення доступного освітнього середовища, формування інклюзивної компетентності в здобувачів, організацію особистісно-орієнтованого соціально-психологічного супроводу та підтримки усіх учасників освітнього процесу. Це вносить значні зміни в культуру, політиці та практичній діяльності закладів вищої освіти, про що йдеться в державних документах Конституція України (1996 р.) [71]; Закон України «Про освіту» (2017 р.) [139]; Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» (2017 р.) [109]; «Концепція розвитку інклюзивної освіти» (2010 р.) [72]; Постанова Кабінету Міністрів «Про

внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами» (2017 р.) [110]; «Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030» (2021 р.) [117]; Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» (2019 р.) [114]; «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах фахової передвищої освіти» (2020 р.) [113]; «Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року» (2024 р.) [118] та ін.

Закон України «Про освіту» трактує інклюзивне освітнє середовище, як «фундаментальний, універсальний, всеохоплюючий чинник формування інклюзивної культури особистості охоплює сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [139].

На думку сучасних науковців І. Демченко, А. Колупаєвої, Ю. Найди, Н. Софій, З. Удич, П. Таланчука та ін., інклюзивне освітнє середовище – це сукупність організаційних, фізичних, психолого-педагогічних та соціальних умов, які створюються в закладі для забезпечення ефективності освітнього процесу, яка залежить від його доступності, якості послуг, що надаються, соціально-психологічного клімату в колективі та готовності фахівців до інклюзивної діяльності [38].

У «Методичних рекомендаціях щодо створення інклюзивного освітнього середовища у закладах вищої освіти» (2023 р.), рекомендованими Міністерством освіти і науки України, інклюзивне освітнє середовище визначено як «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання та розвитку здобувачів освіти, для ефективної професійної діяльності працівників закладу вищої освіти, для надання якісних освітніх та інших послуг особам незалежно від їхньої приналежності до закладу освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [92, с. 2]. Тобто це система впливів і умов формування особистості та забезпечення можливостей для комунікативної взаємодії, співпраці всіх суб'єктів освітнього процесу. Створення інклюзивного освітнього середовища в

закладі вищої освіти передбачає визначення основних його компонентів: фізичний – це простір, який передусім включає наявність усієї інфраструктури на території, наявність доступної та зрозумілої інформації про розташування будівель, приміщень та підрозділів закладу освіти; освітній (діяльність) – простір, що включає умовний поділ території за видами діяльності (організація центрів діяльності різного спрямування: освітніх, практичних, професійних, спортивних, мистецьких, дозвілєвих тощо), забезпечення необхідними навчальними матеріалами та відповідними меблями, обладнанням і засобами; соціальний – середовище, яке включає створення умов для ефективної взаємодії всіх учасників освітнього процесу з урахуванням їх індивідуальних особливостей, а саме між здобувачами, між здобувачами та науково-педагогічними працівниками, між учасниками освітнього процесу та іншими зацікавленими особами (роботодавці, громадські організації та їх об'єднання тощо); розширення діяльності закладів вищої освіти у справах громади та регіону (розвиток неформальної освіти та освіти дорослих, надання додаткових освітніх та інших послуг тощо); організація діяльності закладу освіти в часовому вимірі передбачає урахування часового зв'язку здобувачів, педагогічних та науково-педагогічних працівників зі змістом освітнього процесу з метою підвищення доступності, якості освітніх послуг та рівня задоволення освітніх потреб (гнучких графіків роботи (заходів)) [92]. На основі вивчення відповідних методичних рекомендацій схематично представлено означені компоненти на рис. 1.1.

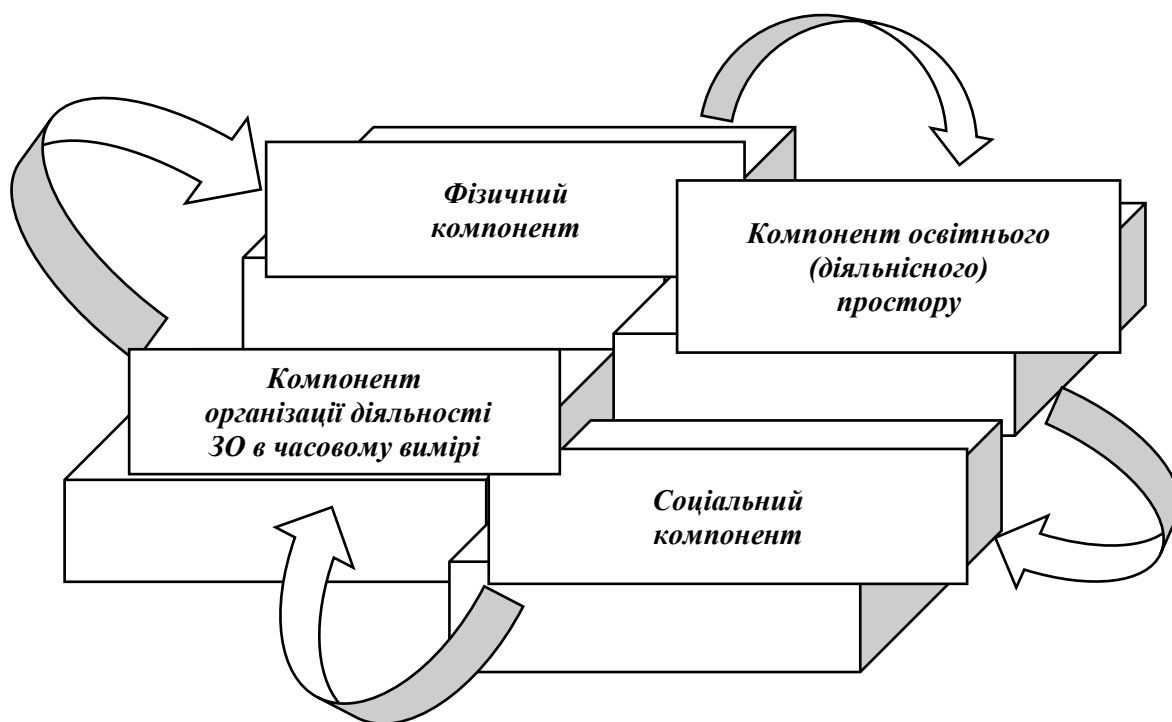


Рис. 1.1. Компоненти інклюзивного освітнього середовища в закладі вищої освіти [92]

Джерело: зображення змодельовано автором

У науковій літературі дослідниками (Ю. Бойчук, А. Давиденко, А. Колупаєва, О. Казачінер, А. Поліхроніді та ін.) означено, що фізичний (просторово-предметний) компонент інклюзивного освітнього середовища включає просторові умови та предметне обладнання, сукупність яких забезпечує можливість необхідної просторової взаємодії, поведінки суб'єктів освітнього середовища, необмежений доступ до освітніх ресурсів. Як зазначає А. Поліхроніді [200], це матеріальні можливості установи – доступна (безбар'єрна) архітектурно-просторова організація (встановлення ліфтів, пандусів, спеціально обладнаних вбиралень, забезпечення належного освітлення та акустики тощо); забезпечення сучасних засобів і систем, що відповідають освітнім потребам учасників освітнього процесу (наочні, навчально-методичні, інформаційно-комунікаційні, підтримка персоналізованого освітнього середовища, транспортні, тощо). У працях А. Колупаєвої, О. Таранченко акцентовано увагу на тому, що архітектурні компоненти в гармонійному поєднанні з іншими компонентами інклюзивного освітнього середовища визначають детермінанти ефективного включення дітей та

молоді з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір [69].

Зазначимо, що фізичне середовище закладу освіти має бути не лише доступним, але й естетично привабливим та відображати рівність, повагу та визнання різноманітності що сприяє створенню атмосфери, яка підтримує цінності інклюзії та загальне благополуччя студентів. Це сприяє розвитку почуття спільноти, де кожен відчуває себе прийнятим і важливим. Сюди можна віднести організовані зручні та доступні для всіх простори соціальної взаємодії, такі як кафетерії, студентські зони відпочинку та колабораційні простори. Вони сприяють налагодженню міжособистісних зв'язків, розвитку соціальних навичок і інтеграції студентів з різних культурних та соціальних середовищ. Таким чином, фізичне середовище інклюзивного закладу вищої освіти має поєднувати функціональність і естетичну привабливість, відображаючи цінності інклюзії та сприяючи створенню гармонійного, підтримуючого освітнього середовища.

Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в умовах інклюзії передбачає освітній (діяльнісний) або структурно-методичний як його називають науковці (С. Архипова, Н. Коляда, О. Кравченко, І. Савельчук, А. Таран та ін.). Вони визначають його як процес організації цілеспрямованої роботи з підвищення рівня професіоналізму у майбутніх фахівців з соціальної роботи, що включає в себе зміст освітнього процесу: освітні програми, технології, методи навчання, виховання й розвитку, які реалізуються в закладі освіти та сприяють оволодінню теоретичними і практичними професійними знаннями, вміннями, навичками для практичної діяльності в умовах соціальної інклюзії [122; 165]. Тому для формування інклюзивної культури в майбутніх фахівців важливо наповнити зміст професійної підготовки інклюзивним складником. Сюди можна віднести теоретико-методологічні засади соціальної інклюзії, глибокі знання у сфері наук про людину, що забезпечить майбутнім фахівцям всебічне розуміння різних аспектів людського життя та потреб в інклюзивному життєвому просторі, знання теорії, методики і технологій соціальної роботи, творче застосування знань і навичок у практичній діяльності, розвиток особистісних і професійних якостей.

Отже, комплексний підхід до професійної підготовки з акцентом на

формуванні інклюзивної культури в здобувачів сприятиме формуванню висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати в умовах різноманіття та сприяти соціальній згуртованості та інтеграції в соціум.

Безумовно, створення безбар'єрного фізичного та освітнього (діяльнісного) складників – надзвичайно важливий етап створення інклюзивного освітнього середовища закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх соціальних працівників, адже це яскравий приклад освітнього середовища професійного становлення фахівців та розвитку їхньої готовності працювати в інклюзивних умовах. Це допоможе чітко продемонструвати та практично засвоїти, як організовувати, планувати, розподіляти та координувати роботу з отримувачами соціальних послуг в майбутній професійній діяльності, демонструючи високий рівень сформованості інклюзивної культури.

Доречною є думка італійського дослідника Д. Аргіропулоса, який акцентував увагу на спрямованості інклюзивного освітнього середовища на формування культури прийняття, спілкування, партнерства, турботи, співпраці та культури зустрічі. Це означає – розвивати, практикувати і постійно пропонувати інклюзивну культуру [3]. Розглянемо детальніше ці аспекти в наукових доробках вітчизняних та зарубіжних дослідників.

Культуру прийняття науковці О. Злобіна, М. Шульга, Л. Бевзенко, Л. Коробка та ін. визначають як середовище, в якій людей цінують і поважають незалежно від статі, раси, етнічного походження, національності, сексуальної орієнтації, віку, віросповідання, інвалідності чи будь-яких інших характеристик [47; 75]. На думку О. Єрмоєнко [44], І. Іванюк [50], Д. Супрун [166], Г. Грибан [166], О. Нікулочкіної [166], О. Варецької [166], М. Шеремет [174], М. Супрун [174] та інших культура спілкування відображає спосіб взаємодії та обміну інформацією, який цінує і приймає різноманітність, гарантуючи, що всі учасники освітнього процесу відчують, що їх поважають, чують і залучають до розмови. Науковці Є. Базика, С. Драч вважають, що культура партнерства – це організаційне чи суспільне середовище, яке наголошує на співпраці, взаємній підтримці та спільній відповідальності між окремими учасниками освітнього

процесу чи групами, колективом університету [4; 41].

Дослідниками Е. Данілавічюте, Д. Деппелером А. Колупасвою, С. Литовченко, І. Парашиним, Т. Лорманом, Д. Харві, D. Hutchinson та ін. наголошується, що культура співпраці робить наголос на спільній роботі, спільному використанні ресурсів та співпраці для досягнення спільних цілей. У такій культурі усі учасники освітнього процесу визнають цінність колективних зусиль і надають перевагу співпраці, а не конкуренції чи індивідуалізму, що призводить до зростання довіри, комунікації та синергії між її членами та кращого вирішення проблем, прийняття рішень та інновацій. Вона також створює сприятливе і позитивне робоче або соціальне середовище, підвищуючи індивідуальний добробут і задоволеність роботою [64; 167].

Культура «зустрічей» як спосіб культурного обміну (акультурації) учасників освітнього процесу, тобто поступового прийняття нових правил, звичаїв, цінностей з акцентом на співучасті, відчутті приналежності, а також бути бажаними, цінними та почутими. Це набір переконань і моделей поведінки, спрямований на взаємодію, конструктивні дії, вчинки, тобто як спосіб взаємодії в команді. Вона сприяє рівноправній участі, заохоченні співпраці та генеруванні ідей, інновацій у вирішенні проблем та творчій діяльності [4; 50].

Погоджуємось із думкою Н. Богданової про те, що освіта в її істинному, особистісно-орієнтованому вигляді не є системою нав'язування чи прищеплення певних догматичних знань та поведінкових моделей, вона виступає соціокультурним осередком, де людина самостійно формує важливі для себе світоглядні та аксіологічні знання, переконання та ідеали. Вона являє собою комунікативне середовище, в якому кожен учасник є самодостатнім суб'єктом, що активно прагне самовдосконалення і шукає найоптимальніші шляхи та методи для досягнення цього самовдосконалення [117]. Тобто інклюзивне середовище – це спеціально організований соціально-педагогічний простір, що забезпечує рівний доступ усіх учасників освітнього процесу до якісної освіти, участі в колективному житті та повноцінному особистісному розвитку незалежно від індивідуальних особливостей, потреб, соціального статусу, стану здоров'я чи

інших відмінностей. Інклюзивне середовище включає фізичну, архітектурну, організаційно-методичну, інформаційно-комунікативну, ціннісно-культурну, соціально-психоемоційну складові, які взаємодіють у процесі підтримки освітньої, соціальної та особистісної інтеграції кожного індивіда в спільноту.

Таким чином, спрямованість інклюзивного освітнього середовища закладу вищої освіти на формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників має охоплювати наступні аспекти: ціннісні орієнтації (формування базових мотивів професійної діяльності, пов'язаних з емоціями, інтересами, ідеалами та цінностями інклюзії: рівністю, толерантністю і повагою до різноманіття); взаємодія і співпраця (формування рівних можливостей для участі та побудови міжособистісних стосунків, що базуються на самооцінці, самосприйнятті, прийнятті себе та своїх соціальних особливостей і сприяють життєвим і професійним виборам); університетська та інклюзивна культура (формування інтегральної особистості, що ґрунтується на цінностях, самовираженні, повазі, правовій свідомості та забезпеченні доступності, що сприяє добробуту, успішності та позитивній взаємодії в освітньому середовищі).

Суголосними є погляди, представлені в роботах М. Вогана, Т. Бута та М. Ейнскоу [19]. У своєму практичному посібнику «Індекс інклюзії» автори виокремлюють три взаємопов'язані складові, що сприяють системним змінам в розбудові інклюзивного середовища: розробка інклюзивної політики – розробка стратегій і правил, які забезпечують безперешкодний доступ до освітніх послуг, підтримку всіх учасників освітнього процесу, створення освітнього середовища «для всіх»; розвиток інклюзивної практики – реалізація конкретних організаційно-освітніх дій (адаптації, модифікації навчально-методичного забезпечення), методик і технологій інклюзивного навчання, виховання й розвитку, що сприяють залученню до навчання всіх студентів незалежно від їхніх можливостей і потреб; формування інклюзивної культури – це середовище, яке підтримує принципи рівності, прийняття різноманітності та взаємоповаги, підтримки, співпраці і творчості.

На думку британських дослідників, ці три складові є нерозривно

пов'язаними та взаємодоповнюють одна одну, утворюючи сторони рівностороннього трикутника. У цій системі основою виступає створення інклюзивної культури, яка задає напрямок для політики та практики. Розвиток інклюзивної політики (ліва сторона) та впровадження інклюзивної практики (права сторона). Вони відображають вектори мислення учасників освітнього процесу: інклюзивна культура впливає на політику закладу освіти та освітній процес; політика формує простір для практики реалізації інклюзивного підходу; практика закріплює інклюзивну культуру та вдосконалює політику закладу. Така модель дозволяє побудувати цілісний підхід до створення інклюзивного освітнього середовища ЗВО, що виходить за його межі охоплюючи більш широкий контекст освітніх змін.

Означені аспекти повинні впроваджуватись через освітні підходи, що поєднують навчальні, виховні та розвивальні методи, спрямовані на формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти та їхню підготовку до професійної діяльності в умовах соціального різноманіття. Важливо використовувати педагогічні практики, орієнтовані на цінності поваги, відкритості, толерантності, що є основою для розбудови інклюзивного суспільства.

Розглянемо ключові напрями створення інклюзивного освітнього середовища у ЗВО, які готують фахівців соціальної сфери: інклюзивна політика, яка передбачає розробку й впровадження локальних нормативно-організаційних документів, що визначають принципи формування інклюзивного середовища; інклюзивні освітні практики, що інтегрують інклюзивний компонент в зміст навчальних дисциплін; інклюзивна культура, яка формується через впровадження заходів, що сприяють розвитку цінностей різноманіття, взаємоповаги, рівних можливостей і культурної чутливості.

Такі активності розвивають почуття приналежності, згуртовують студентську спільноту та сприяють формуванню готовності працювати в глобалізованому світі, де цінується соціальна рівність, інклюзія та співпраця. Участь у культурно-просвітницьких ініціативах дає змогу студентам на практиці засвоїти принципи інклюзивного співжиття й реалізовувати їх у майбутній

професійній діяльності.

Розглянувши загальні практики створення інклюзивного освітнього середовища у ЗВО, що готують фахівців за спеціальністю «Соціальна робота», перейдемо до аналізу конкретних закладів освіти, які реалізують ці підходи на практиці.

У Тернопільському національному педагогічному університеті імені В. Гнатюка (ТНПУ) системно створюється інклюзивне освітнє середовище, де студенти з різними освітніми потребами можуть реалізовувати свій потенціал. Університет розробив локальні нормативні акти, зокрема «Положення про інклюзивно-ресурсний центр» і «Порядок супроводу осіб з інвалідністю», що забезпечують індивідуальний супровід та доступ до освітніх ресурсів. Формування інклюзивної культури підтримується участю в міжнародних проєктах, зокрема «Доступне університетське середовище» та «Learnopolis+». ОПП «Соціальна робота» включає курси з темами інклюзії, однак бракує системного акценту на формування інклюзивної культури. Програми підвищення кваліфікації спрямовані на розвиток інклюзивної компетентності викладачів, але потребують глибшого опрацювання етики інклюзивної взаємодії. Діє «Інклюзивно-ресурсний центр», проводяться заходи з тем інклюзії, а «Психологічна служба ТНПУ» надає емоційну підтримку студентам. Попри значні досягнення, формуванню інклюзивної культури у студентів спеціальності «Соціальна робота» приділяється недостатньо уваги, зокрема в аспектах етичної комунікації та командної взаємодії (Додаток А).

Наприклад, Український державний університет імені М. Драгоманова активно формує інклюзивне освітнє середовище через впровадження відповідної політики, зокрема на основі «Положення про центр осіб з особливими освітніми потребами». Навчальні плани включають дисципліни з інклюзивним змістом, як-от «Основи інклюзивної освіти», «Соціальна педагогіка» та «Соціалізація особистості», що сприяє розвитку інклюзивної компетентності. Студентські ініціативи, як Клуб жестової мови, тренінги, конференції та благодійні заходи підсилюють культуру інклюзії. Важливу роль відіграє «Кризова психологічна

служба», що надає емоційну підтримку студентам. Однак, університету доцільно посилити практичну складову інклюзивної підготовки й активніше підтримувати ініціативи, що сприяють залученню студентів до взаємодії з різними соціальними групами (Додаток А).

Аналізуючи діяльність Київського національного університету імені Т. Шевченка варто зазначити, що він впроваджує інклюзивну політику на основі «Концепції розвитку інклюзивної освіти» та «Порядку супроводу осіб з інвалідністю». До навчальних програм включено курс «Соціальна робота з людьми з інвалідністю», а також реалізуються програми академічної підтримки, зокрема Erasmus+. Активну роль у поширенні інклюзивних цінностей відіграють студентські об'єднання («Студентський парламент») та освітньо-культурні заходи (тренінги, конференції, інформаційні кампанії), «Центр соціального розвитку», який забезпечує психосоціальну підтримку, сприяє волонтерству та співпрацює з випускниками і роботодавцями. Водночас для ефективнішого формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників варто посилити практичну складову, розширити участь студентів у стажуваннях і підвищити обізнаність щодо цінностей інклюзії (Додаток А).

Як показують результати аналітичної роботи (додаток А) щодо створення інклюзивного освітнього середовища у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна», можна виокремити кілька ключових аспектів. Інклюзивна політика цього закладу базується на впровадженні концепцій і процедур, спрямованих на забезпечення рівних можливостей для здобувачів освіти з різними потребами. На базі університету функціонує Центр інклюзивних технологій, який відіграє важливу роль у наданні необхідних інструментів для ефективного навчання студентів з особливими освітніми потребами. Університетом розроблено та впроваджено «Порядок організації інклюзивного навчання», що забезпечує як організаційну, так і інфраструктурну підтримку здобувачів освіти. У межах інтернаціоналізації інклюзивного середовища університет бере участь у міжнародних програмах, зокрема Erasmus+, що сприяє культурному обміну та створює можливості для навчання студентів різних

національностей в інклюзивному середовищі. Освітні програми включають фахові дисципліни, такі як «Інклюзивне суспільство», «Соціально-педагогічна робота з дітьми з інвалідністю та раннє втручання», «Стратегії викладання в інклюзивному закладі освіти», що готують фахівців соціальної сфери, здатних підтримувати та розвивати інклюзивну культуру. Значну роль у її формуванні відіграє студентське самоврядування та регулярне проведення інклюзивних заходів, таких як проєкт «Без бар'єрів».

Водночас попри наявні позитивні напрацювання, доцільним є посилення участі студентів у соціальних та культурних ініціативах, спрямованих на розвиток емпатії та міжкультурного діалогу. Також варто розширити мережу соціально-психологічної підтримки, зокрема для здобувачів, які опинилися в складних життєвих обставинах.

Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини (додаток А) також демонструє активну позицію у формуванні інклюзивного освітнього середовища. Це, зокрема, підтверджується діяльністю Центру підтримки студентів та інклюзивного туризму «Без бар'єрів», головною метою якого є створення умов для рівноправної участі всіх здобувачів освіти у навчальному та громадському житті університету, а також організація доступних туристичних заходів. Інклюзивна тематика інтегрована в освітній процес університету. Так, дисципліна «Інклюзивний туризм» формує розуміння особливостей організації туристичної діяльності для осіб з інвалідністю. Дисципліна «Соціальна робота в інклюзивному середовищі» готує студентів до професійної діяльності у сфері підтримки соціально вразливих груп. Університет систематично впроваджує практичні ініціативи, що популяризують ідеї інклюзії. Наприклад, щороку проводиться конкурс соціальних проєктів «Подорожуємо без бар'єрів», який заохочує студентів до створення інноваційних рішень у сфері інклюзивного туризму. Творчі проєкти, як-от фестиваль творчості «Рівні між собою ми. Будемо разом Я і Ти» та фестиваль соціально-психологічної драми «Почуй! Побач!», сприяють розвитку взаємоповаги та толерантності через мистецтво й емоційний досвід. Таким чином, системна робота, яку здійснює університет, сприяє не лише

академічному, а й особистісному розвитку студентів, виховуючи в них активну громадянську позицію, емпатію та повагу до людської різноманітності.

Варто зазначити, що формування інклюзивного освітнього середовища є особливо важливим у контексті підготовки фахівців із соціальної роботи. У багатьох закордонних університетах, зокрема у Великій Британії, розроблено спеціалізовані програми, які не лише відповідають вимогам законодавства, а й включають багатий спектр ініціатив: вебінари, семінари, науково-практичні конференції, а також спеціалізовані курси, що допомагають студентам здобути навички взаємодії з різними групами населення, зокрема людьми з інвалідністю.

Цікавим прикладом є діяльність Університету Манчестера, який реалізує політику забезпечення рівних можливостей через стратегію «Equality, Diversity and Inclusion Policy». Її головна мета – створення атмосфери взаємоповаги, гідності та підтримки, де кожен член університетської спільноти має можливість реалізувати свій потенціал, незалежно від особливостей чи соціокультурних відмінностей.

Основні напрями цієї стратегії можна охарактеризувати через три основні складові: університет спрямовує значні зусилля на розвиток інклюзивної культури та підтримку атмосфери, де кожен може почуватися комфортно й захищено; університет пропонує різноманітні навчальні програми, такі як «Higher Education Anti-Racism Training», яка навчає персонал відповідати на міжкультурні виклики, долати стереотипи та формувати обізнаність про культурні особливості й різноманітність; підтримує ініціативи щодо забезпечення рівних можливостей для студентів-представників етнічних меншин та осіб з інвалідністю.

Зокрема, університетська спільнота включає різноманітні групи рівності, які об'єднують соціальні групи, такі як ЛГБТ+, етнічні меншини, люди з інвалідністю та жінки в науці та технологіях. Такі групи рівності допомагають розвивати спільноту, надаючи їй членам можливість для обміну досвідом і підтримки. На базі університету функціонує «Форум рівності, різноманітності та інклюзії», який збирається двічі на рік і включає представників керівництва університету, підкреслює інтеграцію цих цінностей на управлінському рівні. Учасники форуму

не тільки встановлюють політичні засади рівності та різноманіття, але й працюють над розвитком нових ініціатив, спрямованих на вирішення актуальних питань, пов'язаних із інклюзією.

Отже, досвід Манчестерського університету демонструє структурований підхід до формування інклюзивного освітнього середовища, який досягається шляхом поєднання освітніх програм, соціальної підтримки та системного підходу на рівні управління, що дозволяє створити освітній простір, орієнтований на повагу до різноманітності та підтримку всіх членів університетської спільноти.

На відміну від попереднього закладу Університет Віндзора (University of Windsor) – провідний навчальний заклад Канади, розташований у місті Віндзор, Онтаріо пропонує інший підхід до створення інклюзивного освітнього середовища. Університет готує фахівців спеціальності «Соціальна робота» та відомий своїм акцентом на дослідженнях, інноваціях та створенні інклюзивного середовища для студентів з усього світу. Особлива увага приділяється соціальним програмам, особливо підготовці фахівців для роботи з людьми з інвалідністю, що робить Віндзорський університет важливим центром розвитку інклюзії та соціальної справедливості. Бакалаврська програма «Соціальна робота та вивчення інвалідності» в Університеті Віндзора (Канада) спрямована на формування у студентів розуміння теорій і моделей інвалідності та розвиток інклюзивних практик. Включені у програму курси охоплюють історичні та соціальні підходи до інвалідності, захист прав людей з інвалідністю та забезпечення їх можливостей брати участь у житті суспільства.

Зупинимось на аналізі польського університету Поморська Академія в Слупську (Akademia Pomorska w Słupsku), де практики створення інклюзивного освітнього середовища для підготовки фахівців соціальної сфери спрямовані на формування інклюзивної культури та розуміння різноманітності серед здобувачів освіти, що досягається через реалізацію таких основних елементів: в рамках діяльності Інституту педагогіки створено Центр соціальних досліджень «INKLUZJA», який пропонує допоміжні ресурси та програми, спрямовані на посилення інклюзивності та практичні застосування для роботи з людьми з

інвалідністю; університетські курси мають на меті надати майбутнім соціальним працівникам знання для ефективної роботи в інклюзивному середовищі як на рівні установи, так і на рівні громади; дослідницькі програми Центру спрямовані на забезпечення рівних освітніх можливостей та створення інклюзивної культури, зосереджуючись на реальних заняттях із використанням айтрекінгу та психологічних тестів для дослідження освітніх потреб студентів з інвалідністю; курси та семінари з інклюзивної освіти включають практичні заняття з навичок інклюзивної педагогіки, таких як методи арт-терапії для дітей та молоді з особливими потребами. Отож, зазначені вище підходи сприяють формуванню інклюзивної культури у студентів, підтримують їх готовність до впровадження інклюзії та роботи з різними групами у майбутній професійній діяльності.

Варто відзначити Барселонський університет – провідний заклад вищої освіти, який пропонує сучасні освітні програми для соціальних працівників з акцентом на інновації, практичний досвід та створення інклюзивного освітнього середовища. Бакалаврська програма соціальної роботи університету розроблена для підготовки фахівців, які здатні вирішувати соціальні проблеми на різних рівнях. Програма триває чотири роки і складається з теоретичних курсів, практичних стажувань і фінального проєкту. Значний акцент робиться на роботі з вразливими групами, таких як люди похилого віку, діти, люди з інвалідністю, а також групи, що зазнають соціальної ізоляції. Університет також підтримує інтернаціоналізацію навчання, зокрема через програми обміну ERASMUS+, що відкриває студентам доступ до глобальних стандартів у соціальній роботі. Однією з ключових програм є участь у проєкті UNI(di)VERSITY, який об'єднує європейські університети з метою розробки стратегій інклюзії та рівності. В рамках цього проєкту організовуються семінари та воркшопи, які спрямовані на інтеграцію мігрантів, культурне різноманіття та боротьбу із соціальною ізоляцією, а також підтримку студентів з інвалідністю. Важливим елементом соціальної діяльності закладу є також Фонд солідарності Університету Барселони. Фонд надає допомогу біженцям, організовує освітні та соціальні програми, займається питаннями прав людини та соціальної інтеграції. Крім того, університет активно

співпрацює з міжнародними програмами, такими як CHARM-EU, які сприяють об'єднанню різних університетів для створення єдиного освітнього простору, спрямованого на розвиток соціальної відповідальності та інклюзії. Таким чином, Барселонський університет об'єднує академічну підготовку, практичну орієнтованість і цінності інклюзії, створюючи платформу для підготовки компетентних соціальних працівників, здатних адаптуватися до викликів сучасного світу.

Розглянувши приклади створення інклюзивного освітнього середовища у ЗВО, можна побачити, що практика інклюзивної освіти залежить від змін у культурі та від умов освітнього середовища, в якому професійно формується і зростає майбутній фахівець. Університети прагнуть створити різноманітне, доступне соціокультурне середовище, яке сприятиме формуванню інклюзивної культури у студентів, викладачів і співробітників. Звичайно, кожен університет може мати специфічні ініціативи та підходи до його створення, але існують деякі загальні практики для просування інклюзії у ЗВО, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери:

- інклюзивна політика університету (розробка локальних нормативних документів та планів дій для вирішення питань щодо створення інклюзивного освітнього середовища, а також проведення досліджень з питань інклюзії, різноманітності та рівності для кращого розуміння соціальних викликів та розробки науково обґрунтованих стратегій удосконалення інклюзивного освітнього середовища);

- залучення і рівні можливості (залучення іноземних студентів і співробітників до освітнього процесу; збільшення кількості студентів, викладачів і співробітників різного етнічного походження, статі, сексуальної орієнтації, інвалідності та соціально-економічного статусу; усунення бар'єрів і сприяння доступу до ресурсів, приміщень і служб підтримки);

- збагачення навчальних курсів інклюзивним складником (теоретичні і методичні основи соціальної інклюзії та практичний досвід формування інклюзивної культури в учасників освітнього процесу);

- навчання з питань різноманітності (різноманітні тренінги з питань різноманітності та інклюзії для викладачів, співробітників і студентів, спрямованих на підвищення обізнаності про упередження, дискримінацію, несвідомі упередження, мікроагресію тощо);

- об'єднання студентів в культурні асоціації (створення студентських асоціацій, клубів, центрів, з метою формування соціальної згуртованості представників різних культур та ідентичностей, осіб з різним рівнем психофізичного розвитку та соціального статусу);

- провадження інклюзивно-культурних заходів та проєктів (організація культурних заходів, семінарів, воркшопів тощо, які сприяють поширенню цінностей інклюзії, відкритого спілкування та зворотного зв'язку, взаємоповаги та підтримки);

- забезпечення психосоціальної підтримки студентів та надання допоміжних послуг (створення центрів з психосоціальної підтримки студентської молоді, в яких надаються послуги консультування, психосоціальної допомоги, академічної підтримки, діють програми наставництва та профорієнтації).

Тобто у середовищі закладу освіти формується університетська інклюзивна культура, яка сприяє справедливості, рівним можливостям і почуттю приналежності для всіх, незалежно від їхнього походження, ідентичності чи здібностей.

Як бачимо, інклюзивне освітнє середовище у ЗВО за всіма компонентами поступово збагачується інклюзивними складниками, динамічно розвивається й постійно удосконалюється. Варто зауважити, що його соціальний складник, який в найбільшій мірі відображає процес формування інклюзивної культури в майбутніх соціальних працівників, потребує особливої уваги та систематичного підходу. Це включає впровадження спеціалізованих навчальних, виховних і розвиткових програм, що акцентують увагу на соціальних навичках, розвитку міжособистісної емпатії та толерантності, а також забезпечення практичних занять, які моделюють реальні соціальні ситуації в умовах соціальної інклюзії. Такий підхід дозволяє студентам теоретично опанувати основи інклюзії, на

практиці застосовувати отримані знання, сформувати високий рівень інклюзивної культури, що значно підвищує ефективність їхньої професійної підготовки. Не дивлячись на те, що багато українських і закордонних університетів досягли значних успіхів у створенні інклюзивного освітнього середовища, все ж питання формування інклюзивної культури залишається мало вивченим та реалізованим фрагментарно.

Отже, для формування інклюзивної культури в майбутніх соціальних працівників важливим є соціальний компонент створення інклюзивного освітнього середовища, що відображає задоволення екзистенційних потреб людини (прийняття, рівність, свобода, мотиви, розуміння, прагнення, участь, переконання, позиція, світогляд, комунікація, дії, вчинки, поведінка, діяльність тощо) на засадах гуманізму та демократії. Адже сформована інклюзивна культура у фахівця є свідченням рівня його освіченості, ерудованості, вихованості, проявом особистісних і професійних якостей.

Науковці У. Садовська, Є. Муніц, А. Ярошенко та інші зауважують, що освітнє середовище, в якому студент отримує професійну освіту, є лише частиною його особистого життєвого простору, і те, як людина будує свою професійну кар'єру, залежить від її особистих якостей (емпатії, толерантності, адаптивності, етичності тощо), але професійна діяльність також впливає на особистість і є чинником її саморозвитку [124]. Вони визначають процес формування таких якостей, що охоплює набуття соціальної компетентності майбутніми фахівцями у процесі навчання у ЗВО та є одним зі значних чинників, що виступає гарантом їх успішної адаптації до мінливих умов життя соціуму, усуває відчуття внутрішнього дискомфорту і блокує можливість конфлікту з соціальним середовищем. Цей процес включає навчальні програми, озброєння студентів практичним досвідом, активними методами і формами навчання, а також діагностичний інструментарій, здатний контролювати розвиток цього процесу з метою його корекції.

Дослідниця А. Таран в своєму дослідженні акцентувала увагу на професійно-важливих якостях майбутнього соціального працівника

(толерантність, етичність, комунікативність, аналітичність, творчість, стресостійкість, співпраця і командна робота, саморефлексія тощо), якими він має оволодіти для виконання функцій в умовах інклюзії [143].

Погоджуємось із думкою Н. Богданової про те, що освіта в її істинному, особистісно-орієнтованому вигляді не є системою нав'язування чи прищеплення певних догматичних знань та поведінкових моделей, вона виступає соціокультурним осередком, де людина самостійно формує важливі для себе світоглядні та аксіологічні знання, переконання та ідеали. Вона являє собою комунікативне середовище, в якому кожен учасник є самодостатнім суб'єктом, що активно прагне самовдосконалення і шукає найоптимальніші шляхи та методи для досягнення цього самовдосконалення [117]. Тому для формування інклюзивної культури в майбутніх соціальних працівників важливим є соціальний компонент створення інклюзивного освітнього середовища, що відображає задоволення екзистенційних потреб людини (рівність, свобода, мотиви, прагнення, участь, переконання, позиція, світогляд, комунікація, дії, вчинки, поведінка, діяльність тощо) на засадах гуманізму та демократії. Адже сформована інклюзивна культура у фахівця це свідчення рівня його вихованості, освіченості, ерудиції, прояву морально-духовних якостей. Можна стверджувати, що соціальна складова створення інклюзивного освітнього середовища сприяє формуванню базових професійно-особистісних якостей особистості майбутнього соціального працівника, які слугують основою для реалізації та самореалізації всіх форм його життєвої активності протягом усього подальшого життя.

Таким чином, формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників є багатовимірним процесом, що охоплює не лише особистісний розвиток фахівця, а й створення відповідного соціального та освітнього середовища. Дослідження цього процесу потребує опори на наукові напрацювання, які розкривають сутність інклюзії, її принципи, механізми впровадження та педагогічні умови розвитку. Саме тому звернемося до сучасних досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, які аналізують проблему формування інклюзивної культури особистості.

Окремі аспекти проблеми формування інклюзивної культури висвітлюються в працях Г. Давиденка [51], Дж. Девіса [161], А. Колупасової [61], Н. Софій [63], А. Шевцова [155] та інших, в яких розкрито особливості організації інклюзивного освітнього середовища та формування інклюзивної культури здобувачів у вітчизняних та зарубіжних університетах. Більшість досліджень зосереджуються на розробці та впровадженні інклюзивної моделі навчання, використання педагогічних методик, які б сприяли формуванню інклюзивної культури у студентів, зокрема адаптації навчальних програм, створення інклюзивного освітнього середовища та підготовці педагогів до роботи з різноманітними групами студентів.

У колективній монографії «Інклюзивна освіта: досвід і перспективи» розглянуто проблеми організації інклюзивного навчання осіб з інвалідністю в умовах закладу вищої освіти. Науковиця І. Дмитрієва, досліджуючи окремі аспекти ставлення здобувачів із типовим розвитком до здобувачів з порушеннями психофізичного розвитку, вказує на важливість виховання толерантної особистості майбутнього педагога, людини, яка в майбутньому не лише надаватиме допомогу своїм вихованцям з порушеннями психофізичного розвитку, а й готова до дієвого співчуття та милосердя до тих, хто поруч і потребує цього зараз [55]. О. Левчишина досліджуючи особливості набуття ідентичності у студентів інклюзивних груп, акцентує увагу на взаємній емпатійній підтримці, яка є важливою умовою їх міжособистісної взаємодії [55].

На особливу увагу заслуговують роздуми автора Г. Шевчук щодо налагодження позитивних стосунків у студентському середовищі, оскільки у різних групах сприйняття людей з інвалідністю неоднозначне, що залежить від культури спільноти, зрілості студентів, підходу викладачів, виховної роботи, спрямованої на формування лояльного сприйняття людей із порушеннями в розвитку та толерантного ставлення до них [157].

Науковці О. Гуренко, Г. Лопатіна, Г. Мицик у дослідженні «Інклюзивна вища освіта та її роль у досягненні цілей сталого розвитку» зазначають, що інклюзивне освітнє середовище сприяє толерантності та взаєморозумінню між

різними соціальними, етнічними та релігійними групами, тим самим закладаючи основу для мирного співіснування через інтеграцію сучасних технологій та розробки інноваційних освітніх рішень для підтримки інклюзивного навчання, виховання особистості та її гармонійного розвитку [34].

Найбільш дотичним до теми нашого дослідження є науковий доробок Т. Качалової «Формування інклюзивної культури закладу вищої освіти», яка визначає сутність і структуру інклюзивної культури ЗВО як системи принципів і цінностей інклюзивної освіти, що має складну структуру: зовнішню (організація освітнього простору відповідно до принципів доступності та безпеки, адаптовані освітні програми, спеціальні методи навчання та виховання, підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали, технічні засоби, колектив фахівців, спільні цінності, система поведінки, академічна група тощо) та внутрішню (система уявлень, правил, установок, цінностей і моделей поведінки, загальних для академічної групи і є умовою стійкості групи). Авторка також пропонує один із шляхів формування інклюзивної культури ЗВО – організацію діяльності студентського тьюторського центру, метою якого є навчальна, освітня, інформаційна, соціально-психологічна спрямованість тощо [58].

У статті англійського науковця Ф. Фіцпатріка розглядається важливість міжкультурної взаємодії та взаєморозуміння у вищій освіті; обговорюється роль інклюзивного лідерства та організаційної культури у відображенні ідентичності всіх членів навчальної спільноти, а також висвітлюються ключові концепції, необхідні для розвитку міжкультурної взаємодії та створення інклюзивного освітнього середовища [165]. Наведені джерела дають всебічне уявлення про різні аспекти формування інклюзивної культури у ЗВО від лідерства та формування політики до практичного впровадження та оцінювання.

Отже, ступінь розробленості проблеми формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» свідчить про актуальність цього питання та його значення для сучасної освітньої практики. Аналіз останніх досліджень і публікацій демонструє, що такі науковці як І. Демченко, О. Єрмоєнко, Є. Бази́ка, Т. Качалова, А. Колупаєва, Ю. Найда,

Н. Софій, З. Удич та інші, значну увагу приділяють визначенню особливостей інклюзивного освітнього середовища як сукупності організаційних, фізичних, психолого-педагогічних і соціальних умов, що сприяють формуванню професійних компетенцій у майбутніх фахівців. При цьому підкреслюється важливість доступності, якості освітніх послуг, соціально-психологічного клімату та готовності викладачів і студентів до інклюзивної діяльності.

Інклюзивна культура майбутніх соціальних працівників має формуватися не лише на основі архітектурного, фізичного, змістового та методичного забезпечення освітнього процесу, а й через утвердження філософії «прийняття іншого», що передбачає визнання унікальності кожної особистості, її прав, потреб, пріоритетів і проблем розвитку. Не менш значущим є створення умов для самореалізації здобувачів освіти, їхньої активної участі в колективній діяльності та публічному житті, що ґрунтується на засадах поваги до людської гідності. Особливої ваги набуває культурно-виховний компонент інклюзивного освітнього середовища, який проявляється в цілеспрямованому формуванні ціннісних орієнтацій здобувачів освіти, розвитку емпатії, моральної рефлексії, толерантного світогляду та соціальної відповідальності. У центрі цього процесу перебуває задоволення глибинних екзистенційних потреб особистості – потреби у прийнятті, рівності, свободі, комунікації, взаємодії та належності до спільноти, що сприяє внутрішній інтеграції студента як суб'єкта інклюзивної культури. Отже, інклюзивна культура виступає не лише системою знань і практик, а й морально-ціннісним простором, що формується через виховний вплив освітнього середовища та живий культурний досвід взаємодії.

Сформована інклюзивна культура є інтегральною характеристикою професійної підготовки соціального працівника, яка відображає його рівень вихованості, освіченості та професійної компетентності. Водночас у науковій спільноті досі немає одностайності щодо визначення сутності, структури й шляхів формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти, що вказує на необхідність подальших досліджень у цьому напрямі.

1.3. Характеристика ключових понять дослідження у науковому тезаурусі інклюзії та соціальної роботи

Особливістю наукового дослідження є використання понять, як форми пізнання дійсності. Їх трактування відображає різнобічну систему знань. Український науковець Ю. Сурмін вказував, що будь-яке поняття відображає форму мислення, яка розкриває суттєві властивості, зв'язки та відношення предметів і явищ у їх суперечності та розвитку; це ідея чи система ідей, що узагальнює, розрізняє предмети певного класу за певними загальними та сукупно специфічними ознаками [140, с. 71]. Методологічною основою аналізу змісту й подальшого розвитку наукових понять постає принцип єдності загального й конкретного (особливого, унікального, індивідуального) завдяки використанню тих методів пізнання, які були ефективні під час вивчення одного об'єкта або предмета для ефективного пізнання істотних властивостей та зв'язків іншого [157].

Оскільки предметом нашого дослідження є модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», то актуалізується необхідність вивчення основних дефініцій базових понять «культура», «інклюзивна культура», «інклюзивна культура майбутнього соціального працівника», «формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» (рис. 1.2).

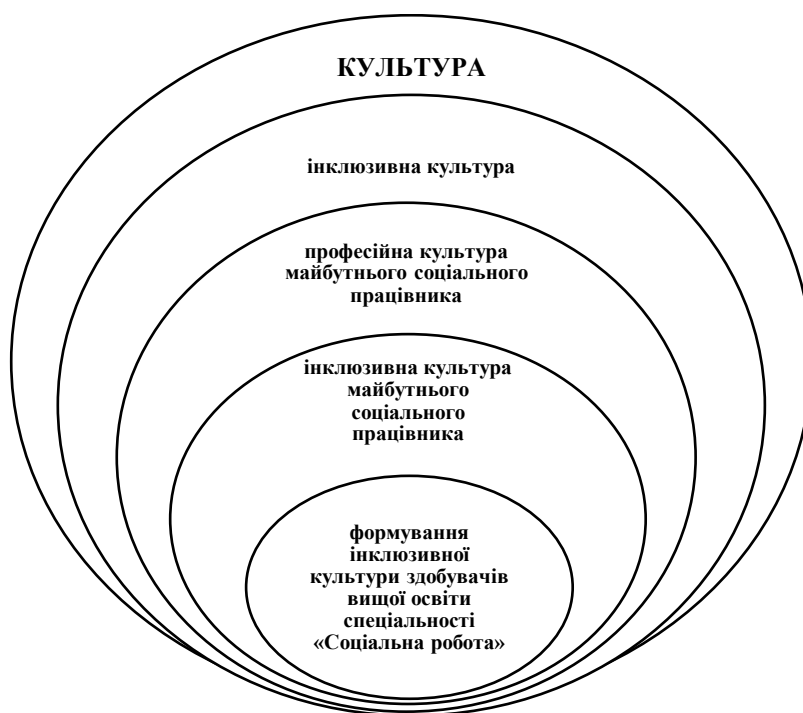


Рис. 1.2. Структура взаємозв'язку понять культури та інклюзивної культури у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників

Джерело: зображення змодельовано автором

Інклюзивна культура є складовою частиною загальної культури, тому розгляд змісту дефініції «культура» видається необхідною умовою визначення сутності досліджуваного нами поняття.

У філософському енциклопедичному словнику «культура» (від лат. «cultio», – «обробіток, розвиток, виховання, освіта, шанування») означає: «історично вихідне значення – обробіток і догляд за землею; догляд, поліпшення, ушляхетнювання тілесно-душевно-духовних сил, схильностей і здібностей людини, а отже – і ступінь їх розвитку; сукупність способів і прийомів організації, реалізації та поступу людської життєдіяльності, способів людського буття; сукупність матеріальних і духовних надбань на певному історичному рівні розвитку суспільства і людини, які втілені в результатах продуктивної діяльності; локалізоване у просторі та часі соціально-історичне утворення, що специфікується або за історичними типами, або за етнічними, континентальними чи регіональними характеристиками суспільства» [150].

У Короткому словнику філософських термінів [74] та Словнику найбільш

уживаних термінів з філософії, логіки, етики, естетики та релігієзнавства [105] поняття «культура» трактовано як «увесь, за винятком природи, мовно та символічно відтворений і «репрезентований» (штучний, позаприродний) світ, що охоплює різноманітність видів, засобів і результатів активної творчої діяльності людини, спрямованої на освоєння, пізнання і зміну навколишньої реальності та самої себе».

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка поняттям «культура» узагальнено «сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вузькому розумінні – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування (школи, вузи, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства тощо). Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» [146].

Дефініція «культура» (лат. cultura – догляд, освіта, розвиток) означає «сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених суспільством, які характеризують певний рівень його розвитку; рівень, ступінь розвитку, досягнута в деякій галузі знань або діяльності: культура праці, культура управління, культура мови тощо; ступінь соціального, морального й розумового розвитку, властивий конкретній людині. Культура виступає інтегральним фактором соціалізації особистості» [125].

Як бачимо, тлумачення проходить у вимірах природи, буття людини і суспільства як складних нескінченно багатограних та різнобічних у своїх проявах, потенціях, внутрішніх зв'язках і взаємодіях систем. Спільне їхнє буття і функціонування дає уявлення як про єдиний складний феномен, який має характеризувати нескінченна складність культури. Тому термін «культура» описує особливий спосіб організації та розвитку людської життєдіяльності, уявлення про результати матеріальної та духовної праці, структури соціальних

норм, духовних цінностей, а також характеристик способів мислення, поведінки, світогляду, знання та вміння, виробничі та професійні навички, рівень інтелектуального, естетичного та морального розвитку, способи та форми взаємозв'язку, поведінка, взаємодія людей в колективі і суспільстві, що реалізуються у різних сферах суспільного життя.

В сучасному світі поняття «культура» проникла в більшість сфер людської діяльності і є одним із фундаментальних наукових понять соціально-гуманітарного пізнання. Проте до теперішнього часу її універсального поняття не встановлено. За твердженням науковців В. Беспалого та М. Тимошенка, культура – явище складне і багатогранне, нараховує майже 1000 визначень і з розвитком суспільства їх кількість постійно збільшується [175].

Автентичне визначення культури бере свій початок зі Стародавнього Риму і походить від латинського слова «cultio», що дослівно перекладається як «обробіток», «виращування», «поліпшення», «удосконалення» в сфері землеробства. Відповідно до цього трактування культура позначала ефективну, продуктивну «обробляючу» діяльність людини як члена суспільства [52; 150].

Згодом термін почав уживатися в більш широкому значенні:

– «культура душі, розуму, тіла, що досягається шляхом цілеспрямованих вправ і виховання (Демокріт, Сократ, Платон, Аристотель та ін.); образ триєдності її складників: Істини, Добра, Краси. Вони відображають триєдність творчих здатностей людини. Це здатність розуму до пізнання світу; здатність волі бути організуючим началом діяльності та здатність почуттів надихати розум і волю на творення предметності за законами краси» [127; 175].

– «духовний світ, створеним Богом, і плодами творчої діяльності людей» (Абеляр, Тертуліан Карфагенський, Р. Декарт, Г. Нисський, Іоанн Златоуст) [52].

– «як найбільш важливий аспект життєдіяльності суспільства, пов'язаного з трудовою та творчою діяльністю, спрямованою на перетворення природи; це не просто спосіб діяльності, а й спосіб саморозвитку людини, адже у продуктах праці, створених людиною, у самому процесі праці реалізуються і втілюються основні сили людини, її здібності, знання, навички» [31].

– «система гуманістичних цінностей: знання, свобода, гідність, творчість» (І. Кант, Г. Сковорода) [54; 130].

– «навмисно створений і раціонально влаштований механізм, що сприяє розвитку суспільства як складної цілісності, яка включає мову, знання, віру, мистецтво, мораль, закон, звичаї та будь-які інші здібності та звички, набуті людиною як членом суспільства» (Е. Тайлор) [176].

– «універсальна характеристика людської діяльності, що виявляється в різноманітних формах існування, як способу реалізації сутнісних сил людини в її суспільній діяльності» (В. Шинкарук) [150].

– «взаємодія між людиною і культурою, де людина і культура одночасно виступають як суб'єкти і як об'єкти впливу і трансформації» (Л. Виготський, О. Матвієнко) [101; 139].

– «чітко керована позиція суспільства, коли саме підпорядкування природи людині в матеріальній та духовній сфері підтримує стан суспільства, що гармонізує відносини між людиною і природою, з одного боку, і, з іншого боку, забезпечує гармонійний баланс суспільних відносин між людьми, їх істотно відмінних матеріальних і духовних цінностей» (В. Андрущенко) [4].

– «рівень освіти, вихованості людей, а також рівень володіння певною сферою знань чи діяльності» [146].

Як бачимо, переважна більшість дослідників визначають такі основні складові культури: цінності, знання, можливості, мова, зразки, символи, норми поведінки, діяльність та її результати. Ми погоджуємось із думкою Л. Саракун щодо становлення поняття «культура», яка зазначила, що основні етапи розвитку поняття культури відповідають логіці закону заперечення – принципу спіралі сходження початкової тези: як духовний смисл поступово накопичувався в сільськогосподарському різновиді фізичної праці → особлива духовна та матеріальна діяльність → міри розвитку самої людини й суспільства) [127]. Культура, представляє собою універсальний регулятор всіх аспектів життєдіяльності людини. Вона породжує результати духовної і матеріальної сфери, створює систему соціальних норм і цінностей, та формує складний

комплекс взаємовідносин між людиною, навколишнім середовищем і самою собою.

Таким чином, трактування поняття культури синтезує матеріальний (фізичні об'єкти створені людиною чи певним народом для відображення рівня освоєння природи (житло, одяг, знаряддя праці, їжа та ін.) і духовний (мова, звичаї, норми, цінності, знання, мистецтво, релігія інформація та ін.) шляхи перетворення світу. Духовна складова включає всі галузі духовної сфери, які через органи чуття впливають на почуття, думки, свідомість, волю, інтуїцію, настрій і психіку людини, відображають соціально-політичні процеси, що відбуваються в суспільстві, а матеріальна включає всю сферу виробничої діяльності людей та її результати, а будь-який зовнішній прояв культури є проявом ступеня розвитку самої людини і суспільства. Це означає, що суспільне входить інтегрується в зміст культури, який визначає її якісну характеристику та співвідношення культури, людини і суспільства. Нам імponує визначення культури В. Шинкарука та А. Яценко, що культура є виміром людського буття, яке слід розуміти не просто як «буття у світі», а як діяльність щодо «облаштування» цього світу як людського [150]. Таке розуміння підкреслює соціальну природу культури, її здатність об'єднувати людей та передавати ці зв'язки з покоління в покоління, впливаючи на розвиток суспільств, соціальних груп, особистостей.

В цьому ракурсі доречним є визначення культури українським вченим В. Андрущенко, який трактує її як чітко керовану позицію суспільства, коли саме підпорядкування природи людині в матеріальній і духовній сфері підтримує стан суспільства, що гармонізує відносини між людиною і природою, з одного боку, і, з іншого боку, забезпечує гармонійний баланс суспільних відносин між людьми, їх істотно відмінних матеріальних і духовних цінностей [1]. Тобто культура формує духовний світ людини і суспільства, на основі системи знань, уявлень, цінностей необхідних для їх подальшого розвитку, якими керується під час регуляції своєї діяльності для досягнення поставлених цілей, вона регулює соціальні стосунки людини в суспільстві та її діяльність по відношенню до

суспільства.

Отже, розглядаючи поняття культури щодо визначення її місця в процесі функціонування та розвитку особистості, соціальної групи й суспільства, можна виділити наступні аспекти:

– ціннісний – як сукупність матеріальних та духовних цінностей, що створені людством; систему зразків, ідеалів, сукупність соціальних норм, цінностей (вітальні, соціальні, політичні, моральні, релігійні, ідеологічні, художньо-естетичні, сімейно-родинні, трудові, соціально-групові); ставлення людей до природи, між собою і до самої себе; сенс життя і моральність (любов, щастя, рівність, свобода, добро, безсмертя, справедливість, солідарність), представлені в культурі в символічній формі;

– пізнавальний – як можливість досягнення знань, які адекватно відображає дійсність, можливості безперервного їх оновлення впродовж життя; навичок, які успішно розв’язують проблеми, які виникають в пізнавальній, технічній, розумовій та інших видах продуктивної діяльності.

– комунікативний – як систему комунікацій, взаємозв’язків, заснована на знаково-символічній структурі, що дозволяє зв’язати етапи людської історії, знайти форму контактів людини і суспільства, людини з людиною, людини з самим собою.

– діяльнісний – як сукупність зразків, форм, способів реалізації творчих сил і здібностей людини в різних видах людської діяльності з точки зору суспільної значущості; інтегрований досвід практичного вирішення життєвих проблем і виконання важливих професійних функцій, соціальних ролей і компетенцій.

– особистісний – як світ власних людських здібностей, якостей у сфері етичних, соціальних, правових, професійних та особистих стосунків, що виявляються у здатності до самоконтролю, творчої реалізації своєї діяльності, думок і почуттів.

Як бачимо, про культуру варто говорити як про систему духовних програм людської діяльності, поведінки та спілкування, що історично складаються, які

виступають умовою відтворення та зміни суспільного життя у всіх його основних проявах. Ці програми утворюють кістяк культури, представлений у різних формах: знання, навички, норми та ідеали, моделі дій і поведінки, ідеї та гіпотези, вірування, соціальні цілі та ціннісні орієнтації тощо. У своїй сукупності та динаміці вони складають історично накопичений соціальний досвід. Культура зберігає, передає від покоління до покоління, породжує програми людської діяльності, поведінки, спілкування, які за своїм гуманістичним, гуманітарним і творчим змістом виступають своєрідною нормою суспільно-історичних процесів. Тому поняття «культура» відображає специфічний спосіб організації розвитку життєдіяльності людини, який виявляється в процесі творчої самореалізації здібностей особистості у продуктах матеріальної і духовної праці, системі соціальних норм і структур, духовних цінностях, підсумках ставлення людей до природи, один до одного, до себе як до соціальної одиниці і характеризує рівень розвитку суспільства в певний історичний період його розвитку.

Духовною основою культури є гуманізм (лат. *humanus* – людський, людяний). У філософській літературі найбільш поширене трактування в широкому (як система ідей і поглядів на людину як найвищу цінність) і вузькому (як прогресивний напрям у західноєвропейській культурі Відродження, спрямований на утвердження поваги, гідності та розуму до людини, її права на земне щастя, вільний вияв природних людських почуттів і здібностей) значенні [2; 32].

Гуманізм розглядають сучасні вчені В. Андрущенко [2], Л. Губернський [2], М. Михальченко [2], В. Кремень [78], І. Шандрук [159], Л. Шумка [159] та інші як одну з основних характеристик суспільного буття і свідомості, певний напрям мислення і діяльності, орієнтований на благо всіх людей як найвищу цінність і найвищий сенс життя при безумовній повазі до свободи кожної особистості як матеріальної і духовної істоти по відношенню до іншої людини, природи і суспільства.

У наукових працях вітчизняних та зарубіжних дослідників (І. Демченко [37], А. Колупаєва [65], І. Сагайдак [123], З. Шевців [154], А. Шевцов [155] та ін.)

доведено, що в різні історичні епохи ставлення до «інших» було неоднозначним і відбувалась поетапно:

- від неприйняття та фізичного знищення до ізоляції; від часткової інтеграції до повної інтеграції, інклюзії (І. Сагайдак [123]);
- від агресії й нетерплячості до усвідомлення необхідності допомоги; від презирства до усвідомлення необхідності ізоляції; від ізоляції до інтеграції та інклюзії (А. Колупаєва [65], А. Шевцов [155]).
- від знищення, вигнання з громади, байдужості і зневаги до соціального визнання; від соціального визнання до усвідомлення можливості соціальної інтеграції й адаптації; від соціальної адаптації до інтеграції та інклюзії (І. Демченко [37], З. Шевців [154]).

Як видно з наведених класифікацій, еволюція ставлення суспільства до «іншого» проходила у послідовних вимірах: відчуженість (відстороненість) → прийняття (підкування) → ексклюзивність (сегрегація) → інтеграція (об'єднання) → інклюзивність (включеність).

Тобто, до прийняття різноманітності й рівноправної участі у суспільному житті всіх людей відповідно до соціально-економічного й культурного становлення окремих спільнот, держав, імперій, союзів тощо. Така багаторівневість соціального буття вимагатиме більш детального наукового вивчення трансформаційних суспільних явищ з урахуванням пріоритетів інклюзивного суспільства, що не входить в предмет нашого дослідження. Але це підтверджує те, що буття в соціокультурному середовищі постійно зіштовхує (позитивно / негативно) «Я» з «Іншими», породжуючи розуміння / нерозуміння, прийняття / неприйняття, взаємодію / відчуження, співіснування / непримиренну ворожнечу тощо. Відбувається інтенсивна девальвація класичних образів культури / суспільства / людини, що веде до формування нової парадигми буття та її цінностей, зокрема, інклюзії.

Саме інклюзія, об'єднуючи усіх людей поєднує й гармонізує спільне й унікальне, безболісно вбудовує «Іншого» у свій контекст, допомагаючи йому проявитися і самореалізуватися. Тобто це процес і результат прийняття та

включення інших людей, незалежно від їхньої раси, статі, віку, релігії, інвалідності, сексуальної орієнтації або будь-яких інших особистих характеристик, в соціальне, економічне та культурне життя суспільства. Тому різноманітність – це гармонійне поєднання відмінностей і подібностей за законами соціальної справедливості, де «соціальна справедливість» позначає процес, за допомогою якого уряди, групи та окремі особи починають думати і прагнути до рівності та справедливості для всіх людей. Доречною є думка американських науковців І. Арісменді, Анна Г. Бегхолд, Дж. Алекс, Чеко Колон-Го, Ерін Ф. Абернеті та ін., які визначають різноманітність як розмаїття присутніх ідентичностей (приналежність до певних груп), справедливість як надання людям того, що їм потрібно для досягнення однакового успіху, а інклюзивність як підтримку середовища співробітництва, культури, в якому цінуються різноманіття та рівність [163].

Отже, інклюзія об'єднує різні ідентичності в соціальному, економічному та культурному житті суспільства, сприяючи рівності та справедливості, та підтримує створення інклюзивного середовища, де цінується різноманіття. Інклюзія сприяє рівності та різноманітності, створює сприятливе середовище для всіх, де кожна особа може розкривати свій потенціал, брати участь у суспільних процесах та сприяти побудові більш справедливого та гармонійного суспільства, виключаючи будь-яку дискримінацію. Головне – не тільки функціональне включення, а й особлива етика турботи і поваги до різноманіття. Тому тут доречно сказати про поняття «інклюзивність».

У «Стратегії сталого розвитку України на період до 2030 року» інклюзивність (від лат. include – включаю, укладаю) – це процес участі всіх людей у житті суспільства, коли всі зацікавлені сторони беруть активну участь у суспільному житті. Інклюзивність передбачає участь кожного в житті громади, а також відсутність будь-якої дискримінації [119].

Наразі термін «інклюзивність» використовується в різних аспектах і контекстах: інклюзивне суспільство; інклюзивні заклади; інклюзивне зростання; інклюзивна освіта тощо. Усі вони визначають повагу до людської

різноманітності, встановлюючи принципи доступності, рівності, солідарності, безпеки, участі, що забезпечує захист та повну інтеграцію в суспільство всіх верств населення [161]. Тому як моральний імператив «інклюзивність», є передумовою створення стійкого суспільства та неодмінною умовою організації будь якого виду діяльності в рамках підтримки демократії, заснованого на чесності, правосудді справедливості, людській гідності та культурному різноманітті. Це практика створення середовища, де всі люди відчувають повагу, цінність і підтримку, що включає активне сприяння почуттю приналежності, забезпечення рівного доступу до можливостей і заохочення справедливого ставлення до всіх, незалежно від їхніх різноманітних характеристик.

Досягнення розвитку такого рівня суспільства вимагає сформованості відповідної культури. Як зазначає А. Капська, такого ступеня розвитку суспільства можна досягти за умов гуманістичної культури – це не лише потреба суспільства, а й надзвичайно важлива цінність для розвитку самої особистості. Формування такої культури включає високий рівень морального розвитку особистості, подолання егоїзму, розуміння вищого аспекту людської діяльності в активному служінні прогресивним ідеалам, уміння будувати свою поведінку на основі гуманних цілей і цінностей [57].

Зарубіжні науковці Т. Бут [19], Б. Вілсон [176], М. Ейнскоу [19], Б. Федман [164] та ін. визначають інклюзивну культуру як показники рівнів: розвитку суспільства; прийняття і вітання різноманітності; взаємодії і співробітництва; рівноправності і самореалізації; мульти- та полікультурності.

Отже, інклюзивна культура є гуманістичною концепцією. Першість впровадження цього терміну належить американському соціологу Дж. Девісу, який, визначаючи інклюзивне суспільство, акцентував увагу на цінуванні різноманітності і сприянню рівним можливостям всіх людей, незалежно від їх раси, статі, релігії чи інших характеристик, що передбачає формування інклюзивної культури в усіх його громадян [161].

В сучасних публікаціях та науковому дискурсі поняття інклюзивної культури однозначно асоціюється із завданнями розвитку інклюзивного

суспільства, проте розкривається та розуміється різними авторами по-різному:

- світогляд (сукупність думок, уявлень, знань і понять про світ, у якому живе людина, і про себе), що ґрунтується на ставленні до людини як до найвищої цінності [26].

- частина загальної культури, спрямована на забезпечення підтримки цінностей інклюзії, високий рівень якої сприяє підвищенню ефективності процесу інклюзії у професійній, повсякденній та соціальній діяльності людини та суспільства в цілому [30; 153].

- це культура, яка цінує та визнає відмінності між людьми та прагне створити середовище, де кожен може відчувати себе рівним і включеним на основі толерантності, різноманітності, доступності та участі (Ю. Бойчук [10], О. Гомонюк [27], А. Гурська [27], І. Перепелюк [27] та ін.).

- стратегія, яка відображає філософію інклюзії, що будується на інклюзивних цінностях та є загальною для всіх [73; 104].

- концепція соціальної справедливості, яка закликає до поваги та визнання рівних прав і можливостей для всіх людей у суспільстві, незалежно від їх статі, раси, національності, інвалідності, віку, соціального статусу та інших ознак [148].

- шлях створенню гармонійного і доброзичливого оточення для зміцнення соціального зв'язку та зниження рівня конфліктів і дискримінації, де всі люди почуватимуться прийнятими і шанованими [33; 49; 138].

- вектор розвитку суспільства / спільноти, в якому кожна людина, маючи рівні права і можливості для самореалізації, відчуває розуміючу взаємодію і співучасть у її житті інших людей [27].

- система інклюзивних цінностей (визнання різноманітності, рівності та справедливості, співробітництва, участі, спільноти тощо) [16; 25; 29].

- високий рівень інклюзивної компетентності, що об'єднує знання, уміння, досвід, цінності та особистісні якості необхідні для реалізації їх на практиці в умовах інклюзивного середовища [10].

- особистісна інклюзивна зорієнтованість як комплекс якостей (емпатія, толерантність, адаптивність, комунікативність, відповідальність тощо) та

установок (прийняття різноманітності та інтеграцію, готовність до співпраці, командної роботи та взаємодії, справедливості та рівні можливості й права, проактивність, етичність), які сприяють створенню та підтримці середовища, де всі люди мають рівні можливості для розвитку й реалізації свого потенціалу [25; 51].

Як бачимо, науковці розглядають інклюзивну культуру як: світогляд, частину загальної культури, концепцію, стратегію, підхід, стиль, процес, імператив тощо. Це підтверджує те, що нині це поняття немає усталеного трактування. Наративи інклюзивної культури сьогодні зосереджуються на показниках такого рівня розвитку суспільства, які виражається в толерантному, гуманному безпечному ставленні людей один до одного, де розділяють ідеї співробітництва, стимулюють розвиток усіх членів суспільства, де цінність кожного є основою спільних досягнень, де визнаються інклюзивні цінності, як найважливіші компоненти інклюзивної культури.

Тому логічно звернутися до поняття «цінність», яке зазвичай використовується у філософській та іншій спеціальній літературі для позначення людської, соціальної та культурної значущості тих чи інших явищ дійсності [59]. Як зазначає І. Бех, цінності – це переконання та уявлення про те, як все має відбуватися в житті. Система цінностей – це термін, що означає сукупність уявлень людини про значення речей і явищ, з якими вони стикаються у своєму житті в природі та суспільстві [8]. Тобто інклюзивні цінності – це всі соціально схвалювані поняття, уявлення та підходи, що забезпечують утвердження інклюзії в суспільстві, позначаючи особистісне, соціальне і культурне значення певних явищ дійсності та проявляються в діяльності людини, соціальних інститутів, держави загалом.

У різногалузевій науковій площині дослідниками виокремлено комплекс інклюзивних цінностей: в системі освітніх послуг: кожен здобувач освіти – особистість; усі діти, молодь, дорослі можуть навчатися; кожна людина має унікальні здібності, особливості, інтереси; заборона дискримінації в будь-якій формі; толерантність до себе: готовність жити разом у світі один з одним;

прийняття людей з їх індивідуальними відмінностями; кожна людина має право брати участь у житті навчального закладу, громади, суспільства; виховання в душі толерантності як «гармонії в різноманітті» (В. Гладуш [25], А. Колупасєва [63], Д. Супрун [55], М. Супрун [55] та ін.); у системі медичних послуг: рівний доступ (забезпечення людей послугами та ресурсами, необхідними для реалізації потенціалу здоров'я); повноцінна участь (населення всебічно і цілеспрямовано бере участь у створенні та прийнятті програм охорони здоров'я); ефективність (медико-санітарні послуги реально працюють: вони сприяють покращенню здоров'я та благополуччя людей і спрямовані на запобігання хворобам і соціальним умовам, що завдають шкоди здоров'ю); справедливість (послуги надаються з урахуванням реальних потреб людей); рівність та включеність у систему охорони здоров'я та соціального забезпечення (сприяння різноманітності, справедливості та інклюзивності); взаємодія та співпраця; культура спілкування, яка сприятиме зв'язкам на всіх рівнях для підвищення рівності для всіх людей; запобігання будь-якій дискримінації за статтю, ідентичністю, віком, походженням, релігією, расою, спадковістю, сексуальною орієнтацією, зовнішністю, інвалідністю, профспілковою діяльністю, політичними переконаннями, національністю, сімейним станом або будь-якими іншими причинами (А. Жуковська [45], Н. Летуновська [85], Л. Сагер [85], А. Назаренко [95]); в системі економіки, менеджменту та бізнесу: цінування відмінностей та визнання індивідуальності та унікальних потреб; беззаперечне право голосу та рівні права незалежно від віку, статі, раси та інших факторів; можливість саморозвитку та професійного самовдосконалення (висококваліфіковані співробітники – це запорука зростання бізнесу); доступ до ресурсів (медичне страхування, оздоровлення тощо); конструктивна співпраця, взаєморозуміння, взаємопідтримка; інклюзивне середовище та адаптованого до потреб працівників робоче місце; культивування толерантності, терпимості, поваги, чесності, відповідальності і прозорості (А. Базилук [5], О. Жигулін [83], О. Кушнір [83], О. Полінкевич [107]); у мистецтві: рівність, доступність, недискримінація, врахування людської різноманітності; толерантний і позитивний підхід;

залучення та включення в художньо-творчу діяльність; розуміння різних культур, вірувань і походження; краса художнього твору, естетичний смак, естетичні емоції, естетична поведінка тощо. для гармонізації світогляду та координації самої людини з оточуючим суспільством, емоційно та інтелектуально в собі (Р. Мохнюк [98], Н. Овчаренко [101]); в системі соціального обслуговування: доступність, різноманітність, рівність, людська гідність; соціальна справедливість та служіння людству; повага до індивідуальних та групових відмінностей; підтримка найуразливіших груп населення; прагнення до мирного і гармонійного співіснування (толерантність, доброта, чесність, любов до людей, комунікабельність, моральність, оптимізм); заохочення до розвитку здатності особистості допомогти сама собі; віра в творчий потенціал кожної особистості; визнання права кожної людини на власну думку та переконання (можливість вільно висловлювати та реалізовувати їх настільки, щоб вони не порушували прав інших людей); невід’ємне і незаперечне право кожної людини приймати власні рішення; конструктивна співпраця та взаємодія; саморозвиток і самоосвіта; (О. Васильченко [21], Д. Лукас [88], Н. Сабат [121], Т. Семігіна [129]).

Як бачимо, в усіх аспектах державної політики – від освіти, до сфери професійної, сфери охорони здоров’я та соціальної допомоги цінності інклюзивної культури інтегративно можна окреслити в таких аспектах:

- інклюзивність: систематичне усунення бар’єрів відповідно до принципу «кожна людина важлива у рівній мірі».
- рівність: забезпечення рівних можливостей і прав для всіх людей;
- різноманітність, повага і толерантність: визнання і врахування відмінностей, повага до різних думок і культурних особливостей кожної людини;
- доступність: створення умов і середовища, які забезпечують доступність для всіх людей, включно з фізичною, культурною та інформаційною доступністю;
- справедливість: прагнення до створення справедливих умов для всіх людей, включно із запобіганням і подоланням стереотипів, дискримінації та нерівності;

- співпраця: сприяння формуванню свідомого і взаємодієвого суспільства, в якому кожна людина може і повинна робити свій внесок;

- освіта та інформування: підвищення обізнаності про проблеми, пов'язані з інклюзивністю, і навчання людей навичкам взаємодії та підтримки різноманітності.

Означені цінності інклюзивної культури застосовується у вигляді виховних векторів, ціннісних орієнтацій певних колективів, організацій, груп у різних сферах діяльності людини, зокрема професійної. Це сприяє зміцненню суспільних зв'язків, підвищенню самоусвідомлення рівності, справедливості й толерантності, збільшенню продуктивності праці і якості життя, ширшій можливості самореалізуватись і соціально згуртуватись.

Спробуємо узагальнити розуміння «інклюзивної культури», яке полягає у високому рівні розвитку суспільства, що виявляється в толерантному, гуманному, толерантному, безпечному ставленні людей один до одного на основі співробітництва, рівноправності, взаємозалежності й самореалізації, де значущість кожного є основою спільних досягнень та формування спільних інклюзивних цінностей (повага до особистості, відкритість різноманіттю, рівність прав і свобод, партнерство і участь, взаємодія і співпраця, мульти- та полікультурність).

Таким чином інклюзивна культура як частина загальнолюдської культури, що відображає високий рівень розвитку суспільства, в якому різноманіття потреб підтримується й акумулюється, створюючи умови для повноцінної реалізації кожної особистості в усіх сферах життєдіяльності. Її основу становлять цінності інклюзії (рівність, гідність, емпатійність, повага, різноманіття, гуманність, солідарність, взаєморозуміння, толерантність, соціальна справедливість, доступність, позитивне ставлення, гнучкість, адаптивність, конструктивна взаємодія тощо), дотримання яких сприяє безперервному розвитку як окремого громадянина, так і суспільства загалом.

Як зазначає В. Андрущенко, способом життєдіяльності людини є праця, яка постає джерелом культури [2], то конструкт інклюзивної культури варто

розглядати з позиції професійної культури. Виходячи із поняття «культура» словосполучення «професійна культура» позначає поєднання слів: «професійна», що є видовим і «культура» – родовим, тобто професійна культура несе в собі відбиток особливостей професійної діяльності певного профілю, її змісту, характеру, організації та результатів [90].

Слово «професійний» позначає рівень оволодіння професією (фахом) і походить від поняття «професія» – рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань, умінь, навичок, є для людини джерелом існування, фах, спеціальність, ремесло, кваліфікація». Теорія і практика певної професії як система знань, умінь і навичок є культурним феноменом, який дає простір для сприяння існуванню професійної культури. Становлення і розвиток певного типу професійної культури тісно пов'язане з процесом інституалізації професії [100]. Тобто зміст терміну професійної культури полягає в тому, що вона пов'язана зі знаннями, досвідом і цінностями, отриманими з певної професійної галузі та відображає усталені норми, правила, принципи та моделі поведінки, які регулюють професійну взаємодію між людьми.

У культурологічному словнику зазначено: «професійна культура характеризує рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні» [74, с. 173]. В Енциклопедії освіти презентовано наступне: «...професійна культура включає сукупність принципів, норм, правил, методів, які сформувалися історично, регулюють процес, діяльність людини. Основу професійної культури складають знання та цінності, вироблені конкретною соціально-професійною групою та закріплені у традиціях її життєдіяльності» [12].

Нам імпонує трактування «професійної культури» дане О. Марченко [90] та Н. Миколаєнко [93], які характеризують його як складне, інтегративне соціально-психологічне утворення, що визначає світогляд, цінності, загальну концепцію професійної підготовки фахівця і є якісною ознакою професіоналізму. Де професіоналізм – сукупність досягнутих особою теоретичних знань, практичного

досвіду та професійних умінь, необхідних для високого (професійного) оволодіння певною професією, яка динамічно та нелінійно розвивається, специфічно проявляється у сфері професійної діяльності та спілкування.

У сфері соціальної роботи професійна культура виступає основою життя людей у суспільстві, що визначається умовами суспільно-політичного життя, певним соціальним середовищем, економічним ладом. Це основа етичної практики та змістовних втручанням з метою надання допомоги отримувачам соціальних послуг. У наукових працях В. Гусак [36], І. Зверєвої [42], А. Капської [57], А. Ковальнової [60], О. Макеєвої [89], С. Пащенко [106], Т. Семигіної [129] та інших було визначено це поняття «професійна культура майбутнього соціального працівника» з урахуванням специфіки професійної діяльності.

Дослідниця О. Макеєва професійну культуру майбутнього соціального працівника визначає як індивідуальну інтегральну характеристику особистості майбутнього фахівця соціальної роботи, яка являє собою сукупність професійно важливих знань, умінь, навичок, цінностей, морально-поведінкових норм, переконань та професійного світогляду, базується на загальній культурі особистості, відображається в результатах трудової діяльності та є визначальним фактором досягнення високого рівня професіоналізму [89].

У своїй праці «Формування професійної культури соціального працівника в умовах університетської освіти» А. Ковальова визначає професійну культуру майбутніх соціальних працівників як одну з основних складових підготовки майбутніх фахівців, оскільки розглядає її як особистісно-соціальний феномен, який виявляється в єдності особистісних, індивідуально-професійних якостей майбутнього фахівця, рівня його професійних компетенцій, соціальної та професійної мобільності, що сприяє покращенню соціальної ситуації, вирішенню проблем в умовах входження до загальноєвропейського освітнього простору [60].

Науковець С. Пащенко розглядає професійну культуру як сукупність загальної культури особистості, інтегровані науково-методичні знання, загальні уміння і навички, що створюють єдність професійної підготовки, гуманістичні якості, що передбачають творчий підхід, уміння організації процесу діяльності в

різних соціальних сферах і готовності фахівця до самовдосконалення [106].

Отже, дослідження показують, що професійна культура являє собою складний набір цінностей, знань, традицій та способів спілкування, взаємодії, які стають особистісними утвореннями через інтеріоризацію у фахівця. Вона формується під час професійної підготовки та проявляється у в професійній сфері та загальній культурі особистості. Незважаючи на це, у науковій площині немає консенсусу серед дослідників щодо розуміння сутності професійної культури майбутніх соціальних працівників. Тому, спираючись на узагальнення теоретичних досліджень науковців, розглядатимемо професійну культуру майбутнього соціального працівника як невід'ємну частину загальної культури особистості, яка є складним структурним утворенням, що базується на свідомому засвоєнні, постійному розвитку та використанні цілісної системи цінностей, спеціальних професійних знань, умінь, навичок та професійно-особистісних якостей для високоефективної професійної діяльності в ситуаціях, які потребують мобілізації глибинних особистісних ресурсів майбутнього фахівця.

Важливу роль у цьому процесі відіграє освітнє середовище закладу вищої освіти, яке сприяє формуванню професійної культури майбутнього соціального працівника і охоплює аксіологічний (цінності професійної діяльності), компетентнісний (професійні знання, уміння, навички, досвід тощо), особистісний (індивідуальні та професійні якості майбутнього фахівця як суб'єкта надання соціальної допомоги) та діяльнісний (реалізація професійних цінностей, компетентностей, моральних та поведінкових норм, переконань, ідеології та професійного світогляду у поєднанні з творчим підходом під час вирішення професійних завдань) напрями професійної підготовки. Професійна культура майбутнього соціального працівника є передумовою його ефективної професійної діяльності та метою професійного самовдосконалення. Тому інклюзивну культуру майбутнього соціального працівника ми будемо розглядати як один із складників його професійної культури, яка формується в інклюзивному освітньому середовищі закладу вищої освіти під впливом соціально-інклюзивних умов розвитку суспільства.

Наступними дефініціями, які ми маємо охарактеризувати в рамках нашого дослідження – це «інклюзивна культура здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» та «формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Покликання соціального працівника, як суб'єкта культури, в контексті інклюзії полягає у сприянні створенню та підтримці середовища, де кожна людина, незалежно від своїх фізичних, розумових, соціальних чи економічних особливостей, має рівні можливості для розвитку, самореалізації та участі у суспільному житті. Ця роль вимагає від соціального працівника не лише володіння професійними знаннями та навичками, а й здатності брати на себе відповідальність за виконання соціокультурних функцій професії, розуміння соціального призначення професійної діяльності в інклюзивному соціальному середовищі, що охоплює захист прав та інтересів отримувачів соціальних послуг; сприяння соціальній інтеграції різних груп населення у всі сфери суспільного життя; розвиток інклюзивності, толерантності та емпатії в суспільстві; індивідуальний підхід до кожного отримувача соціальних послуг з метою задоволення його потреб, співпраця з громадою постійне професійне вдосконалення. Адже інклюзія є динамічним процесом, що вимагає постійного оновлення знань та навичок, тому соціальний працівник зобов'язаний бути в курсі новітніх досліджень, методів та технологій, що стосуються інклюзивної практики у сфері соціальної роботи.

У Словнику української мови поняття «формування» визначено як «дія за значенням дієслова «формувати» або «формуватися», тобто утворення певного об'єкта, структури чи стану» [133]. Згідно із словником Мельничука формування може також означати процес розвитку чогось, зокрема особистості, навичок, знань або рис характеру. Запропоноване визначення відображає психологічний та соціальний контексти, де формування є частиною природного процесу становлення або еволюції особистості [132]. Це тлумачення корелює із науковими підходами до поняття «формування особистості», які також підкреслюють багатогранність і складність цього процесу.

У своїй праці А. Семенова [128], Р. Гурін [128], Т. Осипова [128] висвітлюють термін «формування особистості» у двох основних значеннях. Перший підхід, заснований на психологічних дослідженнях, розглядає формування особистості як процес розвитку, результат який може бути експериментально виявлений і визначений у контексті цілеспрямованих навчальних і виховних дій. Другий підхід репрезентує педагогічне розуміння формування особистості, зосереджуючи увагу на її цілеспрямованому вихованні. Він передбачає визначення, які саме якості необхідно сформувати в особистості та якими методами це здійснити, щоб досягти відповідності соціальним вимогам, які висуває до неї суспільство. Ці два підходи є взаємопов'язаними та доповнюють один одного в процесі формування особистості [128].

Дослідники А. Кузьмінський та В. Омеляненко визначають формування людини як складний процес становлення особистості, що поєднує розвиток і виховання. Він підкреслює, що цей процес є цілеспрямованим і зацентованим на соціалізації особистості. Важливою ознакою, на думку автора, є завершеність цього процесу, що свідчить про можливість досягнення конкретного результату у формуванні особистості. Таким чином, у визначенні автора підкреслюється інтеграція природного розвитку, педагогічного впливу та соціалізації, що забезпечує комплексне формування людини як особистості [81].

У науковій літературі (Д. Бирик [9], Д. Долматова [40], Н. Шепелева [158]) визначено, що формування особистості позначає процес її розвитку, в якому основним є соціальний чинник. Тому, Д. Долматова стверджує, що формування особистості – це процес соціального розвитку молодшої людини, яка стає суб'єктом діяльності, членом суспільства, громадянином. Цей процес відбувається внаслідок оволодіння гуманітарними предметами, виховного впливу сім'ї, школи, суспільства, взаємодії з мистецькими явищами, здатності людини адаптуватися до зовнішнього середовища, участі в суспільному житті, її свідомої підготовки до самостійного життя в дорослому віці [40].

У дисертаційному дослідженні Д. Бирик, досліджуючи проблему формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників у

контексті професійної підготовки, розглядає формування як спеціально організований процес якісної підготовки майбутнього соціального працівника, в основі якого лежить орієнтація на конструктивні соціальні зміни як цінність соціальної роботи; прагнення до ефективного партнерства та командної взаємодії; розширення знань соціальної роботи та навичок управління ресурсами; забезпечення розвитку аналітичного та творчого мислення студентів [9].

Як зазначає Н. Шепелева, яка досліджувала формування соціальної активності студентської молоді, в рамках соціально-педагогічного (вузького) підходу формування – це регульований соціально-педагогічний процес, який сприяє засвоєнню здобувачами громадянських, освітніх і професійних цінностей, набуттю та ідентифікації просоціальних форм поведінки, заснованих на ініціативі, соціальній мобільності та соціальній креативності як в контексті університету, так і у відкритому соціальному середовищі інформаційної ери [158].

Отже, формування особистості – це складний динамічний процес засвоєння знань і суспільного досвіду в певному соціальному (сімейному, освітньому, професійному тощо) середовищі за умови цілеспрямованого виховання та соціалізації. Цей процес охоплює накопичення знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності та формуванні нових якостей особистості, необхідних для життя в суспільстві і, зокрема, професійній діяльності.

До проблеми визначення поняття формування різних складників професійної культури зверталися дослідники О. Бершадська [7], В. Гусак [35], С. Іщук [53], В. Кравцов [76], Я. Співак [135], А. Фурман [151] та ін. Наприклад, дослідник В. Кравцов розглядає «формування методологічної культури майбутнього соціального працівника» як цілісне багаторівневе та багатокомпонентне утворення в структурі особистості соціального працівника, що містить знання про професійну методологію, володіння методами і методологією наукового пізнання, розумову діяльність у режимі методологічної рефлексії, розвинені навички критичного аналізу професійної діяльності, систему інтерналізованих педагогічних і загальнолюдських цінностей, що визначають

професійну свідомість майбутнього фахівця [76]. У своїх дослідженнях Я. Співак визначає формування соціокомунікативної культури майбутніх соціальних працівників як процес засвоєння ними комплексу морально-етичних і духовних цінностей особистості, своїх комунікативних знань, мовленнєвих умінь і лінгвоемпатійних якостей, якими вони будуть керуватися у своїй професійній діяльності [135].

Виділяють також культуру спілкування соціального працівника, яка є засобом вирішення професійних завдань і системою соціально-психологічного забезпечення його діяльності. Вона включає розуміння отримувача соціальних послуг, встановлення контактів та взаємодії для виявлення його потреб та надання допомоги, а також є ключовим елементом розвитку професійної культури фахівця, на основі якої ефективно вирішуються проблеми [7].

Морально-етична культура соціального працівника висвітлюється у праці А. Фурмана, як важлива складова його професійного розвитку, що забезпечує не тільки високий рівень етичного поведіння в процесі надання допомоги, але й формує основи для конструктивної взаємодії з отримувачами соціальних послуг та суспільством загалом. Соціальний працівник з високим рівнем морально-етичної культури вміє краще справлятися з професійними викликами, такими як етичні дилеми, спілкуватися з людьми у складних життєвих ситуаціях, а також бути прикладом для інших у процесі поширення соціальних принципів. Головним аспектом є вміння не тільки дотримуватись етичних норм, а й постійно працювати над їх удосконаленням у професійній діяльності [151].

Як бачимо, що формування різних складових професійної культури майбутнього фахівця соціальної сфери (психологічної, методологічної, соціально-комунікативної тощо) позначає процес збереження, засвоєння, і накопичення специфічних знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду та розвитку особистісних якостей в спеціально створених умовах середовища закладу освіти. Тому можна стверджувати, що формування інклюзивної культури є складовою процесу підготовки майбутніх соціальних працівників, шляхом збагачення професійних знань, умінь, навичок, якостей інклюзивними цінностями, позитивними зразками

професійної діяльності та поведінки фахівців в умовах інклюзивного суспільства. Особливість цього процесу визначаються специфікою інклюзивного освітнього середовища закладу освіти, змістом та рівнем професійної підготовки, а також вихованням особистісних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери, необхідних для якісного виконання професійних функцій.

Отже, у контексті нашого дослідження ми визначаємо поняття «інклюзивна культура здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»» як інтегровану особистісно-професійну характеристику, що відображає глибоке усвідомлення цінностей, принципів інклюзії, сформованість фахових компетентностей, необхідних для діяльності в інклюзивному середовищі, а також здатність до емпатійної та ефективної комунікації. Вона охоплює систему професійних знань, умінь, навичок, морально-етичних переконань та особистісних якостей, які забезпечують готовність майбутнього соціального працівника інтегрувати інклюзивні підходи у свою професійну практику, сприяти їх утвердженню в соціальному просторі та формуванню громадської свідомості, орієнтованої на цінності безбар'єрності та соціальної справедливості.

Як складова професійної підготовки майбутніх соціальних працівників формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» є цілеспрямованим процесом поступового збагачення професійної компетентності інклюзивними цінностями, моделями гуманістично зорієнтованої поведінки та прикладами ефективної міжособистісної взаємодії, що є ключовими для реалізації професійних функцій у контексті інклюзивного суспільства. Особливість цього процесу визначається взаємозв'язком в системі «Особистість майбутнього фахівця» → «Інклюзивне освітнє середовище ЗВО» → «Стандарт вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота».

Висновки до першого розділу

На основі аналізу наукових джерел та нормативних документів щодо впровадження принципів інклюзії в соціальну сферу визначено стратегічні імперативи професійної діяльності соціальних працівників: забезпечення рівного доступу до соціальних послуг, освіти, охорони здоров'я, культури; захист прав і соціальна справедливість; розвиток інклюзивних середовищ; підтримка різноманітності та культурної ідентичності; сприяння соціальній взаємодії, толерантності, економічній незалежності, зайнятості, участі та empowerment (розширення можливостей) громадян; інтеграція інклюзивних підходів у законодавчу та інституційну базу; підвищення інклюзивної компетентності; моніторинг і оцінка інклюзивних програм. Їх імплементація підвищує ефективність соціальних послуг і сприяє формуванню інклюзивного суспільства з рівними можливостями та повагою до гідності кожного.

З'ясовано ступінь розробленості порушеної проблеми та констатовано, що в наявних наукових працях досліджено процес становлення особистості соціального працівника та окремі аспекти його професійної культури, що засвідчує фрагментарність відображення теорії і методики формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». Зокрема, бракує ґрунтовного аналізу поняття інклюзивної культури, усієї повноти визначення його термінологічного тезаурусу в загальнонауковому і соціально-освітньому контекстах.

Згідно аналізу змісту дефініцій «культура», «інклюзія», «соціальна інклюзія» було уточнено поняття «інклюзивна культура», яке трактовано як частину загальнолюдської культури, що відображає високий рівень розвитку суспільства, в якому різноманіття потреб підтримується й акумулюється, створюючи умови для повноцінної реалізації кожної особистості в усіх сферах життєдіяльності. Її основу становлять цінності інклюзії (рівність, гідність, емпатійність, повага, різноманіття, гуманність, солідарність, взаєморозуміння, толерантність, соціальна справедливість, доступність, позитивне ставлення, гнучкість, адаптивність, конструктивна взаємодія тощо), дотримання яких сприяє

безперервному розвитку як окремого громадянина, так і суспільства загалом.

У контексті професійної діяльності, на основі наукових та методологічних підходів інклюзивну культуру здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» нами визначено як інтегровану особистісно-професійну характеристику, що відображає глибоке усвідомлення цінностей, принципів інклюзії, сформованість фахових компетентностей, необхідних для діяльності в інклюзивному середовищі, а також здатність до емпатійної та ефективної комунікації. Вона охоплює систему професійних знань, умінь, навичок, морально-етичних переконань та особистісних якостей, які забезпечують готовність майбутнього соціального працівника інтегрувати інклюзивні підходи у свою професійну практику, сприяти їх утвердженню в соціальному просторі та формуванню громадської свідомості, орієнтованої на цінності безбар'єрності та соціальної справедливості.

Як складова професійної підготовки майбутніх соціальних працівників формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» є цілеспрямованим процесом поступового збагачення професійної компетентності інклюзивними цінностями, моделями гуманістично зорієнтованої поведінки та прикладами ефективної міжособистісної взаємодії, що є ключовими для реалізації професійних функцій у контексті інклюзивного суспільства. Особливість цього процесу визначається взаємозв'язком в системі «Особистість майбутнього фахівця» → «Інклюзивне освітнє середовище ЗВО» → «Стандарт вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота».

Сформована інклюзивна культура є інтегральною характеристикою професійної підготовки соціального працівника, що відображає його рівень професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей інклюзивними цінностями, позитивними зразками професійної діяльності, поведінки та взаємодії, необхідними для якісного виконання професійних функцій в умовах інклюзивного суспільства.

Основні наукові положення розділу висвітлені у наукових працях автора [12], [13], [14], [15], [16], [17], [18].

Список використаних джерел у розділі першому

1. Андрущенко В. П. Поняття культури: філософський дискурс на рубежі століть. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*. Київ, 2014. Вип. 33. С. 5–9.
2. Андрущенко В. П., Губернський Л. В., Михальченко М. І. Соціальна філософія. Історія, теорія, методологія. Київ: Генеза, 2006. 656 с.
3. Аргіропулос Д., Тарнавська Н. Інклюзивна педагогіка: навч. посіб. Житомир, 2020. 245 с.
4. Базика Є. Л. Інклюзивна освіта вищого навчального закладу як предиспозиція успішної соціалізації студентів з особливими потребами. URL: <http://www.ippobuk.cv.ua/images/Oleksyuk/.../ststtia-bazyka.pdf> (дата звернення: 08.11.2021).
5. Базиліук А. В. Інклюзивне зростання як основа соціально-економічного розвитку. *Економіка та управління на транспорті*. Київ: НТУ, 2015. Вип. 1. С. 5–12.
6. Бартош О. П. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах праксеологічного підходу у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 34. С. 14–21. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_34_4 (дата звернення: 08.12.2021).
7. Бершадська О. В. Міжсуб'єктна взаємодія як складова професійної культури соціального працівника. URL: <https://www.clipr.cc/TBp4c> (дата звернення: 07.11.2021).
8. Бех І. Д. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості. *Початкова школа*. Київ, 2001. № 12. С. 32–35.
9. Бирик Д. Д. Формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників в умовах професійної підготовки: дис. ... д-ра філос.: 231 Соціальна робота. Київ, 2021. 373 с.

10. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Харків, 2015. 117 с.
11. Брецько І., Ямчук Т., Долинай М. Деякі аспекти інклюзивної освіти. URL: <https://www.clipr.cc/VrPm7> (дата звернення: 07.11.2021).
12. Будегай В. А. Освітня інклюзія як складник соціальної політики. Світові виклики сучасній освіті: Перша Міжнародна науково-практична конференція, м. Умань, Україна, 2021 рік: тези доповіді. Умань, 2021. С. 7–9.
13. Будегай В. А. Проблема інклюзивної культури в сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. Україна між Сходом і Заходом: проблеми і перспективи міжкультурної комунікації (до 150-річчя від дня народження Агатангела Кримського): Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 21–22 жовтня 2021 року: тези доповіді. Київ, 2021. С. 125–126.
14. Будегай В. А. Нормативно-правова основа формування інклюзивної культури в студентській молоді. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2021. Вип. 12(4). С. 15–19. DOI: <https://doi.org/10.31548/hspedagog2021.04.015>
15. Будегай В. А. Особливості реабілітації осіб засобами арт-терапії. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2022. Вип. 13(4). С. 20–25. DOI: [https://10.31548/hspedagog13\(4\).2022.20-25](https://10.31548/hspedagog13(4).2022.20-25)
16. Будегай В. А. Особливості формування інклюзивної культури студентів закладів вищої освіти. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2022. Вип. 13(1). С. 24–30. DOI: [https://doi.org/10.31548/hspedagog13\(1\).2022.24-30](https://doi.org/10.31548/hspedagog13(1).2022.24-30)
17. Будегай В. А. Стратегічні імперативи інклюзії в професійній діяльності фахівців соціальної сфери. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2023. Вип. 14 (4). С. 22–29. DOI: [https://doi.org/10.31548/hspedagog14\(4\).2023.22-29](https://doi.org/10.31548/hspedagog14(4).2023.22-29)

18. Будегай В. А. Сутність поняття «інклюзія». *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ, 2022. Вип. 13(3). С. 34–39. DOI: [https://doi.org/10.31548/hspedagog13\(3\).2022.34-39](https://doi.org/10.31548/hspedagog13(3).2022.34-39)
19. Бут Т. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с. URL: <https://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/IndexForInclusion.pdf> (дата звернення: 07.01.2022)
20. Васильєва Г. І., Любарець В. В. Термінологічний словник-інклюзія. Київ: Міленіум, 2018. 42 с. URL: https://uvu.org.ua/wp-content/uploads/2021/09/Terminology_2.pdf (дата звернення: 07.11.2021)
21. Васильченко О. А. Професійні цінності соціальної роботи: соціокультурний аспект. URL: <http://visnyk-psp.kpi.ua/article/view/33173/29755> (дата звернення: 07.11.2021).
22. Велика українська енциклопедія. Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво». URL: <https://www.clipr.cc/7vFmy> (дата звернення: 07.11.2021).
23. Великий тлумачний словник сучасної української мови. URL: <http://slovopedia.org.ua/93/53383/885112.html> (дата звернення: 15.11.2021).
24. Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи. *Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури*. Париж, 1998. 13 с.
25. Гладуш В. А. Інклюзивні цінності в закладах вищої освіти України. URL: <https://www.clipr.cc/3vasG> (дата звернення: 07.01.2022).
26. Головащенко І. О. Теоретичні аспекти поняття світогляду. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/29700/9625.pdf?sequence=3&isAllowed=y> (дата звернення: 15.11.2021).
27. Гомонюк О., Перепелюк І., Гурська А. Особливості розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Psychology Travelogs*. 2023. № 4. С. 93–101. URL: <https://doi.org/10.31891/pt-2023-4-10> (дата звернення: 15.11.2021).

28. Гордієнко Т. В., Демченко Н. М. Теоретичні засади корекційної роботи із учнями з особливими освітніми потребами. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/103/2616/5617-1?inline=1> (дата звернення: 15.11.2021).

29. Гринців М. Упровадження інклюзивних цінностей в освітнє середовище закладу вищої освіти. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Психологія»*. Дрогобич, 2021. Вип. 45. С. 63–75. DOI: 10.24919/2312-8437.45.196300.

30. Груць Г. Інклюзивна культура як фактор розвитку полікультурної освіти в Україні. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18678/1/17_Hruts.pdf (дата звернення: 15.11.2021).

31. Губерський Л. В., Андрущенко В. П., Михальченко М. І. Культура. Ідеологія. Особистість: методолого-світоглядний аналіз. Київ: Знання України, 2002. 580 с.

32. Гуманізм і духовність / Під ред. Й. М. Гаха. Івано-Франківськ: ІМЕ, 2002. 364 с.

33. Гуменюк Л. Й. Соціальна конфліктологія: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 564 с.

34. Гуренко О., Лопатіна Г., Мицик Г. Інклюзивна вища освіта та її роль у досягненні цілей сталого розвитку. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/69/part_1/40.pdf (дата звернення: 08.01.2022).

35. Гусак В. М. Формування професійно-психологічної культури майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2020. 21 с.

36. Гусак В. М. Шляхи формування професійної культури майбутніх соціальних працівників в умовах університету. *Наукові праці Чорноморського*

державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка. Миколаїв, 2010. Т. 136, Вип. 123. С. 69–73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2010_136_123_14 (дата звернення: 08.01.2022).

37. Демченко І. І. Підготовка вчителя до роботи в інклюзивній початковій школі: монографія. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. 330 с.

38. Демченко І. І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; 13.00.03 – корекційна педагогіка. Умань, 2016. 45 с.

39. Довідник безбар'єрності. URL: <https://bf.in.ua/> (дата звернення: 08.01.2022).

40. Долматова Д. Т. Особистість та рушійні сили розвитку особистості. URL: <https://www.clipr.cc/3gvRc> (дата звернення: 08.01.2022).

41. Драч С. В. Супровід навчання студентів з обмеженими можливостями в інклюзивному освітньому просторі. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький, 2011. № 3. С. 25–29. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2011_3_7 (дата звернення: 01.12.2021).

42. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.

43. Європейський університет: імідж, мобільність та соціальні перспективи: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., 19–20 трав. 2021 р. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 298 с.

44. Єрмоменко О. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах. URL: www.drohobych.net/youngsc/AQGS/.../313 (дата звернення: 08.02.2022).

45. Жуковська А. Інноваційні технології інклюзивної медицини. URL: <http://inneco.org/index.php/innecoua/article/view/556> (дата звернення: 06.12.2021).

46. Загальна декларація прав людини: Декларація Орг. Об'єдн. Націй від 10.12.1948. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text (дата звернення: 01.11.2021).

47. Злобіна О. Г., Шульга М. О., Л. Д. Бевзенко та ін. Соціально-психологічні чинники інтеграції українського соціуму: монографія. Київ: Інститут соціології НАН України, 2016. 276 с.

48. Зозуляк-Случик Р. В. Формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах: монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. 460 с.

49. Іванова І. Б. Створення рівних можливостей у сфері освіти для студентів з особливими потребами. URL: <https://ap.uu.edu.ua/upload/publicationpdf/d53d55c6f84f5bbda06e41cdaf4595df.pdf> (дата звернення: 01.11.2021).

50. Іванюк І. Адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах інклюзивного навчання. URL: www.vmurol.com.ua/upload/Naukovo.../Elektronni.../3.pdf (дата звернення: 08.02.2022).

51. Інклюзивне навчання: основні принципи та дієві технології: монографія / колектив авторів; відп. ред. Г. В. Давиденко. Вінниця, 2018. 200 с.

52. Історія філософії: словник / за заг. ред. В. І. Ярошовця; Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Філософський факультет, Кафедра історії філософії. Київ: Знання України, 2005. 1199 с.

53. Іщук С. В. Етика соціальної роботи: курс лекцій. Тернопіль, ТДПУ, 2008. 59 с.

54. Кант І. Критика сили судження. Київ: Темпора. 2022. 702 с.

55. Каплієнко А. І., Супрун Д. М., Супрун М. О. Духовні цінності командної взаємодії в інклюзивній освіті. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2023. Вип. 59. С. 78–81. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/59/15.pdf> (дата звернення: 08.02.2022).

56. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: навчально-методичний посібник. Київ: УДЦССМ, 2001. 220 с.
57. Капська А. Й., Сі Кай. Гуманістична культура як інтегрована якість особистості студента. URL: <https://www.clipr.cc/3gvRc> (дата звернення: 02.01.2022).
58. Качалова Т. В. Формування інклюзивної культури закладу вищої освіти. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/956/1/8.pdf> (дата звернення: 02.03.2022)
59. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. URL: https://kse.ua/wp-content/uploads/2020/08/Npchdusoc_2013_225_213_7.pdf (дата звернення: 02.03.2022).
60. Ковальова А. Формування професійної культури соціального працівника в умовах університетської освіти. URL: <https://www.clipr.cc/WgZT0> (дата звернення: 05.01.2022).
61. Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/159118815.pdf> (дата звернення: 05.01.2022).
62. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
63. Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посібник / за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ, 2007. 128 с.
64. Колупаєва А. А., Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник. Київ: А.С.К., 2012. 192 с.
65. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
66. Конвенція Організації Об'єднаних Націй про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок: Конвенція Орг. Об'єдн. Націй від 18.12.1979: станом

на 6 жовт. 1999 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_207#Text (дата звернення: 07.01.2022).

67. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти: Конвенція Орг. Об'єдн. Націй від 14.12.1960. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174#Text (дата звернення: 05.01.2022).

68. Конвенція про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження: Конвенція Орг. Об'єдн. Націй з питань освіти, науки та культури від 20.10.2005: станом на 20 січ. 2010 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952_008#Text (дата звернення: 05.01.2022).

69. Конвенція про права дитини : Конвенція Орг. Об'єдн. Націй від 20.11.1989: станом на 16 листоп. 2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 05.01.2022).

70. Конвенція про права осіб з інвалідністю: Конвенція Орг. Об'єдн. Націй від 13.12.2006: станом на 19 черв. 2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (дата звернення: 05.01.2022).

71. Конституція України: від 28.06.1996 № 254к/96-ВР: станом на 1 січ. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення: 05.01.2022).

72. Концепція розвитку інклюзивної освіти. URL: <http://surl.li/nwrqmf> (дата звернення: 05.01.2022).

73. Корицька А. В. Філософські підстави інклюзії та інклюзивної освіти: дипломна робота бакалавра. Одеса, 2020. 82 с.

74. Корінний М. М. Короткий енциклопедичний словник з культури/М. М. Корінний, В. Ф. Шевченко. Київ: Україна, 2003. 384 с.

75. Коробка Л. Соціально-психологічна підтримка стигматизованих меншин: технологічний підхід. URL: <https://www.clipr.cc/t9Zzy> (дата звернення: 05.01.2022).

76. Кравцов В. О. Розвиток методологічної культури майбутнього соціального працівника. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград,

2021. Вип. 197. С. 124–129. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-197-124-129> (дата звернення: 05.01.2022).

77. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму як теоретична складова національної ідеї. *Дзеркало тижня*. Київ, 2005. № 31(23). С. 17.

78. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. *Людина. Освіта. Соціум*. Київ: Грамота, 2007. С. 7.

79. Кривошеєва О. О. Інституційні механізми відтворення соціальної нерівності в суспільстві. *Наукові записки НаУКМА. Соціологічні науки*. Київ, 2015. Т. 174. С. 3–8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMA_s_2015_174_3 (дата звернення: 05.01.2022).

80. Кузава І. Б. Порівняльна характеристика термінів «інклюзія» та «інтеграція». URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23096/Kuzava?sequence=1> (дата звернення: 16.12.2021).

81. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навчальний посібник. Київ: Знання, 2006. 311 с.

82. Куценко О. Д. Суспільство нерівних. Класовий аналіз нерівностей в сучасному суспільстві: спроби західної соціології. Харків: Видавничий центр Харківського університету, 2000. 316 с.

83. Кушнір О. І., Жигулін О. А. Механізм формування інклюзивної моделі розвитку бізнесу в агропродовольчій, готельній і ресторанній сферах. *Food Industry Economics*. Київ, 2022. Т. 14, № 1. С. 3–12. URL: <https://doi.org/10.15673/fie.v14i1.2264> (дата звернення: 05.03.2022).

84. Лебідь Л. І. Особливості аналізу механізмів відтворення соціальної нерівності в сучасному українському суспільстві. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Соціологія і політичні науки*. Одеса, 2013. № 2(18). С. 330–339.

85. Летуновська Н., Сагер Л., Назаренко А. Система забезпечення громадського здоров'я в умовах інклюзивного зростання регіону. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream->

[download/123456789/85693/1/Letunovska_population_opportunities.pdf](download/123456789/85693/1/Letunovska_population_opportunities.pdf) (дата звернення: 05.03.2022).

86. Лещук Г. Інклюзивна комунікація як інструмент формування інклюзивної культури: термінологічний аналіз. *Social Work and Education*. Запоріжжя, 2021. Vol. 8, No. 3. С. 364–367.

87. Лещук Г. В., Сорока О. В. Соціокультурна діяльність та інклюзивна освіта: точки дотику. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2020. Вип. 2 (47). С. 96–99.

88. Лукас Д. Етичні принципи та цінності соціальної роботи. Соціальна робота в Україні: перші кроки / ред. В. Полтавець. Київ: КМ «Academia», 2000. С. 29–45.

89. Макєєва О. А. Основні підходи до визначення поняття професійної культури майбутніх соціальних працівників. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229858606.pdf> (дата звернення: 05.03.2022).

90. Марченко О. Г., Сидоренко І. І. Методологічні та теоретичні засади формування професійної культури офіцера як актуальна проблема військово-професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2022. Вип. 88. С. 148–152.

91. Мельничук О. Місце інклюзивної культури в освітньому середовищі. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/27197/1/melnutuk.pdf>. (дата звернення: 05.03.2022).

92. Методичні рекомендації щодо створення інклюзивного освітнього середовища в закладі вищої освіти. URL: <https://www.knuba.edu.ua/mon-ukrayiny-informuye-pro-stvorenniya-inklyuzyvnogo-osvitnogo-seredovyshha-v-zakladah-vyshhoyi-osvity/> (дата звернення: 08.01.2022).

93. Миколаєнко Н. М. Сутнісна характеристика поняття «професійна культура». Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: зб. наук. праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2012. С. 539–545.

94. Михайленко О. Формування професійно-етичної культури майбутніх фахівців соціальної сфери. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/59/61> (дата звернення: 05.03.2022).

95. Міжнародна конвенція про захист прав всіх трудящих-мігрантів та членів їх сімей: Конвенція Орг. Об'єдн. Націй від 18.12.1990. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_203#Text (дата звернення: 05.03.2022).

96. Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації: Конвенція Орг. Об'єдн. Націй від 21.12.1965: станом на 4 лют. 1994 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_105#Text (дата звернення: 05.03.2022).

97. Міжнародний пакт про громадянські і політичні права: Пакт Орг. Об'єдн. Націй від 16.12.1966: станом на 19 жовт. 1973 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_043#Text (дата звернення: 05.03.2022).

98. Мохнюк Р. Інклюзія як один з напрямів стратегії розвитку громадянського суспільства: чинник культуротворчості. URL: https://www.researchgate.net/publication/361057070_inkluzia_ak_odin_z_napramiv_strategii_rozvitku_gromadanskogo_suspilstva_cinnik_kulturotvorcosti (дата звернення: 05.03.2022).

99. Національна філософія як проблема. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/048d987a-d997-401c-bef0-7d3f0bb4abd2/content> (дата звернення: 05.03.2022).

100. Новий тлумачний словник української мови. Київ: Аконіт, 2008. 864 с.

101. Овчаренко Н. А., Богяну К. О. Інклюзивна музична освіта: теоретико-аналітичний аспект. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Харків, 2019. Вип. 1–2 (13–14). С. 286–293. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/8350/1/Ovcharenko_Bohianu.pdf (дата звернення: 05.03.2022).

102. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / за заг. ред. М. А. Порошенко. Київ, 2018. 252 с.

103. Островська Н. О. Професійна майстерність спеціаліста соціальної роботи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ, 2012. № 1. С. 22–28.

104. Павленко К. М. Філософія інклюзії в освіті. *Мультиверсум. Філософський альманах*. Київ, 2019. Вип. 4–4. С. 185–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Multi_2019_3-4_13 (дата звернення: 05.03.2022).

105. Павлов В. І., Лебедев В. О. Словник найбільш уживаних термінів з філософії, логіки, етики, естетики та релігієзнавства. Харків: УкрДУЗТ, 2019. 160 с.

106. Пашенко С. Формування професійної культури соціального педагога в процесі вузівського навчання. URL: <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/1675/1606> (дата звернення: 05.03.2022).

107. Полінкевич О. Інклюзивний розвиток підприємств як вимір економічного зростання. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/8032/1/10.pdf> (дата звернення: 05.04.2022).

108. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

109. Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання : Закон України від 05.06.2014 № 1324-VII : станом на 1 січ. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-18#Text> (дата звернення: 13.11.2021).

110. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами : Постанова Каб. Міністрів України від 21.07.2021 № 765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-п#Text> (дата звернення: 13.11.2021).

111. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків : Закон України від 08.09.2005 № 2866-IV : станом на 19 груд. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15#Text> (дата звернення: 03.11.2021)

112. Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні : Закон України від 06.09.2012 № 5207-VI : станом на 30 трав. 2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17#Text> (дата звернення: 03.11.2021).

113. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах фахової передвищої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 15.12.2021 № 1321. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1321-2021-p#Text> (дата звернення: 13.11.2021).

114. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 10.07.2019 № 635 : станом на 28 лип. 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-p#Text> (дата звернення: 07.11.2021).

115. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII: станом на 1 січ. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 07.11.2021).

116. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 21.03.1991 № 875-XII: станом на 31 груд. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text> (дата звернення: 07.11.2021).

117. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: Розпорядж. Каб. Міністрів України від 14.04.2021 № 366-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-p#Text> (дата звернення: 07.11.2021).

118. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки: Розпорядж. Каб. Міністрів України від 07.06.2024 № 527-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-p#Text> (дата звернення: 07.11.2021).

119. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (дата звернення: 07.11.2021).

120. Професійна культура фахівця як соціально-професійний феномен. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/58/part_1/33.pdf (дата звернення: 17.11.2021).

121. Сабат Н. Духовно-моральні цінності у професійному становленні особистості майбутнього соціального працівника. *Освітні обрії*. Київ, 2019. Т. 48, № 1. С. 61–65. URL: <https://doi.org/10.15330/obrii.48.1.61-65> (дата звернення: 07.01.2022).

122. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників в інноваційному освітньому середовищі університету: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 375 с.

123. Сагайдак І. О. Права дітей з обмеженими можливостями : теоретико-правовий аналіз: автореф. дис. ... канд. юридичн. наук: 12.00.01 «Теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень». Київ, 2014. 23 с.

124. Садовська Е. Формування професійної компетентності соціального працівника в умовах вищого навчального закладу: монографія. Хожув-Київ-Варшава, 2018. 158 с.

125. Сак Т. В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. Київ: Актуальна освіта, 2005. 246 с.

126. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: Декларація Орг. об'єдн. націй з питань освіти, науки та культури від 10.06.1994. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text (дата звернення: 17.11.2021).

127. Саракун Л. Експлікація поняття «культура» в сучасному філософському дискурсі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія*.

Чернівці, 2011. Вип. 539–540. С. 119–123. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvchu_fil_2011_539-540_22 (дата звернення: 05.03.2022).

128. Семенова А. В., Гурін Р. С., Осипова Т. Ю. Основи психології і педагогіки: навчальний посібник. Київ: Знання, 2006. 319 с.

129. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.

130. Сковорода Г. С. Сад пісень. Вибрані твори / пер. М. К. Зерова, П. М. Пелеха, В. О. Шевчука; передм., упоряд. та приміт. В. В. Яременка. Київ: Веселка, 1983. 190 с.

131. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%B3%EC%EF%E5%F0%E0%F2%E8%E2м> (дата звернення: 02.02.2022).

132. Словник Мельничука. URL: https://slovnyk.me/dict/foreign_melnychuk (дата звернення: 02.02.2022).

133. Словник української мови. URL: <https://sum11.com.ua/formuvannja/> (дата звернення: 02.02.2022).

134. СЛОВНИК.ua. URL: <https://slovnyk.ua/> (дата звернення: 02.02.2022).

135. Співак Я. Фундаментальне значення формування соціально-комунікативної культури майбутніх соціальних працівників. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*. Київ, 2018. Вип. 2 (4). С. 54–57. URL: <https://visnyk.soch.robota.knu.ua/index.php/journal/article/view/25> (дата звернення: 05.04.2022).

136. Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 23 Соціальна робота, спеціальності 231 Соціальна робота. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2015. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/644/64423/231-sotsialna-robota-bakalavr.pdf> (дата звернення: 05.04.2022).

137. Найда Ю. М., Ткаченко Л. М. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія: навчально-методичний посібник / за ред. Даниленко Л. І. Київ, 2014. 68 с.
138. Стахова О. О., Українець Н. С. Конфлікти у студентському середовищі та шляхи їх запобігання. URL: <https://www.clipr.cc/1wVdS> (дата звернення: 05.04.2022).
139. Стрельнікова О. О., Єсіна Н. О. Поняття та сутність соціальної інклюзії у соціальній роботі. *Сучасне суспільство*. Харків, 2019. Вип. 1 (17). С. 231–233.
140. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковця. Київ: Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2006. 302 с.
141. Суховієнко Н. А. Роль інклюзивної освіти для підтримки рівності і толерантності у суспільстві. *Молодий вчений*. Херсон, 2019. № 8 (72). С. 79–83.
142. Тайхриб К. А. Сутнісні характеристики соціалізації студентів вищого навчального закладу. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон, 2013. Вип. 64. С. 375–377.
143. Таран А. М. Особливості створення інклюзивного середовища у закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць ХІСТ Університету «Україна»*. Хмельницький, 2019. Вип. 17. С. 70–74.
144. Таран А. М. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи в умовах інклюзивної освіти засобами тренінгових технологій. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/14807> (дата звернення: 02.02.2022).
145. Тарелкін Ю. П., Цикін В. О. Основи сучасної філософії: навчальний посібник для підготовки до семінарських занять та екзаменів. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. 288 с.
146. Український педагогічний словник / За заг. ред. С. Гончаренко. Київ: «Либідь», 1997. 376 с.
147. Усі означає усі: 5 вражень з інклюзивного форуму UNESCO. URL: <https://osvitoria.media/opinions/usi-oznachaye-usi-5-vrazhen-z-inklyuzyvnogo-forumu-unesco/> (дата звернення: 05.04.2022).

148. Федіна Н. В. Концепція соціальної справедливості в теорії держави і права. *Правові новели*. Харків, 2018. № 4. С. 66–72.

149. Федоренко О. Ф. До питання про впровадження інклюзивного навчання учнів з особливостями психофізичного розвитку: теоретико-методологічні засади. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znpkp_sp_2013_23\(2\)_17.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znpkp_sp_2013_23(2)_17.pdf) (дата звернення: 05.04.2022).

150. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редколегії) [та ін.]; наук. ред. Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук; худож. оформ. І. О. Покаржевська. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

151. Фурман А.А. Морально-етичні контури цінностей соціального працівника. URL: [http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3683/1/Furman %20A. %20A.pdf](http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3683/1/Furman%20A.%20A.pdf) (дата звернення: 05.04.2022).

152. Чайковський М. Є. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі: монографія. Київ: Університет «Україна», 2015. 435 с.

153. Швець І. Цифрова інклюзія в культурних індустріях: значення, потенціал і можливості. *Питання культурології*. Київ, 2023. № 42. С. 328–337. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.42.2023.293806> (дата звернення: 02.02.2022).

154. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ: «Центр учбової літератури», 2016. 248 с.

155. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології. Київ: МП Леся, 2009. 484 с.

156. Шевчук Г. Й. Інклюзивна освіта у вищій школі: виклики та перспективи. URL: <http://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/107/99> (дата звернення: 02.02.2022).

157. Шевчук Р. М. Методологія наукового пізнання: від явища до сутності. *Філософські та методологічні проблеми права*. Київ, 2016. № 1. С. 31–45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fmpp_2016_1_5 (дата звернення: 02.02.2022).

158. Шепелева Н. В. Формування соціальної активності студентської молоді у дозвіллевій діяльності: дис. ... д-ра філос.: 231 Соціальна робота. Харків, 2021. 305 с.

159. Шумка М. Л., Шандрук І. С. Трансформація гуманістичних ідей в сучасності. Світоглядні та соціокультурні засади формування модерної української нації: щоріч. наук. пр. / відп. за вип. Т. В. Гончарук. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. С. 1–25.

160. Biju, S., Pallath, V., More, B., Valsaraj, B., & Ng, K. H. (2023) Future Inclusive Education. *Improving Inclusivity in Higher Education*. Singapore, 2023. P. 203–216. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-99-5076-8_13 (accessed: 08.11.2023).

161. Davis J., Ravenscroft J., Bizas N. FIESTA – Best Practice Report: Report From the Facilitating Inclusive Education and Supporting the Transition Agenda Project. FIESTA, 2014.

162. Dillon D. План успіху в коледжі та кар'єрі. Різноманітність і доступність. URL: <https://surl.lu/vcnzhq> (дата звернення: 05.04.2022).

163. Diverse, equitable, and inclusive scientific societies: Progress and opportunities in the Society for Freshwater Science / E. F. Abernethy et al. *Freshwater Science*. 2020. Vol. 39, no. 3. P. 363–376. URL: <https://doi.org/10.1086/709129> (date of access: 07.01.2022).

164. Ferdman B. M. Paradoxes of inclusion: understanding and managing the tensions of diversity and multiculturalism. *The Journal of Applied Behavioral Science*. 2017. Vol. 53. № 2. P. 235–263.

165. Fitzpatrick F. How can we be inclusive of diverse cultural perspectives in international higher education? Exploring interculturality. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-29952-0_5 (дата звернення: 08.01.2022).

166. Griban, G. P., Nikulochkina, O. V., Varetska, O. V., & Suprun, D. M. (2020). Formation of the primary school teachers' information competency in postgraduate education. *Postmodern Openings*, 11(3), 230–244. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/36354/> (accessed: 08.11.2022).

167. Hutchinson D. Teaching practices for effective cooperative learning in an online learning environment (OLE). *Journal of Information Systems Education*, 18, 2007, 357-367.

168. Incheon Declaration. and framework for Action. URL: https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf (дата звернення: 08.11.2022).

169. Murdick, N., Shore, P., Chittooran, M. M., & Gartin, B. (2004). Cross-cultural comparison of the concept of «otherness» and its impact on persons with disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39, 310–316.

170. Polikhronidi, A. (2016). Creating inclusive educational environment in modern educational institutions. *Science and Education*, 24(6), 82–85. URL: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2016-6-16> (дата звернення: 08.11.2022).

171. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. URL: <https://www.eea.europa.eu/policy-documents/resolution-adopted-by-the-general> (дата звернення: 08.11.2022).

172. Riddell, S. (2009). Social justice, equality and inclusion in Scottish education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 30(3), 283–296. DOI: 10.1080/01596300903036889

173. Rome Ministerial Communiqué. URL: https://ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf (дата звернення: 08.11.2022).

174. Sheremet, M., Suprun, M., Suprun, D., Okhrimenko, I., & Sprynchuk, S. (2020). Future psychologists' readiness to work in conditions of social cohesion in education. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 9(9), 40–48. URL: <https://www.proquest.com/docview/2451174565?pq->

[origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Scholarly%20Journals](#)

(дата

звернення: 08.11.2022).

175. The Dakar Framework for Action: Education for All: meeting our collective commitments (including six regional frameworks for action). URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147> (дата звернення: 08.11.2022).

176. Wilson, B. (2011). Social inclusion: Universities and regional development. *Journal of Adult and Continuing Education*, 17(1), 98–114.

177. World Declaration on Education For All: Meeting Basic Learning Needs - UN Documents: Gathering a body of global agreements. *UN Documents: Gathering a Body of Global Agreements*. URL: <http://www.un-documents.net/jomtien.htm> (дата звернення: 08.11.2022).

РОЗДІЛ 2. МОНІТОРИНГ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

2.1. Специфіка інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників

У межах нашого дослідження соціальний працівник розглядається як провідник інклюзивності у суспільному житті, оскільки саме він сприяє створенню безбар'єрного середовища, заснованого на принципах толерантності, людяності та соціальної справедливості. Визначення сутності поняття «соціальний працівник», його основних функцій та професійних вимог є необхідним етапом перед аналізом специфіки інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників.

Відповідно до Закону «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», фахівець із соціальної роботи визначається як «особа, яка має відповідну освіту та кваліфікацію, відповідає вимогам, установленим центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері соціального захисту населення» [44].

Завдання фахівця – «участь у здійсненні державної соціальної політики шляхом проведення соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю та надання соціальних послуг для них. Він здійснює соціальне інспектування, експертизу умов проживання та оцінку потреб отримувачів соціальної допомоги; планує та визначає методи допомоги; надає соціальні послуги; забезпечує соціальну підтримку, сприяє формуванню знань, умінь, навичок; активізує ресурси громади; бере участь у супервізії; здійснює моніторинг та оцінку якості надання соціальних послуг» [44].

У випуску 80 «Соціальні послуги» Довідника кваліфікаційних характеристик професій означено кваліфікаційні характеристики соціального працівника, які полягають в «організації процесу виявлення осіб, сімей, які потрапили у складні життєві обставини та потребують соціальної допомоги чи

послуг, комплексного визначення стану та оцінки їх індивідуальних потреб, а також роботи мультидисциплінарної команди при реалізації індивідуального плану надання соціальних послуг; розробці та проведенні заходів: із захисту та безпеки отримувачів соціальних послуг, профілактичних та професійно-зорієнтованих програм, а також в наданні послуг (соціального супроводу/патронажу, соціальної адаптації, соціальної інтеграції/реінтеграції, соціальної та психологічної реабілітації); представленні, за необхідності, інтересів отримувача соціальних послуг з метою захисту його прав та вирішення проблем в установах, організаціях, закладах та на підприємствах, а також перед фізичними особами; моніторингу якості та оцінки послуг при реалізації індивідуальної програми надання соціальних послуг та ін.» [36].

У Законі України «Про соціальні послуги» соціальний працівник визначається як «професійно підготовлений фахівець, який має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи та виконує різноманітні види соціальної роботи; людина, яка внаслідок своїх посадових і професійних обов'язків надає всі (або окремі) види соціальної допомоги в подоланні людиною, сім'єю або групою людей проблем, що виникли у них» [43].

Відповідно до чинних нормативно-правових документів (Закони України «Про соціальні послуги» (2003 р.) [43], «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям» (2000 р.) [32], «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (1991 р.) [33], «Про державні фінансові гарантії медичного обслуговування населення» (2017 р.) [24], «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (1992 р.) [19], «Про зайнятість населення» (2012 р.) [28], «Про освіту» (2017 р.) [32], «Про охорону праці» (1992 р.) [34]) соціальний працівник виконує роботу, спрямовану на організацію надання соціально-психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-оздоровчих, інформаційних, правових послуг отримувачам соціальних послуг у сфері соціального захисту населення.

Науковці І. Іванова та Л. Тюття стверджують, що соціальний працівник – це людина, яка володіє необхідними інтелектуальними, моральними та

особистісними якостями для здійснення особливого, складного та універсального виду діяльності в соціальній сфері. Він займається дослідженням соціальної ситуації, проблем громади, проблем окремих осіб і цілих родин, роботою над проектами та реалізацією заходів, спрямованих на вирішення цих проблем [58].

Дослідники В. Кожевников та В. Николаєва визначають соціального працівника як кваліфікованого консультанта і комунікатора, який вміло оперує законами України, використовує їх у вирішенні кризових ситуацій та разом з отримувачами соціальних послуг створює програми та механізми подолання складних ситуацій [23]. Слід зазначити, що діяльність фахівців із соціальної роботи в Україні регулюється Етичним кодексом фахівців із соціальної роботи, в якому зазначається ряд етичних принципів діяльності, якими в майбутньому має володіти здобувач вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», зокрема, «повага до гідності кожної людини; пріоритет інтересів отримувачів; толерантність; довіра та взаємодія у вирішенні проблем отримувачів соціальних послуг; доступність послуг; конфіденційність; дотримання професійної етики» [12].

У «Декларації про етичні принципи у соціальній роботі» (1994 р.) [68], прийнятої на загальних зборах Міжнародної федерації соціальних працівників в м. Коломбо (Шрі-Ланка) подано етичні стандарти, що складаються із двох частин: «Міжнародна декларація етичних принципів соціальної роботи» і «Міжнародні етичні стандарти соціальних працівників». Найважливішими з них є наступні: кожна людина унікальна, що вимагає уваги з моральної точки зору; кожна людина має право на вільне задоволення своїх потреб, не порушуючи прав інших, і зобов'язана сприяти підвищенню добробуту суспільства; кожне суспільство, незалежно від форми правління, має прагнути забезпечити максимальну вигоду для всіх своїх членів; соціальні працівники є прихильниками принципів соціальної справедливості та зобов'язані використовувати об'єктивну систему знань, умінь і навичок для допомоги особам, групам, спільнотам і суспільствам у їхньому розвитку, розв'язанні

особистих і соціальних конфліктів та ліквідації їх наслідків; соціальні працівники поважають права кожної людини та права соціальних груп, їх незалежність і гідність, керуються положеннями «Хартії ООН про права людини»; соціальна робота ґрунтується на принципах захисту доброчесності отримувача соціальних послуг, включаючи вимоги дотримання права на свободу вибору та професійну таємницю, право на кваліфіковане роз'яснення його прав та значущості його особистої справи; соціальна робота базується на принципі участі отримувача соціальних послуг та співпраці з ним. Соціальні працівники повинні співпрацювати з отримувачами соціальних послуг, намагаючись якнайкраще вирішити будь-яку проблему, з якою вони стикаються, відповідно до інтересів отримувача соціальної послуги. Отримувачі соціальних послуг мають найактивніше брати участь у подоланні власних проблем, вони завжди повинні бути поінформовані соціальним працівником про цілі та наслідки (ризики та переваги) цих спільних дій [12].

Тобто для соціального працівника характерні такі риси особистості, як гуманістична спрямованість, особиста та суспільна відповідальність, підвищене почуття справедливості, власної гідності та поваги до гідності іншої людини, толерантність, порядність, ввічливість, емпатія (здатність співпереживати, співчувати), бажання зрозуміти отримувача соціальних послуг та пристосуватися до нього, адаптивність, соціальна чесність, працьовитість, послідовність. Продовжуючи питання етичного змісту діяльності соціальних працівників Т. Семигіна окреслює глобальні принципи соціальної роботи: «визнання гідності людини; сприяння правам людини; сприяння соціальній справедливості; сприяння праву на самовизначення; сприяння праву на участь; повага конфіденційності та приватності; ставлення до людей як до цілісних індивідів; етичне використання технологій та соціальних медіа; професійна доброчесність» [49].

Як бачимо, принципи людської гідності, соціальної справедливості, прав людини, участі, колективної відповідальності та поваги до різноманітності, які узгоджуються з принципами соціальної інклюзії, є центральними для

професійної соціальної роботи.

На інклюзивному складнику соціальної роботи акцентують увагу науковці В. Башкірєв [17], М. Дідик [17], І. Козубовська [17], О. Лацанич [17] називаючи це одним із основних способів реагування суспільства на нову соціальну ситуацію, коли соціальний працівник, виконуючи свій професійний обов'язок, виступає від імені суспільства, яке поклало на нього відповідальність за вирішення певних завдань «стабілізації і гармонізації відносин у суспільстві». Вони визначають інклюзивність соціобуття як один із невід'ємних складників професійної культури соціального працівника, що характеризується сукупністю необхідних знань, умінь, навичок про соціальну інклюзію, особистісних якостей, ціннісних установок, способів спілкування та взаємодії з отримувачем соціальних послуг для рівноправної участі кожного в соціальному житті. Саме ці характеристики позначають рівень і якість виконання професійних функцій в умовах соціальної інклюзії з позицій цілісності та системності професійного розвитку фахівця. Якщо професіональна культура соціального працівника є комплексом особистісних знань, вмінь, навичок, якостей, що визначають готовність до реалізації своїх сутнісних сил під час виконання професійних функцій, то інклюзивну культуру можна вважати як одну із умов та передумов ефективної діяльності соціального працівника в умовах соціальної інклюзії для забезпечення отримувачам соціальних послуг рівності та участі, можливості й доступності, ефективності та результативності.

Отже, варто конкретизувати професійні функції і ролі соціального працівника і виявити значення його інклюзивної культури. Функції соціального працівника регламентуються чинним законодавством України: «Про соціальні послуги» (2019 р.) [43], «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (2005 р.) [34], «Про пенсійне забезпечення» (1992 р.) [42], «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (1991 р.) [40], «Про затвердження Національного плану дій з реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю на період до 2025 року» (Розпорядження Кабінету Міністрів

України, 2021) [37], «Про державну соціальну допомогу особам з інвалідністю з дитинства та дітям з інвалідністю» (2001 р.) [33], Концепція розвитку психічного здоров'я до 2030 р. (Розпорядження Кабінету Міністрів України, 2017) [45] та інші. Їх найчастіше класифікують науковці за такими характеристиками, як базисні (діагностична, прогностична, перетворююча) та спеціальні (правозахисна, організаційна, профілактична, соціально-медична, соціально-педагогічна, технологічна, комунікативна та ін.) [1; 29; 46; 50].

Коротко зупинимось на змістовій суті кожної. Діагностична (від грецьк. *diagnosis* – розпізнавання) пов'язана з диференційованою оцінкою індивідуальних особливостей, можливостей та соціальних умов існування отримувачів соціальних послуг (особи, сім'ї, оточення) з метою виявлення причин складних життєвих обставин (соціальних, особистісних, міжособистісних, внутрішньосімейних труднощів і конфліктів), створення умов для їх вирішення та надання отримувачам соціальних послуг якісної соціальної, соціально-психологічної допомоги. Прогностична функція (оцінка – прогноз – перетворення) означає участь у прогнозуванні та проектуванні процесу життєдіяльності конкретної людини, групи людей, спільноти та розроблення особистісної програми розвитку кожної людини, створення можливих умов для розв'язання проблем, досягнення позитивних результатів і саморозвитку та самопомоги. Перетворююча функція здійснюється шляхом залучення соціально незахищених, маргінальних верств населення до цільових та/або комплексних соціальних проектів регіонального, державного чи міждержавного характеру для соціальної адаптації та інтеграції в суспільство отримувачів соціальних послуг. Правозахисна позначає дотримання та інформування отримувачів соціальних послуг про правові норми для захисту їхніх прав, свобод та інтересів. Організаційна (від пізньолат. *organizatio* – надаю стрункого вигляду, облаштовую) передбачає організацію з якісного надання соціальних послуг отримувачам, створення умов для продуктивної спільної діяльності, розроблення програм включення в трудову діяльність за можливими або обраними видами із залученням установ, організацій і підприємств до

здійснення цієї діяльності, стимулювання залучення отримувачів соціальних послуг до груп самопомогі та допомоги іншим. Посередницька функція здійснюється шляхом встановлення взаємовідносин між отримувачем соціальної послуги та різними організаціями, установами, фондами, різноманітними соціальними структурами та виступає посередником між отримувачем, групою, спільнотою та психологами, лікарями, юристами, соціальними консультантами. Превентивна (від лат. *praeventio* – застерігаю, попереджаю) полягає у впровадженні соціально-правових, юридичних та психологічних механізмів запобігання та подолання негативних впливів на поведінку отримувачів соціальних послуг на основі реалізації програм профілактики правопорушень, конфліктів, побутових злочинів, алкоголізму, наркоманії та торгівлі людьми, у разі потреби із залученням фахівців різного профілю. Соціально-медична реалізується через налагоджену взаємодію з отримувачами соціальних послуг під час консультування, надання допомоги у вирішенні особистих проблем, створення сфери особистого благополуччя, умов для саморозвитку, саморозуміння та саморегуляції з метою подальшої доцільної та ефективної життєдіяльності. Соціально-педагогічна функція оцінюється крізь призму пріоритету цілеспрямованого виховного впливу суспільства на поведінку та діяльність отримувачів соціальних послуг, спрямованого на створення в суспільстві умов для духовного розвитку особи чи групи людей, гуманізації їхніх стосунків, забезпечення консолідації всіх сил і здібностей суспільства по відношенню до конкретного громадянина, тим самим розвиваючи його активність як суб'єкта цього процесу; комунікативна (від лат. *communis* – роблю спільним, зв'язую, спілкуюсь) забезпечує функція забезпечує смисловий аспект, стратегію і тактику співробітництва, налагодження взаємодії особистості, соціальної групи з різними сферами життєдіяльності (державні й недержавні організації, волонтери, спонсори, соціальні партнери та ін.) для вироблення у всіх взаємодіючих сторін позитивної перцепції один до одного.

У зв'язку із повномасштабним загарбницьким вторгненням РФ на

територію нашої держави та розгорнутими воєнними діями функції соціального працівника розширилися, зокрема, щодо надання психосоціальної допомоги та підтримки. В межах Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, яку ініціювала О. Зеленська, метою є «створення доступної системи психосоціальної допомоги та підтримки для кожного, хто цього потребує. Щоб послуги для людей були якісними та в потрібному місці в потрібний час, у зрозумілому вигляді. І головне – щоб вони були дружніми: «пригортали» людину та в жодному разі не відштовхнули її». Перша леді зазначила важливість формування у суспільстві нової інклюзивної культури та етики безбар'єрного спілкування [24].

Як бачимо, функції соціального працівника охоплюють спектр надання допомоги (моральної, матеріальної, фізичної, оздоровчої, освітньої, психологічної тощо) індивіду або групі людей, які опинилися у складній життєвій ситуації, з метою гармонізації їх життєдіяльності та створення своєрідного механізму саморозвитку, що сприяє проявам взаємопіклування та взаємодопомоги, підтримки та милосердя, сприятливому рівню соціального різноманіття та соціальної участі, підвищенню рівня соціальної участі. Це підтверджує інклюзивну спрямованість професійної діяльності соціального працівника та необхідність високого рівня сформованості інклюзивної культури фахівця.

Професійна діяльність соціального працівника виступає як унікальна сукупність дій, спрямованих на виконання свого професійного обов'язку – допомагати людям у гармонізації стосунків із самим собою, оточуючими та соціумом, в основі яких лежить партнерська взаємодія, співпраця, загальнолюдські та соціальні цінності. А соціальний працівник – це професійно підготовлений фахівець, який якісно надає всі (або окремі) види соціальних послуг для вирішення кризових життєвих ситуацій та виходу людини зі складних життєвих обставин, вносить соціальні зміни в її життя, сім'ї та громади, допомагає освоювати нові моральні цінності і норми, знаходити життєві сенси та духовно-етичні орієнтації для запобігання соціального відторгнення та сприяння

соціальному залученню. З огляду на вищезазначене, ключовим аспектом професійної підготовки майбутніх соціальних працівників виступає формування інклюзивної культури, що характеризується специфічними структурними та функціональними компонентами, детермінованими принципами соціальної справедливості, рівності та недискримінації.

Професійна діяльність соціальних працівників має унікальну соціально орієнтовану спрямованість, оскільки її основною функцією є надання комплексної підтримки особам, які перебувають у складних життєвих обставинах, зокрема тим, хто зазнає дискримінації, перебуває у стані бідності, має інвалідність або стикається із соціальною ізоляцією. У цьому контексті формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників є не лише теоретичним поняттям, а й практичною необхідністю, яка визначає ефективність їх майбутньої діяльності. Розвиток інклюзивної культури сприяє усуненню бар'єрів, що перешкоджають соціальній інтеграції, забезпеченню рівних можливостей для всіх категорій населення та формуванню толерантного суспільства [54].

Професійна діяльність соціальних працівників передбачає не лише прийняття соціальної, етнічної, культурної та іншої різноманітності, а й активне сприяння створенню інклюзивного середовища, у якому кожна особа має рівні можливості для реалізації своїх прав. Однією з ключових компетенцій соціального працівника є формування толерантного ставлення до представників різних соціальних груп та подолання бар'єрів, що обмежують їх участь у суспільному житті [25].

На відміну від технічних або економічних спеціальностей, де інклюзивна культура виконує супровідну функцію та становить важливий, але не визначальний аспект професійної діяльності, у сфері соціальної роботи вона виступає її концептуальною основою. Високий рівень толерантності, інтеграція принципів соціальної справедливості та глибоке усвідомлення механізмів подолання соціальної ізоляції є ключовими детермінантами ефективного виконання професійних обов'язків майбутніх соціальних працівників та сприяє розвитку інклюзивних соціальних практик.

Формування інклюзивної культури майбутнього соціального працівника передбачає розвиток емпатії та емоційного інтелекту як невід'ємних складових професійної компетентності. Професійна діяльність соціального працівника потребує не лише розуміння емоційного стану отримувача соціальної послуги, але й здатності до активного співпереживання. Як зазначають Г. Лещук та А. Скальська, у процесі профілактики, інформування чи діагностики достатньо когнітивного розуміння ситуації отримувача соціальної послуги, проте під час консультаційної або корекційної роботи необхідне глибоке співпереживання, що є важливим компонентом емпатії [12, с. 234].

Оскільки соціальні працівники часто взаємодіють із людьми, які опинилися в кризових або складних життєвих обставинах, їх професійна підготовка включає розвиток емоційної стійкості, рефлексивних навичок і здатності до регуляції власних емоцій. На думку Н. Синягіної, емпатія у поєднанні з рефлексією, комунікативною компетентністю та гнучкістю сприяє формуванню емоційного комфорту, інтелектуальної активності, а також встановленню довірливих відносин між соціальним працівником і клієнтом, що є ключовою умовою ефективної допомоги [6].

На відміну від соціальних працівників, фахівці технічних або аналітичних сфер (наприклад, інженери, програмісти, економісти) рідше стикаються з потребою в емоційній залученості в процес взаємодії. Емпатія може бути корисною, наприклад, у командній роботі чи спілкуванні з клієнтами. Однак для майбутніх соціальних працівників це є визначальною умовою ефективного професійного втручання, оскільки безпосередньо впливає на рівень довіри отримувачів соціальних послуг та їх готовність до співпраці [30; 63]. Тож, розвиток емпатії та емоційного інтелекту в соціальній сфері відіграє ключову роль, оскільки саме ці складові визначають ефективність соціальної підтримки та допомоги незахищеним категоріям населення. Вони є невід'ємною частиною інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників, яка ґрунтується на принципах соціальної справедливості, рівності та партнерства. Сформована інклюзивна культура дозволяє фахівцям не лише надавати кваліфіковану

допомогу, а й активно сприяти створенню безбар'єрного середовища, забезпеченню соціальної інтеграції та підвищенню якості життя осіб із груп ризику.

У контексті формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників особливого значення набуває юридична та етична компетентність, яка забезпечує усвідомлення фахівцями принципів рівності, недискримінації та поваги до людської гідності. Знання законодавчих та нормативно-правових актів, що регулюють права осіб з інвалідністю, соціальний захист та механізми подолання бар'єрів, сприяє не лише ефективному виконанню професійних обов'язків, а й формуванню толерантного ставлення та вміння працювати в інклюзивному середовищі [20].

Тому інтеграція правових та етичних аспектів у підготовку майбутніх соціальних працівників є ключовим фактором, що визначає якість соціального супроводу та формує основу побудови інклюзивного суспільства. Такий підхід не лише забезпечує послідовне дотримання нормативно-правових вимог у процесі соціальної роботи, а й сприяє розвитку інклюзивних цінностей, важливих для забезпечення ефективної підтримки та захисту прав вразливих категорій населення. Інтеграція цих аспектів у професійну практику соціальних працівників створює стабільну основу для реалізації принципів рівності, доступності та соціальної справедливості [14; 18]. Соціальні працівники здійснюють безпосередню діяльність у громадах, сприяючи адаптації соціального середовища відповідно до потреб різних груп населення. На відміну від таких галузей як педагогіка або медицина, де інклюзивний підхід застосовується у специфічних контекстах, у соціальній роботі він набуває комплексного та міждисциплінарного характеру, що зумовлено необхідністю врахування соціокультурних, економічних та психологічних аспектів у процесі інтеграції вразливих груп до суспільного життя [52].

Науковиця Т. Семигіна відзначає такі основні види діяльності соціальних працівників у громаді, які полягають у встановленні та підтримці контактів з окремими особами, групами та організаціями, розробці профілю громади, оцінці її

ресурсів і потреб, розробці стратегічного аналізу та планування цілей, завдань і пріоритетів, підтримці створення груп, їх роботи та ефективного розвитку, роботі з конфліктами всередині, між групами та організаціями, співпраці та переговорах з іншими установами, інституціями та експертами, ефективному втручанні в розробку та впровадження політики, включаючи встановлення контактів з місцевими політиками; усному та письмовому спілкуванні з окремими особами, групами та організаціями, роботою з конкретними людьми, включаючи консультування, управління ресурсами, включаючи кадровий склад і бюджет, підтримці груп і організацій у зборі ресурсів, наприклад, через грантові заявки, моніторингу та оцінці прогресу, а також максимально ефективного використання ресурсів, виключенні з груп, забезпечення ефективного припинення їх діяльності; розробка, моніторинг та оцінка стратегій рівних можливостей [49].

На відміну від психологів або медичних працівників, які здебільшого зосереджуються на індивідуальній підтримці, терапевтичній або корекційній роботі, соціальні працівники здійснюють комплексну діяльність, яка передбачає роботу не лише з окремими особами, а й з групами та громадами в цілому. Як зазначають Л. Тюптя та Т. Іванова соціальні працівники у своїй діяльності поєднують мікрорівень (індивідуальна підтримка та консультування отримувачів соціальних послуг), мезорівень (взаємодія з соціальними групами, організаціями та інституціями) та макрорівень (участь у формуванні соціальної політики, громадські ініціативи та захист прав вразливих верств населення) [51].

Формування інклюзивної культури передбачає створення умов для повноцінної інтеграції осіб із різними соціальними потребами в суспільне життя. На відміну від вузькоспеціалізованого підходу, орієнтованого на окремі категорії осіб (наприклад, дітей з особливими освітніми потребами у сфері педагогіки чи пацієнтів з інвалідністю в медицині), соціальна робота має міждисциплінарний характер і спрямована на усунення системних бар'єрів, що перешкоджають інклюзії на рівні громади [58].

Інклюзивна освіта як складник професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є фундаментальним компонентом формування їхньої

професійної компетентності. Особливу роль у цьому процесі відіграє інклюзивна компетентність, яка визначається як інтегративно-особистісне професійне утворення, що визначає здатність до професійної діяльності в процесі інклюзивного супроводу. Структура інклюзивної компетентності майбутнього соціального працівника має ґрунтуватися на таких ключових характеристиках: глибокі знання, їх мобільність та дієвість, які забезпечують здатність аналізувати та застосовувати сучасні підходи до інклюзії; критичне мислення, яке виявляється в умінні обирати найбільш оптимальні рішення з-поміж багатьох, аргументовано спростовувати менш ефективні та адаптувати стратегії підтримки людей з інвалідністю до умов, що змінюються; гнучкість методу, що відображає готовність виконувати різноманітні завдання у сфері соціальної роботи, застосування інноваційних процедур та адаптацію до потреб отримувачів соціальних послуг; ефективність діяльності, що забезпечує досягнення максимального рівня соціалізації та інтеграції осіб з інвалідністю в суспільне життя [9]. У рамках здобуття фаху майбутні соціальні працівники опановують дисципліни з питань інклюзії, методів роботи з людьми з інвалідністю, психосоціального супроводу та принципів гендерної рівності, на відміну від інших професій, у межах яких ці проблеми розглядаються лише фрагментарно або в межах окремих дисциплін.

Отже, аналіз теоретичних основ формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників дозволяє стверджувати, що її специфіка полягає у здатності соціального працівника інтегрувати інклюзивні цінності не лише у професійну діяльність, а й у повсякденне життя. Інклюзивна культура охоплює знання, цінності, переконання та поведінкові моделі, які сприяють створенню інклюзивного суспільства та забезпеченню ефективної соціальної підтримки вразливих категорій населення. Вона ґрунтується на принципах рівності, недискримінації, поваги до людської гідності та соціальної справедливості. Специфіка інклюзивної культури соціального працівника визначається її цілісним характером, що поєднує особистісні, професійні, правові та етичні аспекти. Соціальний працівник виступає не лише провайдером

соціальних послуг, а й носієм інклюзивних цінностей, їхнім провідником та ініціатором змін у суспільстві. Він сприяє утвердженню інклюзивних принципів, забезпечуючи рівні можливості для самореалізації та гідного життя кожної людини.

2.2. Критерії, показники та рівні сформованості інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників

З'ясовуючи питання щодо структури формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», зазначимо, що в дослідженнях, пов'язаних із заявленою проблемою, науковці виділяють різні компоненти. Так, І. Сабатовська, досліджуючи проблему професійної культури, виділяє такі її структурні компоненти: аксіологічний (ціннісний), операційний та особистісно-творчий. Дослідниця зазначає, що для того, щоб професіонал міг оволодіти всіма компонентами професійної культури та бути готовим до вирішення зазначених завдань, зміст кожної навчальної дисципліни має бути гуманізованим. Завдяки цілеспрямованому використанню поступово стає стилем соціально й професійно орієнтованого мислення фахівця, в структурі якого цінності культури актуалізовані та системно організовані [47].

У своїй дисертаційній роботі А. Бровко представляє структуру корпоративної культури чотирма взаємопов'язаними та взаємозумовлюючими компонентами: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний [3]. В праці О. Нагорної, присвяченій формуванню технологічної культури майбутніх фахівців інклюзивних навчальних закладів, виокремлено технологічний, естетичний, етичний та пізнавальний компоненти [61]. У дослідженні Г. Слозанської знаходимо такі структурні компоненти, як мотиваційний, компетентнісний, особистісно-рефлексивний [52].

Досліджуючи формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу у ЗВО, дослідниця А. Келемен виокремлює такі її структурі наступні компоненти: мотиваційно-ціннісний,

когнітивно-аксіологічний, конативно-діяльнісний, рефлексивно-особистісний [15].

Отож, аналіз досліджень вищезазначених праць науковців, дозволив виокремити такі компоненти формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» – мотиваційний, пізнавальний та практичний. Розкриємо зміст кожного з визначених нами компонентів.

Мотиваційний компонент формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників – це сукупність мотивів, інтересів і особистих потреб, що визначають готовність фахівця до професійної діяльності в інклюзивному середовищі. Він включає професійну спрямованість майбутнього соціального працівника на роботу в інклюзивному середовищі, позитивне ставлення до взаємодії із людьми з інвалідністю, а також характер ціннісного ставлення до інклюзивної культури як фундаментальної складової професійної підготовки.

Когнітивний компонент формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників передбачає наявність комплексу теоретичних знань про специфіку реалізації інклюзивних підходів у соціальній роботі, який складається із системи загальнотеоретичних та спеціальних знань. Важливим аспектом цього компонента є сформований пізнавальний інтерес, спрямований на усвідомлення сенсу майбутньої професійної діяльності, розуміння її значущості та багатофункціональності знань, набутих під час професійної підготовки соціальних працівників.

Практичний компонент формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників передбачає наявність спеціальних умінь, навичок, умінь і досвіду, необхідних для ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі. Він визначає ефективність соціальної взаємодії, сприяє створенню інклюзивного простору та забезпечує гармонійне співіснування різних соціальних груп. Цей компонент включає вміння передбачати, планувати та організовувати інклюзивні заходи, обирати ефективні методи взаємодії, визначати необхідні ресурси та залучати широку аудиторію до реалізації інклюзивних ініціатив.

Діагностика передбачає розробку відповідних компонентам критеріїв,

показників і рівнів сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». У цьому контексті особливого значення набуває пояснення терміну «критерій», який науковці визначають як «ознаку оцінювання, класифікації, судження чи оцінки; основною характеристикою даного поняття є вибір між кількома можливими варіантами рішень» [22].

У Великому тлумачному словнику української мови сутність поняття «критерій» визначається як основа або принцип, що слугує підґрунтям для оцінювання, визначення чи класифікації певних явищ і об'єктів [11]. В словнику іншомовних слів знаходимо таке пояснення поняття «критерій – мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації» [51].

У дисертаційному дослідженні К. Маслюк розглядає ідею критерію як «міру, яка визначає, чи є і працює будь-який процес чи явище. З іншого боку, критерій складається з набору показників, які показують певний рівень того чи іншого явища». Тобто, критерій є ширшим за показник, який є основним компонентом і описує його зміст [21]. За визначенням О. Бородієнка, «він не є реально існуючою якістю або властивістю об'єкта, а виступає ідеальним уявленням оцінюючого суб'єкта про те, яким повинен бути об'єкт у найкращому випадку. Водночас критерій визначає реальний стан об'єкта» [2].

Аналіз наукових джерел свідчить, що питання визначення критеріїв привертало увагу багатьох дослідників. Зокрема, А. Таран у своєму дисертаційному дослідженні виокремила ключові критерії підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи в умовах інклюзивної освіти, а саме мотиваційно-цільовий, компетентнісний, поведінково-рефлексивний та емоційно-вольовий [56]. Досліджуючи проблему педагогічної культури, науковиця А. Келемен обрала такі критерії: «спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери; мотивація до успіху; система знань про сутність педагогічної культури; психолого-педагогічна компетентність; комунікативна компетентність; педагогічна етика; здатність до саморозвитку рефлексії; сформованість особистісних якостей» [15].

Досліджуючи проблему формування культури професійного спілкування у майбутніх соціальних працівників, О. Урсол обґрунтовує такі її критерії, як ціннісний, особистісний, комунікативний, інтерактивний [59].

У своєму дисертаційному дослідженні «Формування культури особистісного самовизначення студентів педагогічних ВНЗ у позааудиторній роботі» А. Маслюк виділяє наступні критерії сформованості культури особистісного самовизначення студентів з відповідними їм показниками: «емоційно-ціннісний (самостварення, ставлення до культурних норм і цінностей, до навколишньої дійсності та інших людей, до власної діяльності, реалізованість); когнітивний (сукупність знань, уявлень людини про себе, свої властивості, можливості, культурні норми та цінності); регулятивно-діяльнісний (саморегуляція, самоконтроль, готовність досягати певної мети, робити вибір і нести за нього відповідальність, уміння рефлексувати власні потреби, ціннісні орієнтації, спрямовані на їх задоволення, проявляти активність у різних сферах діяльності, у тому числі професійній)» [21].

Аналізуючи різноманітність критеріїв, доцільно враховувати їхню структурну взаємозалежність із відповідними показниками, які забезпечують об'єктивну оцінку певного процесу чи об'єкта. У ході дослідження встановлено, що поняття «критерій» є нерозривно пов'язаним із поняттям «показник», яке визначається як сукупність характеристик і властивостей, що відображають найсуттєвіші параметри об'єкта чи процесу. Зокрема, якісні показники характеризують наявність або відсутність певної властивості, тоді як кількісні відображають ступінь її вираженості та рівень розвитку. Отже, показники виступають як якісними, так і кількісними детермінантами сформованості певного критерію.

Згідно з визначенням Великого тлумачного словника, термін «показник» означає свідчення, доказ або ознаку певного явища або процесу [11]. Так, у педагогічній інтерпретації показник розглядається як характеристика певного уміння, здатності або компетентності, що відповідає певному компоненту в структурі професійної або особистісної якості. Критерій є цілісним поняттям, тоді як показник — частковим. Кожен критерій характеризується певними

показниками, на основі яких можна виявити рівень сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Підкреслимо, що в контексті аналізу сформованості інклюзивної культури важливо зауважити, що критерій дозволяє оцінити рівень розвитку певної якості на основі ряду характеристик, які відповідають її структурі, що забезпечує об'єктивність та достовірність оцінки. Завданням показників є розширення розуміння кожного критерію. Вони також демонструють зв'язок між елементами інклюзивної культури та їхніми суттєвими вираженнями та критеріями. Відповідно до обґрунтованої структури формування інклюзивної культури майбутніх здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» система критеріїв та показників для оцінки рівнів сформованості інклюзивної культури узагальнена в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Компоненти та критерії інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»

Компоненти	Критерії інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»	
	Критерій	Показники
Мотиваційний	Мотиваційно-ціннісний	потреба в оволодінні професійно значущими цінностями інклюзії; вмотивованість та інтерес до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури; прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття.
Пізнавальний	Інформаційно-пізнавальний	засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища; розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства та формування гуманістичних світоглядних орієнтацій; опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі.
Практичний	Операційно-діяльнісний	сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища; здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії; готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід.

Джерело: укладено автором

На основі розроблених критеріїв та відповідних їм показників сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» охарактеризовано такі рівні: високий, середній, низький.

Високий рівень характеризується тим, що студенти здатні виявляти чітко сформовані внутрішні мотиви та цілі, спрямовані на активне здобуття й використання знань для створення інклюзивного середовища; демонструють високу зацікавленість у прийнятті різноманітності як цінності та прагнуть досягти високого рівня в цьому напрямку; усвідомлюють та активно впроваджують моральні й громадянські ідеали в контексті інклюзії; виявляють позитивне ставлення до різних соціальних і культурних груп; демонструють усвідомлену цінність необхідності інклюзії як суспільного пріоритету; виявляють активне прагнення до знань і досвіду, охоче взаємодіють з представниками різних спільнот; суворо дотримуються етичних норм і стандартів інклюзивного спілкування, застосовуючи їх на практиці; мають глибокі загальнотеоретичні знання щодо інклюзії, постійно оновлюють інформацію про сучасні підходи; світогляд побудований на засадах інклюзивності та толерантності; володіють спеціальними знаннями щодо організації інклюзивного середовища; здатні самостійно й ефективно планувати, організовувати й реалізовувати інклюзивні ініціативи; демонструють високий рівень толерантного спілкування, здатні адаптувати стиль взаємодії залежно від ситуації, забезпечуючи комфорт усім учасникам інклюзивного середовища; мають добре розвинені комунікативні навички, що дозволяють встановлювати ефективний діалог з особами з інвалідністю, їхніми родинами та іншими учасниками інклюзивного процесу; враховують індивідуальні потреби та інтереси; здатні самостійно й ефективно використовувати широкий спектр інклюзивно-культурних технологій; їх застосування демонструє глибоке розуміння та практичну компетентність; демонструють інклюзивну культуру, часто використовують творчий підхід до професійних завдань, керуючись інклюзивно-культурними цінностями; здатні мотивувати інших до дотримання цих принципів.

Середній рівень засвідчує те, що майбутні соціальні працівники усвідомлюють важливість формування інклюзивної культури; мають переважно позитивні мотиви щодо здобуття знань і прийняття різноманітності, але іноді потребують зовнішньої підтримки для реалізації цих мотивів; цілі є частково сформованими та не завжди довгостроковими; демонструють загалом позитивне ставлення до різних соціальних і культурних груп, розуміння моральних і громадянських ідеалів в контексті інклюзії є помірно розвиненим; ціннісне усвідомлення необхідності інклюзії частково присутнє, але іноді є формальним; прагнення до взаємодії є помітним, але нестабільним; зазвичай, дотримуються етичних норм і стандартів інклюзивного спілкування, хоча іноді це потребує зовнішнього контролю чи нагадувань; загальні знання щодо інклюзії є достатніми для розуміння основних аспектів інклюзивного середовища; сучасна інформація сприймається активно, але інтегрується у світогляд лише частково; мають базові спеціальні знання щодо організації інклюзивного середовища, здатні їх застосовувати в обмежених ситуаціях, іноді з помилками чи підказками; навички толерантного спілкування перебувають на середньому рівні; здатні ефективно взаємодіяти в інклюзивному середовищі, хоча іноді мають труднощі в адаптації до нестандартних ситуацій; здатні будувати ефективну комунікацію, але це часто залежить від умов та зовнішніх факторів; комунікативні навички не завжди враховують індивідуальні потреби учасників; можуть застосовувати деякі інклюзивно-культурні технології на базовому рівні; результати практичного використання є помірними, іноді потребують підтримки або корекції; готовність демонструвати інклюзивну культуру під час розв'язання професійних завдань часткова; посередня ініціативність та творчий підхід до розв'язання завдань проявляється фрагментарно.

Низький рівень позначається тим, що здобувачі освіти частково усвідомлюють перспективи необхідності формування інклюзивної культури, проте мотивація та прагнення досягти цього слабко виражені; цілі є нечіткими, інтерес до прийняття різноманітності виявляється рідко або формально; розуміння моральних і громадянських ідеалів у контексті інклюзії поверхове;

ставлення до представників різних соціальних і культурних груп нейтральне або байдуже; усвідомлення цінності інклюзії є мінімальним і не завжди проявляється на практиці; мотивація до взаємодії з представниками різних спільнот є переважно формальною; дотримання етичних норм часто обмежується базовими вимогами без глибокого розуміння їхньої важливості; знання щодо інклюзії є елементарними, обмежуються фрагментарним розумінням окремих концепцій; світогляд ще не сформований, спрямованість на інклюзивні цінності слабка; знання щодо організації інклюзивного середовища недостатні для самостійного застосування; відсутність практичного досвіду ускладнює їх ефективне використання; навички толерантного спілкування перебувають на початковому рівні, взаємодія з учасниками інклюзивного середовища є поверхневою і нерідко має формальний характер; комунікація здебільшого обмежується базовими шаблонами і не враховує індивідуальні потреби учасників; здатність до застосування інклюзивно-культурних технологій є мінімальною і потребує значного доопрацювання; готовність демонструвати інклюзивну культуру слабка, ініціативність майже не проявляється; творчий підхід до розв'язання завдань відсутній або дуже обмежений.

На основі вищевикладеного нами виокремлено структуру інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», що включає мотиваційний, когнітивний та практичний компоненти за якими визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний та операційно-діяльнісний); показники та рівні (високий, середній, низький), що дають підстави для організації констатувального етапу експериментальної роботи.

2.3. Діагностика стану сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»

Констатувальний етап дослідження передбачав визначення рівня інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» на початку експериментальної роботи, спрямованої на її розвиток. Дослідження

здійснювалося відповідно до критеріїв, визначених згідно із структурно-компонентним складом процесу формування інклюзивної культури, показників та рівнів.

З метою перевірки рівня сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» нами було здійснено педагогічний експеримент, за допомогою якого можна всебічно розглянути тему дослідження та здійснити перевірку теоретичних фактів і положень. Для пояснення специфіки та логіки його реалізації вважаємо за доцільне проаналізувати категорії «експеримент» та «педагогічний експеримент». Визначення «експеримент» трактується досить різноманітно і походить від латинського «експеримент, тест» [21].

У філософському енциклопедичному словнику експеримент визначається як емпіричний метод пізнання, що здійснюється шляхом спеціального відтворення природних закономірностей на основі наукової теорії, яка визначає мету, спосіб та інтерпретацію результатів. Експеримент зіставляє теоретичні моделі з реальністю, надаючи емпіричну осмисленість абстрактним величинам і підвищуючи пізнавальну цінність теорій [53].

Створюючи нові обставини, які служать цілям дослідження, педагогічний експеримент активно впливає на педагогічне явище чи процес. Експеримент як самостійний метод має такі особливості: дії, засновані на наукових даних і відповідно до теоретично обґрунтованої гіпотези; планомірний вплив на об'єкт дослідження, створення нових явищ тощо; ретельний аналіз і теоретичне узагальнення результатів; можливість повторення; точне врахування та дотримання умов, що змінюються [20].

На відміну від інших методів, педагогічний експеримент створює умови для

- 1) перевірки ефективності впровадження в освітній процес;
- 2) порівняння ролі та впливу різних факторів на цей процес;
- 3) вибору оптимальних факторів організації певних навчально-виховних ситуацій;
- 4) визначення умов реалізації окремих педагогічних завдань;

5) визначення специфіки та закономірностей педагогічного процесу в конкретних умовах, у тому числі зазначених [20].

1. Констатувальний експеримент полягає в тому, що дослідник досліджує педагогічну систему лише для того, щоб визначити зв'язки та залежності між явищами та отримати вихідні дані для подальшого дослідження.

2. Формувальний експеримент супроводжується застосуванням системи заходів, спеціально розробленої для формування в досліджуваних певних якостей з метою покращення результатів навчання, виховання, трудової діяльності та інших сфер.

3. Контрольний експеримент оцінює рівень знань, уявлень і навичок, які були отримані за матеріалами формувального експерименту.

Під час дослідницької діяльності нами було обрано об'єкт та предмет педагогічного експерименту. Об'єкт експериментального дослідження – формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету. Відповідно, предметом педагогічного експерименту є модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». Окрім педагогічного експерименту нами використано метод аналізу та узагальнення, які дозволяють глибше зрозуміти отримані результати та вивести загальні висновки з конкретних фактів і даних. Аналіз включає процес розкладання складного об'єкта на складові частини для детальнішого вивчення його елементів, зв'язків та взаємодії. У контексті дослідження рівня сформованості інклюзивної культури аналіз спрямований на вивчення результатів емпіричних даних, виявлення основних тенденцій і закономірностей, а також оцінку теоретичних джерел і досвіду впровадження інклюзії в освіту. Узагальнення ж передбачає інтеграцію отриманих даних і створення більш широкої картини, яка дозволяє зробити загальні висновки про рівні сформованості інклюзивної культури: високий, середній, низький.

Також ми застосовували у дослідженні метод педагогічного моделювання при розробці моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» та метод математичної

статистики, який був використаний для обробки кількісних результатів дослідження, зокрема під час формування вибірки. Він дозволив виключити різницю в параметрах експериментальної та контрольної груп, а також підтвердити результативність формувального експерименту шляхом порівняння рядів вибірових значень визначених ознак.

Під час дослідження у ЗВО було проведено констатувальний етап експерименту з метою діагностики рівня інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». Зазначений етап експерименту включав: збір та аналіз інформації щодо предмету дослідження; налагодження взаємодії із здобувачами вищої освіти; відбір груп для участі в експерименті; розподіл учасників на експериментальну та контрольну групи; діагностування досліджуваного явища; проведення емпіричного аналізу початкового стану інклюзивної культури експериментальної та контрольної груп респондентів.

Констатувальний етап експерименту передбачав реалізацію наступних завдань:

- визначення мети, завдань та діагностичного інструментарію, необхідних для його проведення;
- здійснення безпосередніх констатувальних зрізів;
- обробку, аналіз та узагальнення отриманих даних;
- виявлення рівнів сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Дослідження рівнів сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» передбачало уточнення критеріїв, які слугували мірилом для визначення та оцінки цього явища та були взяті за основу класифікації:

- 1) мотиваційно-ціннісний критерій визначає рівень зацікавленості студентів у вивченні основ інклюзивної культури та усвідомлену ціннісну значущість, яка проявляється на трьох рівнях: стійкому (внутрішня потреба та ціннісна орієнтація), обумовленому (результат зовнішніх впливів або вимог

освітнього процесу) та ситуативному (реакція на конкретні обставини або окремі події);

2) інформаційно-пізнавальний критерій відображає ступінь сформованості теоретичних знань з основ інклюзивної культури, а також здатність інтегрувати ці знання у процесі розв'язання освітніх і професійних завдань. Рівні сформованості за цим критерієм визначаються за такими ознаками: значний (глибоке розуміння концепцій інклюзії, обізнаність із сучасними науковими підходами, здатність інтегрувати знання у практичну діяльність); базовий (засвоєння основних понять, знань і вмінь щодо організації інклюзивного середовища з частковою здатністю застосовувати їх у типових ситуаціях); фрагментарний (характеризується поверхневими або вибічковими знаннями окремих положень без стійкого цілісного уявлення про інклюзивну культуру);

3) операційно-діяльнісний критерій відображає рівень практичної готовності студентів до застосування теоретичних знань з інклюзивної культури у професійній діяльності та дозволяє оцінити рівень сформованості умінь, навичок, особистісних якостей та досвіду, необхідних для ефективної професійної діяльності в інклюзивному середовищі. Рівні сформованості за цим критерієм диференціюються таким чином: творчий (характеризується високою здатністю ініціативністю та гнучкістю застосовувати знання, використовувати інноваційні підходи та авторські рішення у налагодженні інклюзивної взаємодії); професійний (включає стійке та усвідомлене використання професійних знань та вмінь у типових ситуаціях, відповідальне виконання обов'язків у професійній сфері в умовах інклюзії); спорадичний (проявляється у фрагментарному або епізодичному використанні елементів інклюзивної культури без систематичного та усвідомленого застосування).

Отож, формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» є багатогранним процесом, який потребує врахування мотиваційно-ціннісного, інформаційно-пізнавального та операційно-діяльнісного критеріїв, які забезпечують цілісне розуміння готовності студентів до впровадження принципів інклюзії в професійній і соціальній діяльності.

Згідно із описом критеріїв формування досліджуваного явища, майбутні соціальні працівники відповідного рівня характеризуються таким чином: студенти з високим рівнем сформованості інклюзивної культури мають чітко визначені внутрішні мотиви та цілі, спрямовані на активне здобуття й застосування знань для створення інклюзивного середовища. Вони демонструють високу зацікавленість у прийнятті різноманітності як цінності та прагнуть досягти високого рівня в цьому напрямку. Вони не лише усвідомлюють, а й активно впроваджують моральні та громадянські ідеали в контексті інклюзії, виявляючи позитивне ставлення до різних соціальних і культурних груп. Інклюзія для них є суспільним пріоритетом, що підтверджується їхньою діяльністю.

Такі студенти проявляють активне прагнення до знань і досвіду, легко взаємодіють з представниками різних спільнот і суворо дотримуються етичних норм та стандартів інклюзивного спілкування, застосовуючи їх на практиці. Вони володіють глибокими теоретичними знаннями щодо інклюзії, постійно оновлюють інформацію про сучасні підходи, а їхній світогляд ґрунтується на засадах інклюзивності та толерантності. Окрім цього, вони мають спеціальні знання щодо організації інклюзивного середовища, можуть самостійно та ефективно планувати, організовувати й реалізовувати інклюзивні ініціативи. Високий рівень толерантного спілкування дозволяє їм адаптувати стиль взаємодії відповідно до ситуації, забезпечуючи комфорт усім учасникам інклюзивного середовища. Такі студенти мають добре розвинені комунікативні навички, що сприяють встановленню ефективного діалогу з особами з інвалідністю, їхніми родинами та іншими учасниками інклюзивного процесу, враховуючи індивідуальні потреби та інтереси. Вони здатні самостійно й ефективно використовувати широкий спектр інклюзивно-культурних технологій, демонструючи глибоке розуміння та практичну компетентність. Крім того, вони активно застосовують творчий підхід до професійних завдань, керуючись інклюзивно-культурними цінностями, і можуть мотивувати інших до дотримання цих принципів.

Студенти із середнім рівнем сформованості інклюзивної культури

усвідомлюють важливість її розвитку та здебільшого мають позитивні мотиви щодо здобуття знань та прийняття різноманітності. Однак іноді вони потребують зовнішньої підтримки для реалізації цих мотивів, а їхні цілі можуть бути частково сформованими та не завжди довгостроковими. Майбутні соціальні працівники демонструють загалом позитивне ставлення до різних соціальних і культурних груп, проте їхнє розуміння моральних та громадянських ідеалів в контексті інклюзії розвинене помірно. Усвідомлення цінності інклюзії присутнє, але іноді є формальним. Такі студенти виявляють прагнення до взаємодії, хоча воно може бути нестабільним. Вони зазвичай дотримуються етичних норм і стандартів інклюзивного спілкування, але іноді це потребує зовнішнього контролю чи нагадувань. Знання про інклюзію дозволяють їм розуміти основні аспекти інклюзивного середовища, проте сучасна інформація інтегрується у світогляд лише частково. Вони володіють базовими спеціальними знаннями щодо організації інклюзивного середовища та можуть їх застосовувати в обмежених ситуаціях, іноді з помилками чи підказками.

Навички толерантного спілкування в них розвинені на середньому рівні, що дозволяє ефективно взаємодіяти в інклюзивному середовищі, хоча адаптація до нестандартних ситуацій інколи викликає труднощі. Їхня здатність будувати ефективну комунікацію залежить від зовнішніх факторів, а комунікативні навички не завжди враховують індивідуальні потреби учасників. Вони можуть застосовувати деякі інклюзивно-культурні технології на базовому рівні, проте результати практичного використання є помірними й іноді потребують підтримки або корекції. Готовність до прояву інклюзивної культури під час розв'язання професійних завдань є частковою, а ініціативність та творчий підхід виявляються фрагментарно.

Студенти з низьким рівнем сформованості інклюзивної культури частково усвідомлюють перспективи її розвитку, проте їхня мотивація та прагнення досягти цього є мало вираженими. Їхні цілі є нечіткими, а інтерес до прийняття різноманітності виявляється рідко або лише формально. Їхнє розуміння моральних і громадянських ідеалів у контексті інклюзії є поверхневим, а

ставлення до представників різних соціальних і культурних груп – нейтральним або байдужим. Усвідомлення цінності інклюзії є мінімальним і не завжди проявляється на практиці. Мотивація до взаємодії з представниками різних спільнот є переважно формальною, а дотримання етичних норм обмежується лише базовими вимогами без глибокого розуміння їхньої важливості. Знання щодо інклюзії є елементарними й обмежуються фрагментарним розумінням окремих концепцій. Їхній світогляд ще не сформований, а спрямованість на інклюзивні цінності є слабкою. Знання щодо організації інклюзивного середовища недостатні для самостійного застосування, а відсутність практичного досвіду ускладнює їх ефективне використання. Навички толерантного спілкування перебувають на початковому рівні, а взаємодія з учасниками інклюзивного середовища часто має формальний характер. Комунікація таких студентів зазвичай обмежується базовими шаблонами, не враховуючи індивідуальні потреби учасників. Їхня здатність до застосування інклюзивно-культурних технологій є мінімальною та потребує значного доопрацювання. Готовність до демонстрації інклюзивної культури слабка, ініціативність майже не проявляється, а творчий підхід до розв'язання завдань відсутній або дуже обмежений.

Відповідно, метою нашого дослідження є визначення рівнів сформованості мотиваційного, інформаційного та практичного компонентів підготовки майбутніх соціальних працівників, що здійснюватиметься за такими критеріями: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний та операційно-діяльнісний. Для оцінки результатів дослідно-експериментальної роботи застосовували математичні обчислення. На першому етапі розраховувався загальний кількісний показник (ЗКП), що відповідає сумарній кількості балів, отриманих кожним респондентом: $ЗКП = 3Q_1 + 2Q_2 + Q_3$,

де Q_1 , Q_2 , Q_3 – кількість відповідей, оцінених у 3, 2 та 1 бал відповідно.

Далі визначався максимальний загальний кількісний показник (МЗКП):

$$МЗКП = 3n,$$

де n – загальна кількість тверджень у методиці.

Наступним кроком було визначення коефіцієнта сформованості інклюзивної культури (КСп) за допомогою формули:

$$\text{КСп} = \frac{\text{ЗКП}}{\text{МЗКП}} \times 100 \%$$

Отримані результати представлено у табличній формі, що дозволило виділити три рівні сформованості: низький рівень: $\text{КСп} \leq 40 \%$; середній рівень: $41 \% \leq \text{КСп} \leq 70 \%$; високий рівень: $\text{КСп} > 70 \%$.

Для поглибленого аналізу рівня сформованості кожного критерію інклюзивної культури використовували додаткові математичні розрахунки. Кожному рівню було присвоєно умовну оцінку: низький – 1 бал; середній – 2 бали; високий – 3 бали.

Середній показник сформованості критерію розраховували за формулою:

$$X_c = \frac{1 \times n_1 + 2 \times n_2 + 3 \times n_3}{n_1 + n_2 + n_3}$$

де n_1 , n_2 , n_3 – кількість студентів, які відповідали низькому, середньому та високому рівням відповідно. Розрахунки здійснювалися із застосуванням табличного процесора Excel. Дослідження критеріїв сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» базувалося на валідних і надійних методиках, включаючи авторські та модифіковані розробки. Це дозволило оцінити ефективність нововведень, впроваджених в освітній процес закладів вищої освіти.

На констатувальному етапі експерименту було впроваджено анкетування, яке включало письмове опитування за підготовленими формами, що дозволило здійснити інтерв'ю з великою кількістю респондентів за короткий час. На основі розроблених критеріїв та показників було створено анкети, що містять 10 питань або тверджень, які логічно структуровані та тісно пов'язані з основною метою дослідження. Кожен показник відповідає трьом або чотирьом запитанням анкети. Питання були спеціально підібрані, щоб бути зрозумілими та доступними для респондентів, і пройшли попереднє тестування на невеликій групі студентів. Склад анкети включає вступну частину, демографічну частину та основну частину. Відповіді або твердження оцінювались за шкалою в 3, 2 або 1 бал.

У педагогічному експерименті взяли участь 410 здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». Репрезентативність вибірки респондентів забезпечується приблизно однаковим віком, а також співвідношенням чоловічої та жіночої статей та однаковим соціальним статусом «здобувач вищої освіти».

Дослідженням були охоплені здобувачі вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», які здобувають професійну підготовку у закладах вищої освіти України, до яких увійшли: Національний університет біоресурсів і природокористування України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Український державний університет імені Михайла Драгоманова та Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Здобувачі вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», які брали участь у констатувальному етапі експерименту

№ п/п	Назва закладу вищої освіти	Кількість
1.	Національний університет біоресурсів і природокористування України	206
2.	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	95
3.	Український державний університет імені Михайла Драгоманова	64
4.	Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького	45

Джерело: укладено автором

Так, з метою узагальнення отриманих результатів анкетування студентів закладів вищої освіти щодо рівнів інклюзивної культури нами було проведено розрахунки за показниками, узагальнено та подано у таблиці 2.3.

**Результати сформованості рівнів інклюзивної культури здобувачів
вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» (констатувальний етап)**

п/п	Показники	Рівні		Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.	потреба в оволодінні професійно значущими цінностями інклюзії	135	32,93	165	40,24	110	26,83		
2.	вмотивованість та інтерес до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури	147	35,85	159	38,78	104	25,37		
3.	прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття	115	28,05	156	38,05	139	33,90		
4.	засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища	118	28,78	165	40,24	127	30,98		
5.	розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства та формування гуманістичних світоглядних орієнтацій	115	28,05	150	36,59	145	35,37		
6.	опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі	110	26,83	147	35,85	153	37,32		
7.	сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища	101	24,63	148	36,10	161	39,27		
8.	здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії	102	24,88	145	35,37	163	39,76		
9.	готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід	124	30,24	157	38,29	129	31,46		
10.	Рівень сформованості інклюзивної культури	119	28,92	154	37,72	137	33,36		

Джерело: укладено автором

Отже, загальні показники сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти свідчать, що високий рівень мають 28,92 % (у середньому 119 осіб),

середній рівень становить 37,72 % (у середньому 154 особи), а низький рівень зафіксовано у 33,36 % (у середньому 137 осіб), тобто переважаючим є середній рівень сформованості інклюзивної культури, проте значна частка здобувачів із низьким рівнем сформованості інклюзивної культури акцентує увагу на необхідності посилення навчальних і виховних заходів, спрямованих на підвищення рівня обізнаності та практичних умінь у сфері інклюзії. Пропонуємо детальніше ознайомитись із результатами опитування.

З метою аналізу показників мотиваційно-ціннісного критерію потреба в оволодінні професійно значущими цінностями інклюзії; вмотивованість та інтерес до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури; прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття), нами проведено анкетування «Тест оцінки стійкості мотивації майбутнього соціального працівника до формування інклюзивної культури» (модифіковано за І. Демченко [додаток Ф.1]). Результати діагностики узагальнено та подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати «Тесту оцінки стійкості мотивації майбутнього соціального працівника до формування інклюзивної культури» (констатувальний етап)

№ з п.	Вияви мотивації до формування інклюзивної культури	Міра стійкості		
		дуже стійка	майже стійка	Зовсім нестійка
1	2	3	4	5
1.	Готовність дізнаватися і розуміти світ, який оточує отримувачів соціальних послуг з інвалідністю	32,93 % 135 осіб	40,00 % 160 осіб	27,07 % 110 осіб
2.	Інтерес до шляхів розвитку інклюзивної культури у всіх аспектах її функціонування	33,00 % 135 осіб	39,50 % 158 осіб	27,50 % 110 осіб
3.	Бажання усувати бар'єри, пов'язані зі створенням інклюзивного суспільства	33,00 % 135 осіб	39,50 % 158 осіб	27,50 % 110 осіб
4.	Бажання виявляти повагу та любов до кожного отримувача соціальних послуг з особливостями в розвитку	35,85 % 147 осіб	38,78 % 159 осіб	25,37 % 104 особи
5.	Бажання активно допомагати у вирішенні антидискримінаційних проблем у соціальному середовищі	28,78 % 118 осіб	40,24 % 165 осіб	30,98 % 127 осіб

Продовження таблиці 2.4.

1	2	3	4	5
6.	Стимулювання отримувачів соціальних послуг до прийняття людської різноманітності та гармонізації соціальних відносин	30,98 % 127 осіб	35,85 % 147 осіб	33,90 % 139 осіб
7.	Прагнення стати фахівцем, який підтримує та сприяє розвитку кожного отримувача соціальних послуг	28,05 % 115 осіб	38,05 % 156 осіб	33,90 % 139 осіб
8.	Готовність приймати та впроваджувати новачії, спрямовані на підтримку інклюзивної культури в соціумі	30,00 % 120 осіб	36,00 % 144 осіб	34,00 % 136 осіб
9.	Сприяння розвитку інклюзивної культури в отримувачів соціальних послуг	29,00 % 116 осіб	37,00 % 148 осіб	34,00 % 136 осіб
10.	Бажання відкрито взаємодіяти та допомагати отримувачам соціальних послуг з особливостями в розвитку	27,00 % 108 осіб	39,00 % 156 осіб	34,00 % 136 осіб

Джерело: укладено автором

Як видно з таблиці 2.4 більшість респондентів мають середній рівень мотивації до розвитку інклюзивної культури, зокрема в аспектах, пов'язаних з розумінням потреб осіб з інвалідністю (40,00 %), усуненням бар'єрів (39,50 %), та бажанням виявляти повагу до таких осіб (38,78 %). Водночас, є помітний відсоток респондентів, які мають нестійку або відсутню мотивацію до деяких аспектів інклюзивної взаємодії, таких як активна допомога в боротьбі з дискримінацією (30,98 %), прийняття новачій (34,00 %) чи сприяння розвитку інклюзивної культури серед отримувачів соціальних послуг (34,00 %). Наведені вище результати дають змогу перейти до подальшого аналізу рівнів сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками мотиваційно-ціннісного критерію (табл. 2.5).

Рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками мотиваційно-ціннісного критерію (констатувальний етап)

№ п/п	Рівні Показники	Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.	потреба в оволодінні професійно значущими цінностями інклюзії	135	32,93	165	40,24	110	26,83
2.	вмотивованість та інтерес до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури	147	35,85	159	38,78	104	25,37
3.	прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття	115	28,05	156	38,05	139	33,90
4.	Всього	133	32,28	160	39,02	118	28,70

Джерело: укладено автором

З таблиці 2.5 видно, що результати за мотиваційно-ціннісним критерієм розподілились наступним чином: високий рівень мають 32,28 % здобувачів, середній рівень – 39,02 %, а низький рівень становить 28,70 %, що свідчить про наявність інтересу до інклюзії, проте ще є потреба у подальшому розвитку та закріпленні в цих сферах. Результати діагностування унаочнено на рис. 2.1.

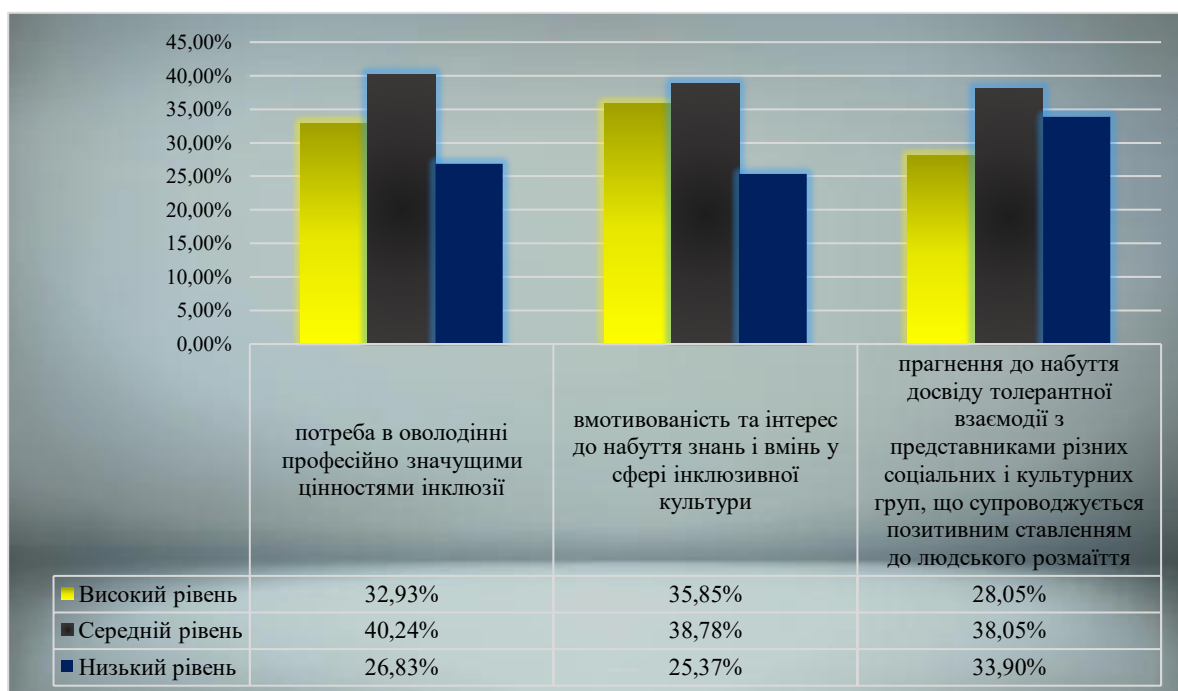


Рис. 2.1. Порівняння рівнів сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками мотиваційно-ціннісного критерію (констатувальний етап)

Джерело: зображення змодельовано автором

Такий розподіл результатів пояснюється специфікою мотиваційно-ціннісного критерію, який визначає рівень зацікавленості здобувачів вищої освіти у вивченні основ інклюзивної культури та усвідомлення її ціннісної значущості. Високий рівень спостерігається у студентів зі стійкою мотивацією, що виявляється у сформованій внутрішній потребі, ціннісній орієнтації на прийняття людського різноманіття та прагненні до особистісного і професійного зростання в контексті інклюзії. Переважання середнього рівня свідчить про наявність обумовленої мотивації, коли інтерес до теми інклюзії формується під впливом освітнього процесу, викладацьких вимог або соціального очікування. Показник низького рівня вказує на переважання ситуативної мотивації, що активізується лише в окремих ситуаціях і не набуває характеру сталої ціннісної установки. Отже, результати свідчать про необхідність посилення педагогічної підтримки, спрямованої на формування у студентів стійкої внутрішньої мотивації та глибокого ціннісного ставлення до ідей інклюзії.

Рівні інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності

«Соціальна робота» за інформаційно-пізнавальним критерієм також було проаналізовано за трьома показниками (засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища; розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства та формування гуманістичних світоглядних орієнтацій; опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі). Вважаємо за потрібне деталізувати результати за авторським опитувальником «Анкета з оцінки рівня інформаційно-пізнавального критерію інклюзивної культури» [додаток Ф.2].

На запитання анкети «Чи знайомі ви з основними поняттями інклюзії?» майбутні соціальні працівники дали наступні відповіді: 28,78 % (118 осіб) мають глибоке розуміння інклюзії, 40,24 % (165 осіб) частково знайомі з поняттями інклюзії, і 30,98 % (127 осіб) майже не знайомі з ними. Аналіз запитання «Як ви оцінюєте своє розуміння значення інклюзії в сучасному суспільстві?» показав наступні результати: 25,00 % (100 осіб) повністю розуміють і можуть пояснити іншим значення інклюзії; 45,00 % (180 осіб) частково розуміють, але потребують додаткових знань; 30,00 % (120 осіб) майже не розуміють або не замислювалися над цим. Коли респондентів запитали чи стежать вони за новинами, дослідженнями або заходами, пов'язаними з інклюзією? – 20,00 % (80 осіб) зазначили, що стежать регулярно; 50,00 % (200 осіб) відзначають, що стежать іноді та 30,00 % (120 осіб), на жаль, не стежать за цими питаннями.

Відповідаючи на запитання, які відображають показник «засвоєння спеціальних знань щодо організації інклюзивного середовища», а саме, чи володіють студенти знаннями про адаптацію освітнього процесу для людей з інвалідністю, респонденти відповіли наступним чином: 25,00 % (100 осіб) студентів вказали, що добре володіють цими знаннями; 45,00 % (180 осіб) зазначили, що частково ознайомлені, і відповідно 30,00 % (120 осіб) не мають відповідних знань.

Що стосується питання «Чи знаєте ви про інклюзивні практики, які можна застосовувати в освітньому та робочому середовищі?» – здатні застосовувати ці практики лише 30,00 % (120 осіб); 40,00 % (160 осіб) відповіли, що частково

знайомі з ними, і 30,00 % (120 осіб) не мають жодної інформації з цього питання. Коли здобувачів запитали, чи вважають вони, що середовище, у якому вони навчаються/працюють є інклюзивним, лише 20,00 % (80 осіб) респондентів відзначили середовище повністю інклюзивним; половина респондентів, а саме – 50,00 % (200 осіб) зазначили, що воно є частково інклюзивним, відповідно 30,00 % (120 осіб) не вважають своє середовище інклюзивним.

Відповідаючи на запитання щодо показника «опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі», респонденти продемонстрували різний рівень готовності:

1) «Чи вмієте ви коректно спілкуватися з людьми, які мають інвалідність?» – 35,00 % (140 осіб) зазначили, що легко знаходять спільну мову; 45,00 % (180 осіб) відповіли, що можуть спілкуватися частково, залежно від ситуації; 20,00 % (80 осіб) відчувають труднощі в такому спілкуванні.

2) «Чи зважаєте ви на доброзичливість і коректність своєї мови під час спілкування з різними соціальними групами?» – 50,00 % (200 осіб) завжди звертають увагу на це; 30,00 % (120 осіб) роблять це іноді; 20,00 % (80 осіб) майже ніколи не зважають на доброзичливість і коректність мови.

3) «Чи вважаєте ви себе відкритою та толерантною людиною у спілкуванні з представниками різних соціальних груп?» – 40,00 % (160 осіб) вважають себе відкритими і толерантними; 35,00 % (140 осіб) вважають себе частково відкритими; 25,00 % (100 осіб) не вважають себе такими.

4) «Чи готові ви допомагати людям з інвалідністю у повсякденному житті?» – 30,00 % (120 осіб) готові допомогти; 45,00 % (180 осіб) зазначили, що можливо, готові допомогти, але залежить від ситуації; 25,00 % (100 осіб) вказали, що уникають таких ситуацій.

Вищезазначені результати свідчать про те, що більшість опитаних засвоїли основи толерантного спілкування та демонструють готовність до ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі, водночас окрема частина респондентів усе ще відчуває певну невизначеність або труднощі в таких комунікативних ситуаціях. На основі отриманих результатів анкетування можна визначити рівень

сформованості інклюзивної культури здобувачів освіти за інформаційно-пізнавальним критерієм (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками інформаційно-пізнавального критерію (констатувальний етап)

№ п/п	Рівні Показники	Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.	засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища	118	28,78	165	40,24	127	30,98
2.	розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства та формування гуманістичних світоглядних орієнтацій	115	28,05	150	36,59	145	35,37
3.	опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі	110	26,83	147	35,85	153	37,32
4.	Всього	114	27,89	154	37,56	142	34,55

Джерело: укладено автором

Отже, за аналізом результатів у таблиці 2.6 рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками інформаційно-пізнавального критерію мають такий розподіл: високий рівень мають 27,89 % здобувачів, середній рівень становить 37,56 %, а низький рівень – 34,55 %. Для наочності результати висвітлено на рисунку 2.2.

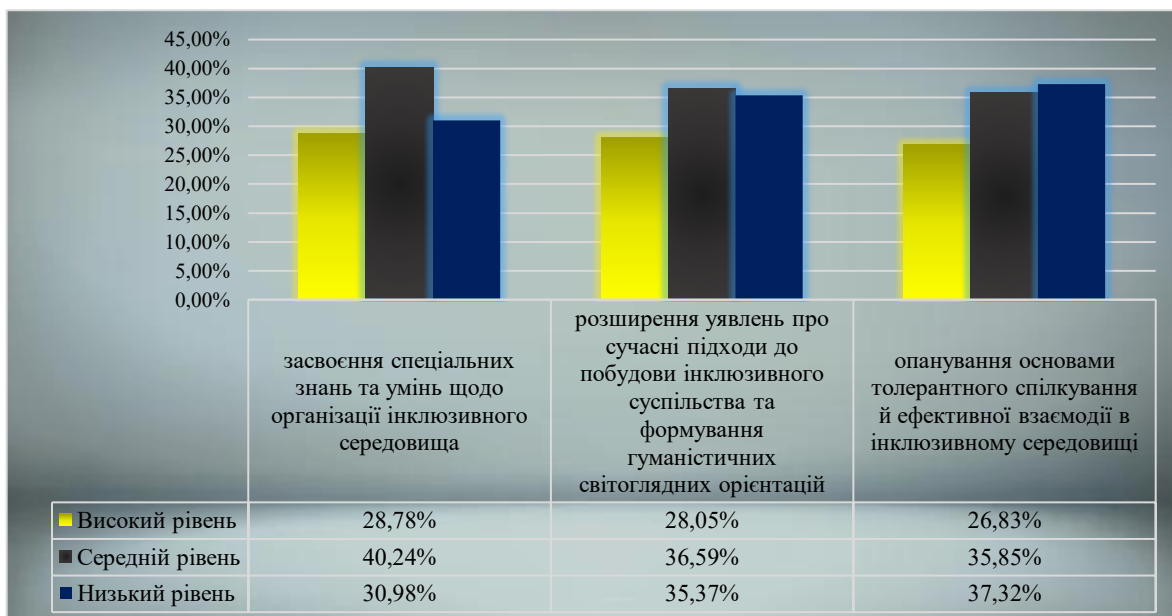


Рис. 2.2. Порівняння рівнів сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками інформаційно-пізнавального критерію (констатувальний етап)

Джерело: зображення змодельовано автором

Як видно з рисунку 2.2 студенти з високим рівнем демонструють глибоке розуміння ключових концепцій інклюзії, орієнтуються в сучасних наукових підходах і здатні інтегрувати здобуті знання у вирішення освітніх і професійних завдань. Середній рівень, якого досягла найбільша частка респондентів, відповідає базовим знанням, що охоплюють засвоєння основних понять та умінь, але із частковою здатністю до їх використання у типових ситуаціях. Значна частка студентів із низьким рівнем сформованості свідчить про фрагментарне володіння знаннями, яке обмежується окремими положеннями без сформованого цілісного уявлення про інклюзію. Отримані результати вказують на необхідність посилення навчально-пізнавальної складової підготовки здобувачів, з акцентом на глибше опанування змісту інклюзивної культури та розвиток навичок її практичного застосування.

Останнім критерієм, за яким було діагностовано рівні інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» був операційно-діяльнісний, показниками якого є: сформованість навичок ефективної взаємодії з

людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища; здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії; готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід. Нами проведено опитування «Анкета оцінки рівня розвитку інклюзивної культури та практичних навичок» (модифіковано за І. Демченко [додаток Ф.3] та подано узагальнені результати в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Результати діагностики за «Анкетою оцінки рівня розвитку інклюзивної культури та практичних навичок» (констатувальний етап)

№	Твердження	Вміння		
		Повністю згоден (на)	Частково згоден(на)	Не згоден(на)
	Я вмію адаптувати свою комунікацію відповідно до потреб осіб з інвалідністю	25,00 % 101 особа	37,00 % 148 осіб	38,00 % 161 особа
	Я ефективно взаємодію з родинами осіб з інвалідністю, підтримуючи їх	24,00 % 98 осіб	36,00 % 147 осіб	40,00 % 165 осіб
	Я налагоджую взаємодію з педагогами, соціальними працівниками та іншими учасниками інклюзивного середовища	25,00 % 104 особи	35,00 % 149 осіб	40,00 % 157 осіб
	Я володію методами інклюзивно-культурної взаємодії	24,88 % 102 особи	35,37 % 145 осіб	39,76 % 163 особи
	Я дотримуюсь принципів інклюзії у своїй професійній діяльності	26,00 % 107 осіб	34,50 % 141 особа	39,50 % 161 особа
	Я творчо підходжу до впровадження інклюзивних практик	24,00 % 99 осіб	36,00 % 147 осіб	40,00 % 164 особи
	Я готовий/а до творчого вирішення професійних завдань у сфері інклюзії	30,24 % 124 особи	38,29 % 157 осіб	31,46 % 129 осіб
	Я прагну до саморозвитку та професійного вдосконалення у сфері інклюзивної культури	29,50 % 121 особа	37,80 % 155 осіб	32,70 % 134 особи
	Я мотивований/а до пошуку нових підходів та рішень у роботі з інклюзивними групами	31,00 % 127 осіб	38,00 % 156 осіб	31,00 % 127 осіб
	Я впевнено впроваджую власні ініціативи у сфері інклюзії	29,00 % 119 осіб	39,00 % 160 осіб	32,00 % 131 особа

Джерело: укладено автором

Ранжування результатів за таблицею 2.7 варто відзначити, що існує потреба у розвитку та вдосконаленні різних аспектів практичних навичок у сфері інклюзії. Адже, наприклад, 38,00 % майбутніх соціальних працівників зазначають, що вони

не здатні адаптувати своє спілкування до потреб людей з інвалідністю, що свідчить про необхідність подальшого навчання. Проте 37,00 % респондентів частково погоджуються з цим твердженням, вказуючи на середній рівень володіння навичками адаптивного спілкування. Не вважають себе ефективними у взаємодії з сім'ями людей з інвалідністю – 40,00 % респондентів, що свідчить про необхідність розвитку навичок спілкування з такими сім'ями. Частково ж погоджуються з тим, що ефективно спілкуються з родинами 36,00 %, що відображає середній рівень навичок.

Щодо взаємодії з педагогами та соціальними працівниками, то 40,00 % опитаних не вважають, що вони налагоджують ефективну співпрацю, що свідчить про необхідність покращення співпраці в інклюзивних умовах. Частково погоджуються 35,00 % майбутніх фахівців соціальної сфери, що свідчить про середній рівень цієї навички. Також 39,76 % респондентів не володіють методами інклюзивної культурної взаємодії, що свідчить про важливість подальшої освіти у цій сфері, але варто відзначити, що 35,37 % частково володіють цими методами, що є позитивним показником. Про необхідність вдосконалення практичних навичок свідчить відсоток респондентів, що складає 39,50 %, адже ці респонденти не використовують інклюзивні культурні технології у своїй професійній діяльності. 40,00 % опитаних не вважають себе креативними у впровадженні інклюзивних практик, що може свідчити про необхідність розвитку інноваційних підходів у роботі. Проте 36,00 % респондентів частково згодні з цим твердженням.

Варто зазначити, що близько 32,70 % майбутніх фахівців, на жаль, не мотивовані до саморозвитку, що підкреслює необхідність стимулювання професійного зростання. Проте є досить висока частка тих, хто мотивований до саморозвитку і вона складає – 37,80 % респондентів. Відповідно 31,00 % респондентів не мотивовані шукати нові підходи в роботі з інклюзивними групами, що може свідчити про необхідність підвищення творчої активності. І близько 38,00 % респондентів частково мотивовані шукати нові підходи. Не впевнені у своїй спроможності реалізувати власні інклюзивні ініціативи 32,00 %,

що вказує на потребу вдосконалювати практичні навички та впевненість у своїй діяльності, проте на середній рівень припадає близько 39,00 % респондентів які все ж частково, але впевнені у своїх силах. На основі вищезазначених результатів визначимо рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками операційно-діяльнісного критерію (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками операційно-діяльнісного критерію

п/п	Рівні Показники	Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.	сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища	101	24,63	148	36,10	161	39,27
2.	здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії	102	24,88	145	35,37	163	39,76
3.	готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід	124	30,24	157	38,29	129	31,46
4.	Всього	109	26,58	150	36,59	151	36,83

Джерело: укладено автором

Аналіз результатів таблиці 2.8 свідчить, що рівень сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками операційно-діяльнісного критерію становить такий розподіл: високий рівень мають 26,58 % здобувачів, середній рівень становить 36,59 %, а низький рівень – 36,83 %. Для наочності зобразимо отримані результати у вигляді діаграми на рисунку 2.3.

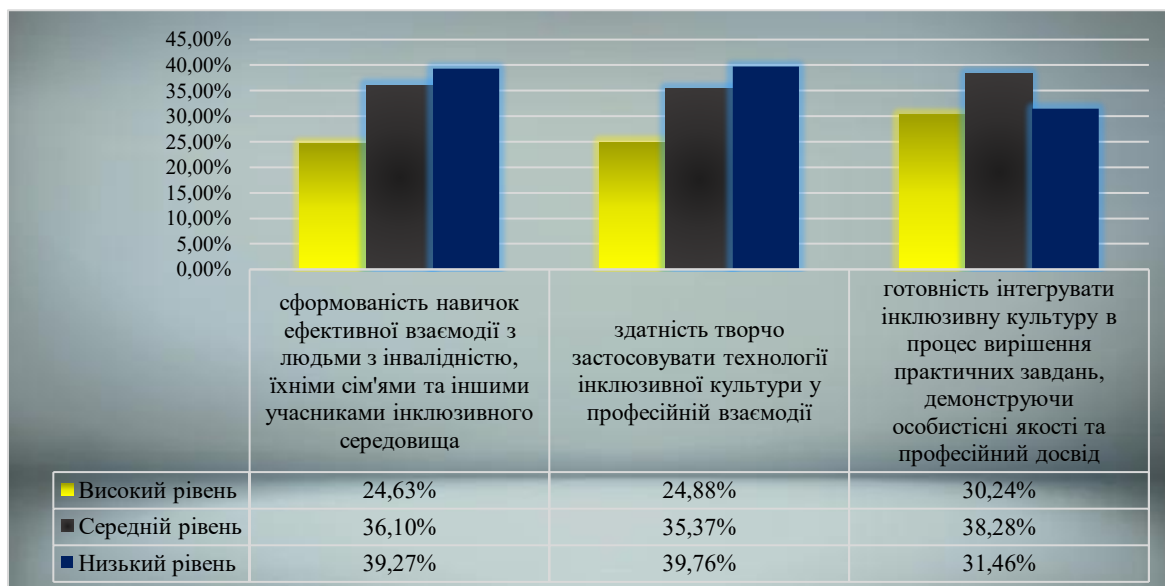


Рис. 2.3. Порівняння рівнів сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за показниками операційно-діяльнісного критерію (констатувальний етап)

Джерело: зображення змодельовано автором

Зазначене співвідношення свідчить про те, що лише незначна частина студентів виявляє творчий рівень готовності до професійної діяльності в умовах інклюзії. Вони здатні ініціативно, самостійно й гнучко застосовувати знання, використовувати інноваційні підходи до організації взаємодії у різноманітному соціальному середовищі. Найбільшу частку становлять респонденти, які досягли професійного рівня, що характеризується достатньою практичною підготовкою до виконання типових професійних завдань у сфері соціальної роботи з урахуванням інклюзивних принципів. Водночас показник низького рівня залишається найвищим, що вказує на спорадичний характер сформованості практичних умінь і навичок у значної частини студентів. Це свідчить про обмежене, несистемне застосування елементів інклюзивної культури, що потребує цілеспрямованої педагогічної роботи для підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному середовищі.

Ретельний аналіз критеріїв та відповідних їм показників дав змогу визначити рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

**Рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» за основними критеріями
(констатувальний етап)**

п/п	Рівні Критерії	Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.	Мотиваційно-ціннісний	109	26,58	150	36,59	151	36,83
2.	Інформаційно-пізнавальний	114	27,89	154	37,56	142	34,55
3.	Операційно-діяльнісний	109	26,58	150	36,59	151	36,83
4.	Всього	111	27,02	151	36,91	148	36,07

Джерело: укладено автором

Отже, встановлено, що високий рівень інклюзивної культури притаманний 27,02 % респондентів, середній рівень – 36,91 % та низький – 36,07 %. Отримані результати наведені на рисунку 2.4.

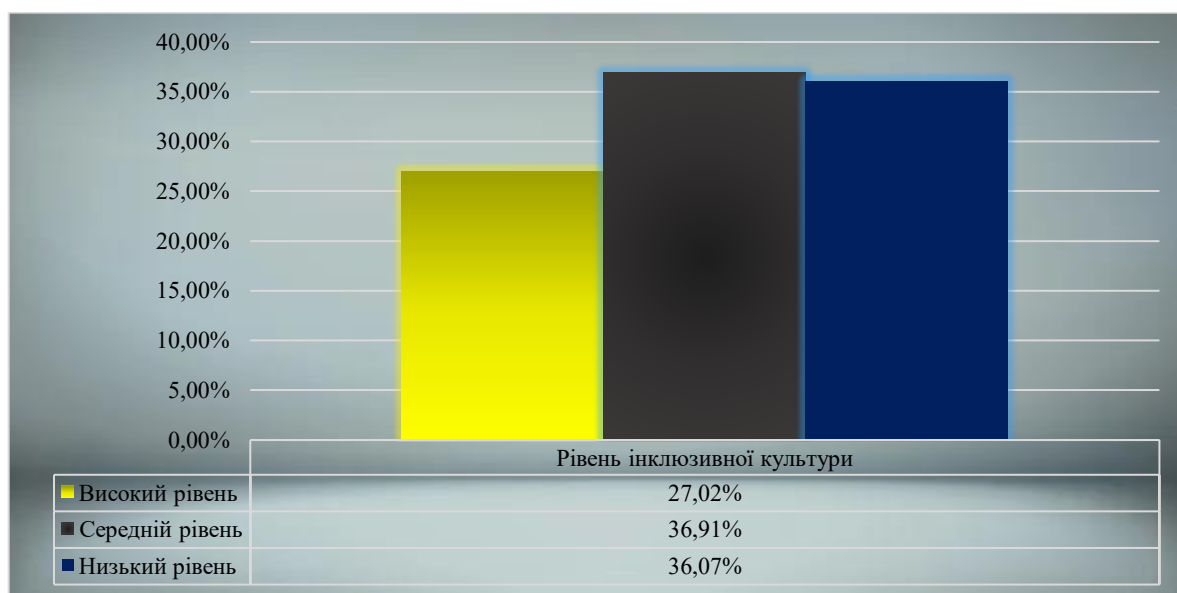


Рис. 2.4. Рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» (констатувальний етап)

Джерело: зображення змодельовано автором

Таким чином, на основі закономірностей формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» нами було виділено та охарактеризовано мотиваційний, інформаційний та практичний компоненти, які

комплексно відображають рівні сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників. До кожного з цих компонентів були відібрані відповідні критерії та показники, що дозволяють виявити рівень сформованості інклюзивної культури та здатності студентів інтегрувати принципи інклюзії у свою професійну діяльність та соціальне середовище.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту методом анкетування діагностовано та охарактеризовано рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» (високий, середній, низький).

Висновки до другого розділу

Специфіка інклюзивної культури соціального працівника визначається її цілісним характером, що поєднує особистісні, професійні, правові та етичні аспекти. Соціальний працівник виступає не лише провайдером соціальних послуг, а й носієм інклюзивних цінностей, їхнім провідником та ініціатором змін у суспільстві. Він сприяє утвердженню інклюзивних принципів, забезпечуючи рівні можливості для самореалізації та гідного життя кожної людини.

У структурі інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» виокремлено мотиваційний, когнітивний та практичний компоненти, за якими визначено критерії і показники їх сформованості. Мотиваційно-ціннісний критерій має відповідні показники: потреба в оволодінні професійно значущими цінностями інклюзії; вмотивованість та інтерес до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури; прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття.

Інформаційно-пізнавальний критерій розкривають показники: засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища; розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства та формування гуманістичних світоглядних орієнтацій; опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі.

Операційно-діяльнісний критерій охоплює такі показники: сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища; здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії; готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід. Диференційовано три рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» – високий, середній та низький.

Аналіз результатів контатувального експерименту засвідчив, що за мотиваційно-ціннісним, інформаційно-пізнавальним та операційно-діяльнісним

критеріями виявлено перевагу сформованості низького і середнього рівнів інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» експериментальної та контрольної груп (без значної кількісної різниці).

Основні наукові положення розділу висвітлені у наукових працях автора [4], [5], [6], [7], [8], [9], [10].

Список використаних джерел у розділі другому

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи: монографія. Київ, 2006. 457 с.
2. Бородієнко О. Критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2017. № 7. С. 109–115. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2017_7_22 (дата звернення: 15.02.2022).
3. Бровко К. А. Формування корпоративної культури студентів у освітньому середовищі університету: дис. ... канд. пед. наук: 011 «Науки про освіту» / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2020.
4. Будегай В. А. Інклюзія, породжена російсько-українською війною. Трансформація системи міжнародних відносин в умовах російсько-української війни (до Дня спротиву окупації Автономної Республіки Крим та м. Севастополя): Міжнародна очно-дистанційна науково-практична конференція, м. Київ, 2023: тези доповіді. Київ, 2023. С. 343–344.
5. Будегай В. А. Міжособистісне спілкування як чинник формування інклюзивної культури студентів закладу вищої освіти. Медицина і психологія в репродукції людини – мультидисциплінарний підхід: II Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 20–21 жовтня 2022 року: тези доповіді. Київ, 2022. С. 26–27.
6. Будегай В. А. Операційно-діяльнісний компонент у формуванні інклюзивної культури здобувачів вищої освіти. Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України і світу: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 25 травня 2023 року: тези доповіді. Київ, 2023. С. 153–154.
7. Будегай В. А. Соціальна політика воєнного періоду: освітня інклюзія. Практико-орієнтований підхід до розвитку педагогічної та психологічної освіти в міждисциплінарному дискурсі: Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Миколаїв, 13 жовтня 2022 року: тези доповіді. Миколаїв, 2022. С. 18–19.

8. Будегай В. А. Сучасна підготовка до професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери. Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти: Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Харків, 2023: тези доповіді. Харків, 2023. С. 37–39.

9. Будегай В. А. Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти у міжособистісному спілкуванні. Духовний код української ідентичності у вимірі міжкультурної комунікації (до 300-річчя від дня народження Г. С. Сковороди): Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 10–11 листопада 2022 року: тези доповіді. Київ, 2022. С. 74–75.

10. Будегай В. А. Порівняння моделей формування інклюзивної культури в підготовці фахівців соціальної сфери. *Порівняльна професійна педагогіка*. Хмельницький, 2024. Т. 14, № 2. С. 210–221. DOI: [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14\(2\)-19](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14(2)-19).

11. Великий тлумачний словник сучасної української мови. URL: <http://slovopedia.org.ua/93/53383/885112.html> (дата звернення: 15.02.2022).

12. Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1965643-05> (дата звернення: 15.02.2022).

13. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во. ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.

14. Зозуляк-Случик Р. В. Етика соціальної роботи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. 190 с.

15. Келемен А. Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти. URL: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/dissertation/2305/dysertaciyaakelemenandriananyvasylivny.pdf> (дата звернення: 15.02.2022).

16. Клименюк Н. Формування інклюзивної компетентності в майбутніх соціальних працівників в умовах професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2017. № 1. С. 72–86. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2017_1_9 (дата звернення: 15.02.2022).

17. Козубовська І. В., Дідик М. М., Лацанич О. Л., Башкірєв В. А. Особливості професійної діяльності фахівців соціальної роботи в органах внутрішніх справ України. Ужгород: УжНУ, 2001. 180 с.
18. Корнєщук В. В., Колодійчук Ю. В., Боделан М. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників: монографія. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2018. 296 с.
19. Лещук. Г., Скальська А. Емпатія як професійно значуща риса соціального працівника в науковій теорії. Соціальна робота: виклики сьогодення: зб. наук. праць за матеріалами Х Міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. С. 232–236.
20. Лісовець О. В. Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників: монографія. *Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова*. Київ, Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2018. 344 с.
21. Маслюк К. А. Формування культури особистісного самовизначення студентів педагогічних ВНЗ у позааудиторній роботі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2016.
22. Методика та організація наукових досліджень: навчальний посібник / С. Е. Важинський, Т. І. Щербак. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
23. Николаєва В. І., Кожевников В. М. Соціальне консультування: модульний варіант: навчальний посібник. Донецьк: НОРД-ПРЕСС, 2007. 211 с.
24. Олена Зеленська розповіла, як втілюється ініціатива зі створення Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки. URL: <https://www.president.gov.ua/news/olena-zelenska-rozpovila-yak-vtilyuyetsya-iniciativa-zi-stvo-80109> (дата звернення: 15.03.2022).
25. Олефіренко Д. О. Толерантність та емпатія як ціннісні основи професійної діяльності соціальних працівників. URL: <https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/34673a5c-c3cf-4836-9f85-fb4648a6ccb4/content> (дата звернення: 07.01.2022).

26. Основи законодавства України про охорону здоров'я: Закон України від 19.11.1992 № 2801-ХІІ: станом на 5 січ. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text> (дата звернення: 15.02.2022).

27. Педагогічний експеримент: навчально-методичний посібник / укладач О. Е. Жосан. Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.

28. Пінчук І. Організація педагогічного експерименту з формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2020. № 3/182. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216728> (дата звернення: 13.12.2022).

29. Пінчук І. Організація педагогічного експерименту з формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2020. № 3/182. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216728> (дата звернення: 13.12.2022).

30. Попова Т. С. Емпатія та її роль у взаємодії соціального працівника з клієнтом. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Соціологія. Миколаїв, 2013. Т. 225.

31. Вип. 213. С. 116-120. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2013_225_213_26.

32. Про стандартизацію: Закон України від 11 лют. 2014 р. № 1315. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1315-18> (дата звернення: 02.11.2022).

33. Про освіту: Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.11.2022).

34. Про захист персональних даних: Закон України від 01 черв. 2010 р. № 2297-VI. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17> (дата звернення: 02.11.2022).

35. Про державну соціальну допомогу особам з інвалідністю з дитинства та дітям з інвалідністю: Закон України від 16.11.2000 № 2109-III: станом на 1 січ.

2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2109-14#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

36. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: Закон України від 13.01.2005 № 2342-IV: станом на 15 листоп. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

37. Про зайнятість населення : Закон України від 05.07.2012 № 5067-VI: станом на 1 січ. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

38. Про затвердження Випуску 80 «Соціальні послуги» Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників: наказ від 29.03.2017 № 518. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0518739-17#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

39. Про затвердження Національного плану дій з реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю на період до 2025 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/285-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

40. Про затвердження Типової посадової інструкції фахівця із соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю: наказ від 23.12.2009 № 4410. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v4410643-09#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

41. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII: станом на 1 січ. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

42. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 21.03.1991 № 875-XII: станом на 1 січ. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

43. Про охорону праці: Закон України від 14.10.1992 № 2694-XII: станом на 1 січ. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

44. Про пенсійне забезпечення: Закон України від 05.11.1991 № 1788-XII: станом на 14 серп. 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1788-12#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

45. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII: станом на 15 листоп. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

46. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України від 21.06.2001 № 2558-III: станом на 3 серп. 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> (дата звернення: 15.02.2025).

47. Про схвалення Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 27.12.2017 № 1018-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-p#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

48. Рудкевич Н. І. Методика соціально-педагогічної роботи: навчально-методичний посібник. Львів: Растр-7, 2021. 324 с.

49. Сабатовська І. С. Професійна культура особистості: структура та критерії вимірювання. URL: http://www.confcontact.com/20110531/so_sabat.htm (дата звернення: 08.11.2022).

50. Семигіна Т. В. Робота в громаді: практика й політика. Київ: Видавничий дім «КМ Академія», 2004. 180 с.

51. Семигіна Т. Нові глобальні етичні принципи соціальної роботи. *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*. Київ, 2019. № 1. С. 70–85.

52. Сидоров В. Ролі та функції соціальних працівників. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/149244433.pdf> (дата звернення: 08.11.2022).

53. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%B3%EC%EF%E5%F0%E0%F2%E8%E2>м (дата звернення: 07.12.2022).

54. Слезанська Г. І. Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи: монографія / за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. В. А. Поліщука. Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. 382 с.

55. Слезанська Г. І. Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 687 с.

56. Кияниця З. П., Петрочко Ж. В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч. Ч. І. Сучасні орієнтири та ключові технології. Київ: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.

57. Соціальна робота: від теорії до практики. Частина 1: монографія / І. В. Албул, О. Д. Балдинюк, Н. М. Коляда, Л. В. Лещенко, Н. С. Гриценко. Умань: ФОП Жовтий, 2017. 204 с.

58. Таран А. М. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи в умовах інклюзивної освіти засобами тренінгових технологій. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/14807> (дата звернення: 08.01.2022).

59. Тимошко Г. М. Організація діяльності державних і спеціалізованих соціальних служб: навч. посіб. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2011. 248 с.

60. Тюптя Л., Іванова І. Соціальна робота (теорія і практика): навч. посіб. для студентів вищих навч. закл. Київ: ВМУРОЛ «Україна», 2008. 574 с.

61. Урсол О. В. Формування культури професійного спілкування у майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних методів навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. В. Урсол; Нац. авіац. ун-т. Київ, 2012. 20 с.

62. Філософський енциклопедичний словник. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slo_vnyk.pdf (дата звернення: 08.01.2023).

63. Формування технологічної культури майбутніх фахівців інклюзивних навчальних закладів. URL: https://ispukr.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%9D%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B0-%D0%9E._-27.09.21-1.pdf (дата звернення: 08.01.2022).

64. Цзя Яочен. Професійна культура як вектор успіху. *Innovative solutions in modern science*. Переяслав, 2016. № 8(8). С. 1–6. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/145611813.pdf> (дата звернення: 08.01.2023).
65. Чубук Р. В. Рефлексія й емпатія як необхідні складники у вирішенні соціальними працівниками складних життєвих ситуацій клієнтів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2021. Вип. 80, т. 2. С. 161–166.
66. Шеплякова І. О. Формування деонтологічної культури майбутнього соціального педагога в соціально-виховному середовищі вищого навчального закладу. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0416U003401> (дата звернення: 08.05.2022).
67. Школа для кожного: посібник / Упорядник: Байда Л. Ю. Київ, 2015. 60 с.
68. Юрків Я. І. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / ДЗ «Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Старобільськ, 2021. 606 с.
69. Leggat S. G. The Australian social inclusion agenda. *Australian Health Review*. 2008. Vol. 32, no. 3. P. 379. URL: <https://doi.org/10.1071/ah080379> (date of access: 07.06.2022).
70. The Ethics of Social Work Principles and Standards. URL: https://is.muni.cz/el/fss/jaro2005/SPP807/um/438359/Etický_kodex_mezinarodni_federace_socialnich_pracovniku.pdf (date of access: 07.06.2022).
71. Wilson B. Social inclusion: Universities and regional development. *Journal of Adult and Continuing Education*. 2011. Vol. 17. № 1. P. 98–114.

РОЗДІЛ 3. ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

3.1. Модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»

Сучасна соціальна сфера нашої країни потребує майбутніх соціальних працівників з високим рівнем культури, готових ефективно працювати в умовах соціальних змін і викликів. Фахівці повинні володіти новими підходами до вирішення соціальних проблем і вміти адаптувати свою практичну діяльність до вимог, які перед ними ставить суспільство. Особливо важливо, щоб майбутні соціальні працівники володіли навичками, які дозволять їм налагодити позитивну взаємодію з громадянами, які потерпають, або мають ризики зазнавати різних видів дискримінації. Допомогти їм повірити в себе, самоствердитись, інтегруватись у суспільство та реалізувати свій професійний, особистісний, життєтворчий потенціал.

Вирішити це завдання можуть лише ті соціальні працівники, які мають високий рівень інклюзивної культури. З огляду на це, важливо врахувати цей аспект у професійній підготовці таких фахівців у ЗВО. Важливим інструментом у цьому процесі є педагогічне моделювання, яке дає змогу розробити та впровадити модель формування інклюзивної культури, сприяючи формуванню у майбутніх соціальних працівників необхідних компетенцій для роботи в різних соціальних контекстах.

У результаті аналізу наукових досліджень С. Косянчук [10], В. Малихіна [14], М. Опачко [16], О. Почуєвої [19] встановлено, що метод моделювання виступає як важливий інструмент у педагогічних дослідженнях, оскільки він дозволяє поєднати теоретичні та практичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників. Автори у своїх працях підкреслюють, що моделювання дозволяє не тільки аналізувати існуючі процеси, а й створювати абстрактні

конструкції, які відображають ідеальний стан досліджуваного процесу. Використання моделювання в педагогічних дослідженнях відкриває нові можливості для аналізу соціальних процесів і створення моделей, які враховують різні аспекти розвитку інклюзивної культури і водночас дають змогу ефективно оцінювати ефективність підготовки майбутніх соціальних працівників. Таким чином, метод моделювання дає змогу оптимізувати підготовку майбутніх соціальних працівників, підвищити ефективність освітнього процесу, інтегрувати інклюзивну культуру у професійну діяльність.

Метод моделювання в нашому дослідженні допомагає створити «еталонну модель» формування інклюзивної культури, яка згодом оптимізує навчальний процес та підвищить його ефективність, що дозволить не лише кількісно, а й якісно оцінити ефективність застосованих педагогічних методів з урахуванням специфіки інклюзивної роботи, а також отримати достовірні дані для прийняття рішень щодо підвищення якості професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

У цьому контексті варто звернути увагу на трактування поняття «модель», яка розглядається як «зразок нового виробу, взірцевий примірник, який слугує основою для створення або вдосконалення певного продукту». У науковій сфері це можна інтерпретувати як «ідеальну або оптимальну версію об'єкта для подальшого дослідження». Також модель може позначати конкретний тип або марку конструкції, що вказує на її прикладне значення, яке дозволяє класифікувати різні варіанти систем і конструкцій. Найважливішим аспектом є те, що модель виступає як зразок, що імітує будову та дію певного об'єкта, використовується для отримання нових знань про нього. Вона відтворюється у зменшеному, збільшеному або натуральному вигляді, що дозволяє досліднику експериментально перевірити властивості системи чи процесу [3].

У трактуванні науковця В. Маслова, модель – це суб'єктивне відтворення у свідомості людини або групи людей, а також зовнішнє відображення певними способами й формами істотних ознак і якостей, притаманних об'єкту чи процесу. Важливим є те, що, незважаючи на суб'єктивність сприйняття, модель базується на

об'єктивних характеристиках, які притаманні самому об'єкту. Таким чином, модель відображає найбільш суттєві риси цього об'єкта або процесу, що допомагає краще зрозуміти його природу, структуру та поведінку [23].

Дослідник І. Кульчицький у своїй дефініції «моделі» визначає її як систему-репрезентант, тобто об'єкт, дослідження якого дозволяє отримати інформацію про іншу систему, яку вона представляє. Такий підхід до моделювання підкреслює його роль як інструмента для вивчення складних об'єктів та явищ опосередковано, через їхню спрощену або абстраговану версію [11]. Таким чином, модель у наукових дослідженнях є потужним інструментом для відтворення та аналізу складних об'єктів чи процесів, оскільки вона дозволяє спростити або абстрагувати певні аспекти реальності, зберігаючи при цьому їх суттєві характеристики. Вона виступає як зразок або репрезентація об'єкта, що сприяє глибшому розумінню його природи, структури та функціонування. Враховуючи різні підходи до трактування моделей, можна стверджувати, що вони відіграють ключову роль у дослідженнях, що стосуються професійної підготовки соціальних працівників, зокрема у контексті формування інклюзивної культури.

У нашому дослідженні модель стає не лише засобом аналізу та оптимізації навчального процесу, але й інструментом для виявлення ефективності методів педагогічної підготовки, що надає можливість удосконалювати підготовку майбутніх фахівців соціальної роботи.

На сьогодні в сфері соціальної роботи активно розробляється модель ідеального соціального працівника, основою якої є моральна діяльність, що проявляється через систему цінностей, чеснот і добра. Соціальний працівник повинен не лише плекати моральність, але й розуміти важливість взаємодії на засадах добра, емпатії та поваги до кожного отримувача соціальних послуг, що і є основою формування інклюзивної культури як ключового елемента професійної підготовки [6].

Інклюзивна культура передбачає прийняття різноманітності, створення умов, за яких кожна людина, незалежно від її фізичних, психічних чи соціальних особливостей, відчуває себе важливою і цінною. Для соціальних працівників це

означає розвиток навичок толерантності, здатності адаптувати підхід до кожного отримувача соціальної послуги, подолання стереотипів і бар'єрів у комунікації. Ці аспекти підкреслюють важливість особистісних якостей, які мають бути невід'ємною частиною образу соціального працівника. Разом із тим, І. Чорна та М. Чорний звертають увагу на складність і глибину взаємозв'язків, що виникають у процесі надання соціальної допомоги та підтримки. Вони наголошують, що ідеальний образ соціального працівника включає не лише кваліфікаційні вимоги та психолого-педагогічну готовність, але й такі риси, як позитивна життєва спрямованість, дотримання етичних норм і мотивація до роботи в цій сфері [25].

Отже, розробляючи модель формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників, необхідно враховувати елементи, які сприяють розвитку мотивації до прийняття людської різноманітності та поглиблення знань про інклюзивну культуру; ціннісних орієнтацій, які охоплюють аксіологічний імператив: «людина на першому місці»; професійну компетентність і професіоналізм; сформованість професійних умінь, навичок, якостей, що допоможуть майбутньому фахівцю у виконанні складних функцій у соціальній сфері.

Відзначимо, що у педагогічній науці існує велика кількість різноманітних моделей. Класифікація моделей відіграє ключову роль як у освітньому процесі, так і в наукових дослідженнях. Під класифікацією моделей розуміється процес їх поділу на різні види, групи та класи на основі певних характеристик, таких, як функціональні можливості, охоплення предметної області, точність відображення об'єкта управління тощо. Однак, слід зазначити, що чітких меж між окремими характеристиками не існує [14].

За призначенням виділяють чотири типи моделей. Навчальні моделі застосовуються для демонстрації або вивчення властивостей об'єкта, що моделюється. Вони можуть включати наочні засоби, навчальні програми чи тренажери, і сприяють кращому засвоєнню матеріалу. Дослідні моделі використовуються для проєктування механізмів, будівель або споруд і можуть бути зменшеними чи збільшеними копіями об'єктів. Науково-технічні моделі

служать для дослідження явищ і процесів, зокрема для створення приладів, які дозволяють вивчати ці явища. Імітаційні моделі застосовуються для перевірки впливу певних чинників непрямим шляхом, наприклад, для тестування нових лікарських препаратів на тваринах перед їхнім введенням у вжиток.

За фактором часу моделі поділяються на статичні та динамічні. Статичні моделі фіксують стан об'єкта в певний момент часу, відображаючи разові параметри об'єкта, такі як температура тіла людини на момент вимірювання. Динамічні моделі, натомість, показують зміни об'єкта, що відбуваються з часом, і вивчають, як змінюються його параметри протягом певного періоду, наприклад, графік зміни температури тіла людини протягом доби.

Згідно зі способом реалізації моделі поділяються на матеріальні та інформаційні. Матеріальні моделі мають фізичне втілення та можуть бути представлені глобусами, анатомічними муляжами, макетами будівель або моделями кристалічних ґрат. Інформаційні моделі є набором даних, що описують властивості об'єкта, його стан та взаємозв'язки з навколишнім середовищем. Вони можуть бути вербальними (усними чи письмовими описами об'єктів) або знаковими, коли для їхнього створення використовуються символи та знаки, такі як літери, цифри чи умовні позначення [1].

Дослідниця К. Гнезділова за цілями поділяє моделі на структурно-системні, структурно-функціональні, програмно-цільові тощо. Залежно від форми, розрізняють схематичні моделі та моделі-проекти. У процесі розробки моделей акцент робиться не лише на визначенні підструктур у контексті цілісної системи, а й на пошуку оптимальних зв'язків між ними. Одним із видів застосування моделювання є створення нормативних документів, таких як статuti, положення про функціонування навчальних закладів, різноманітні програми та навчально-тематичні плани. У деяких випадках розробляються моделі професійних якостей спеціаліста, професіограми, а також комплексні моделі підготовки студентів до професійної діяльності.

Моделі, що базуються на певній концепції або теорії, отримали назву концептуальних. Серед них виділяють кілька основних типів: логіко-семантичні,

елементами яких є твердження та факти; структурно-функціональні, що відображають взаємозв'язки між елементами системи; причинно-наслідкові, елементами яких є фактори, що визначають причинно-наслідкові зв'язки [5, с. 4].

Проаналізувавши типи моделей за різними ознаками, ми прийшли до висновку, що для досягнення цілей нашого дослідження найбільш ефективною є модель педагогічної системи. Такий підхід дозволяє здійснити комплексне вивчення об'єкта, охоплюючи різні аспекти його функціонування, структури та змін у часі. Поєднання матеріальних та інформаційних елементів, а також структурно-функціональних та концептуальних підходів є важливим для досягнення глибшого розуміння та детального аналізу. Таким чином, ми обрали педагогічну модель формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», яка інтегрує різні типи, оскільки це відповідає нашій меті.

Під час педагогічного моделювання процесу формування інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників ми опиралися на інтегральні, загальні та спеціальні (фахові предметні компетентності) якими мають оволодіти майбутні соціальні працівники відповідно до Стандарту вищої освіти [21] з особливим акцентом на інклюзивний складник майбутньої професійної діяльності, зокрема, «розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері; 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; зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства; мотивувати людей та рухатися до спільної мети; аналізувати соціально-психологічні явища, процеси становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади; оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси отримувачів соціальних послуг та розробляти шляхи подолання соціальних проблем, знаходити ефективні методи їх вирішення; надання допомоги та підтримки отримувачам соціальних послуг із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних

та інших особливостей; встановлювати та підтримувати взаємини з отримувачами соціальних послуг на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку й наснажувати отримувачів соціальних послуг; налагоджувати співпрацю з представниками різних професійних груп та громад; використовувати стратегії індивідуального та колективного представництва інтересів отримувачів соціальних послуг, виявляти їх сильні сторони та залучати особистісні ресурси, ресурси соціальної групи й громади для розв'язання їхніх проблем, виходу із складних життєвих обставин; демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів та упереджень; демонструвати вміння креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей; конструювати процес та результат соціальної роботи в межах поставлених завдань; сприяти підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснювати соціальну допомогу та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах».

Як бачимо, майбутній соціальний працівник має володіти не лише високим рівнем професійних знань, умінь, навичок, якостей, а й бути носієм високого рівня професійної культури загалом та інклюзивної культури.

Побудова моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» базується на певних ключових етапах. Вона включає перехід від реального об'єкта до моделі, її графічну розробку, експериментальне впровадження у освітній процес, а також зворотний перехід – перенесення отриманих результатів на практичну діяльність. Відповідно, процес створення такої моделі можна поділити на два основні етапи: розробку якісної еталонної моделі та її реалізацію в освітньому процесі підготовки майбутніх соціальних працівників.

Оскільки формування інклюзивної культури є складним процесом, воно має системний характер. Звернемось до аналізу поняття «система», щоб глибше зрозуміти її роль у побудові педагогічної моделі формування інклюзивної

культури. Як зазначається в тлумачному словнику, система (грец. *systema* – утворення, складення) – це порядок, зумовлений правильним розташуванням частин, стрункий ряд, зв'язане ціле. Вона являє собою сукупність взаємопов'язаних елементів (предметів, явищ, поглядів, принципів, знань тощо), що утворюють єдине цілісне утворення, функціонують на основі взаємозалежних компонентів і мають певну структуру та закономірності розвитку.

Як правомірно стверджує В. Прошкін, педагогічна система описує основні зв'язки, структуру та організацію об'єкта, педагогічний процес розкриває що відбувається в межах цього об'єкта, а педагогічна технологія пояснює як це відбувається.

Педагогічні системи мають низку характерних особливостей:

1) вони є складними утвореннями, що постійно змінюються під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників. До зовнішніх належать соціальні, економічні, культурні та технічні зміни, які впливають на структуру та функціонування системи. Внутрішні чинники визначаються освітніми потребами, педагогічними підходами та організаційними процесами;

2) попри активну взаємодію із зовнішнім середовищем, педагогічні системи залишаються відносно автономними. Їхня основна мета – навчання та виховання, що визначає напрями розвитку системи. Вона функціонує відповідно до власної внутрішньої логіки та цілей, орієнтуючись на досягнення конкретних результатів;

3) вони розвиваються під впливом соціального та науково-технічного прогресу. Внутрішні зміни в них мають впорядкований і передбачуваний характер. У цьому аспекті такі системи є самоорганізуючими: вони не лише адаптуються до нових умов, а й удосконалюються в структурному, функціональному та історичному аспектах.

Для ефективного опису педагогічної системи В. Прошкін пропонує враховувати кілька важливих вимог, найголовніша – системне дослідження починається з чіткого визначення об'єкта, що буде аналізуватися як система. Це передбачає розуміння того, яку частину педагогічної реальності ми маємо на

увазі; першим кроком до опису системи є виділення певних ознак або властивостей об'єкта, що допомагають зрозуміти його основні функції та цілі; серед численних внутрішніх зв'язків системи необхідно виділити ті, які забезпечують її впорядкованість і стабільність, що в свою чергу дозволяє зрозуміти, які саме елементи є ключовими для її функціонування; важливо визначити, як система взаємодіє із зовнішнім середовищем, адже це допоможе пояснити, як зовнішні чинники впливають на внутрішню структуру та поведінку системи. Тобто, педагогічні системи – це багатогранні утворення, які, попри свою складність, мають чіткі цілі, внутрішню структуру і механізми самоорганізації, що дозволяють їм ефективно функціонувати та розвиватися в умовах зовнішніх змін [19].

Під педагогічною системою зазвичай розуміють сукупність взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, що спрямовані на реалізацію цілей виховання, освіти та навчання як молоді, так і дорослих. Структурні компоненти визначають основні характеристики педагогічних систем, які роблять їх унікальними та відрізняють від інших непедагогічних систем. До таких компонентів належать педагогічна мета, навчальна та наукова інформація, засоби педагогічної взаємодії, учасники освітнього процесу.

Визначивши ключові структурні компоненти педагогічної системи, варто звернути увагу на концептуальні підходи, що забезпечують її ефективне функціонування. У цьому контексті важливим є врахування сучасних наукових поглядів на організацію освітнього процесу. Зокрема, педагог І. Каньковський підкреслює, що сучасна педагогічна система підготовки фахівців має базуватися на основі кількох підходів: системно-синергетичного, діяльнісного, компетентнісного, антропометричного та конструктивістського. Ці підходи сприяють формуванню коеволюційного світогляду та ноосферного мислення майбутніх фахівців [7].

Таким чином, врахування зазначених підходів дає змогу розглядати педагогічну систему не лише як сукупність взаємопов'язаних елементів, а і як певну модель, що відображає її ключові характеристики. По-перше, будь-яка

система освіти має чітку структуру, яка складається з різних взаємопов'язаних елементів, таких як технології, учасники освітнього процесу, зміст і мета навчання. Цей тип структурованості відповідає моделі, яка також є низкою елементів, які розташовані в певному порядку для досягнення певних цілей. По-друге, система освіти виконує завдання, пов'язані з навчанням, вихованням і розвитком особистості. Це дозволяє розглядати її як модель, яка показує та пояснює операції, що відбуваються в системі. Модель, яка відображає структуру та динаміку взаємодії її компонентів, можна створити завдяки функціональності системи.

Отже, розгляд педагогічної системи як моделі дає можливість глибше аналізувати її структуру, функціональність і взаємозв'язки між компонентами. Зокрема, це особливо важливо в контексті формування інклюзивної культури, оскільки дозволяє виокремити ключові фактори, що впливають на цей процес.

Першим кроком у створенні моделі педагогічної системи було визначення об'єкту дослідження, накопичення необхідних знань про нього та обґрунтовується необхідність побудови моделі. Цей етап завершується створенням еталонної якісної моделі, яка відображає основні властивості процесу формування інклюзивної культури. Потім при конструюванні моделі ми виходили з того, що вона повинна враховувати такі аспекти: вимоги сучасного суспільства до рівня інклюзивної культури соціальних працівників; ключові ідеї досліджень з проблем формування інклюзивної культури; педагогічне забезпечення розвитку інклюзивних компетентностей у майбутніх фахівців в закладі вищої освіти; зміст професійної підготовки, що включає як теоретичну основу, так і практичні дії для підвищення рівня інклюзивної культури; компоненти, критерії та показники рівнів сформованості інклюзивної культури. Врахування цих аспектів дозволяє створити цілісний підхід до розробки моделі.

Оскільки під «моделлю» ми розуміємо комплекс елементів у вигляді схеми, конструкцій або знакових форм, що відображають та відтворюють структуру, властивості, взаємозв'язки та відносини між елементами досліджуваного об'єкта (у контексті нашого дослідження – формування інклюзивної культури майбутніх

соціальних працівників), педагогічна модель формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти розглядається як узагальнений, абстрактно-логічний образ, що відповідає досліджуваному процесу і є схемою до активного вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті формування інклюзивної культури.

Така модель педагогічної системи є комплексною, оскільки в її основі лежать сутнісні зв'язки та взаємодія між різними типами моделей та їх складовими. Підкреслимо, що авторська педагогічна модель є своєрідним відображенням процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти. Вона поєднує блоки, що відображають організацію освітнього процесу, а також концептуальні підходи, які визначають основи формування інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників.

Аналіз педагогічної літератури і досліджень, що стосуються формування інклюзивної культури майбутніх фахівців соціальної сфери, дозволив нам у цій моделі умовно виділити такі основні блоки, які взаємопов'язані та взаємодіють між собою: методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та оцінювально-результативний.

Методологічно-цільовий блок моделі педагогічної системи представлений єдністю соціального замовлення, мети, методологічних підходів, принципів навчання і системою завдань:

- соціальне замовлення створює передумови для об'єднання всіх інших її елементів в цілісну єдність та визначатиме актуальні потреби суспільства, ринку праці, професійної сфери, які визначають орієнтири підготовки фахівців для забезпечення їх конкурентоспроможності та затребуваності.

- мета окреслюватиме кінцевий результат освітнього процесу, визначає, якими знаннями, компетентностями та особистісними якостями повинен володіти випускник закладу вищої освіти для здійснення ефективної професійної діяльності в соціальній сфері в умовах інклюзивного середовища.

- завдання конкретизуватимуть основні кроки до досягнення мети, розділяючи при цьому освітній процес професійної підготовки майбутніх

соціальних працівників на послідовні етапи формування знань, умінь, навичок, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, практичного досвіду тощо.

– методологічні підходи і принципи закладатимуть основи організації освітнього процесу, забезпечення його цілісності, ефективності та спрямованості на формування інклюзивної культури в майбутніх соціальних працівників.

– структурні компоненти процесу формування інклюзивної культури забезпечуватимуть системний, послідовний процес формування інклюзивної культури в майбутніх соціальних працівників під час навчання в закладі вищої освіти.

Змістово-процесуальний блок містить у собі поетапне впровадження педагогічних умов формування інклюзивної культури в майбутніх соціальних працівників, форми і методи їх реалізації в процесі їхньої професійної підготовки.

У своєму дослідженні ми виділяємо такі етапи мотиваційно-інтеграційний, когнітивно-змістовий, діяльнісно-практичний, на яких реалізовуватимуться педагогічні умови (стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО; оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та методів навчання; набуття досвіду реалізації інклюзивно-культурних практик соціальної роботи засобами поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності), що сприятимуть формуванню інклюзивної культури в майбутніх соціальних працівників і будуть відповідати кожному компоненту педагогічної моделі). А також зміст (освітні компоненти відповідно до навчальних планів за ОПП 231 Соціальна робота, виховна робота, науково-виховна громадська робота, суспільна виховна робота, аудиторна, позааудиторна робота), форми (навчальні заняття (лекції, практичні, семінари, тренінг, консультації), практична підготовка, самостійна робота), науково-виховні громадські виховні заходи (акції, конференції, квести), методи (традиційні, інтерактивні, проблемні, моделювання практичних ситуацій, самоосвіта), засоби (словесні, наочні, технічні, предметні, інформаційно-технічні тощо).

Результативно-оцінювальний блок моделі педагогічної системи представлений критеріями та рівнями сформованості інклюзивної культури в майбутніх соціальних працівників та очікуваний результат.

Для оцінки сформованості ми виділили критерії (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний, операційно-діяльнісний), показники (потреба в оволодінні професійно значущими цінностями інклюзії; вмотивованість та інтерес до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури; прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття; засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища; розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства та формування гуманістичних світоглядних орієнтацій; опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі; сформованість навиків ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища; здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії; готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід); рівні (високий, середній, низький).

Результатом реалізації моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» є підвищення рівнів сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». Варто зазначити, що між усіма блоками моделі педагогічної системи існує зворотний зв'язок, який дозволяє, ґрунтуючись на отриманих результатах, вносити зміни до змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в контексті майбутньої професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища. Зазначене вище дає нам можливість графічно відобразити модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» (рис. 3.1).

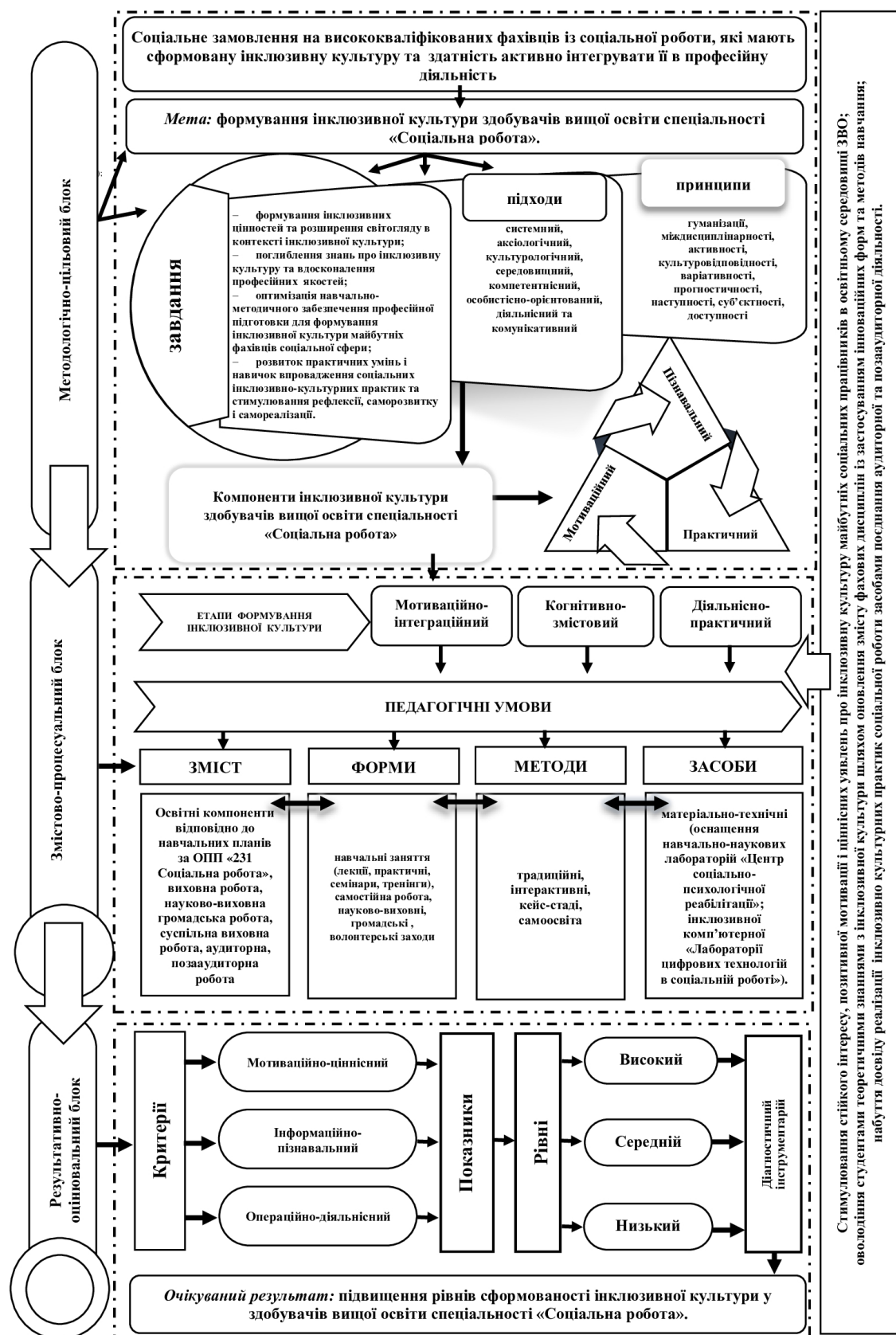


Рис. 3.1. Модель педагогічної системи формування інклюзивної культурдодувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»

Джерело: зображення змодельовано автором

Більш детальніше зупинимось на змісті кожного структурного компонента у відповідності до досліджуваного явища: формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

У методологічно-цільовому блоці на перше місце ставимо соціальне замовлення, що визначає потребу суспільства у висококваліфікованих фахівцях із соціальної роботи, які мають сформовану інклюзивну культуру на основі Стандарту вищої освіти та готових активно інтегрувати її в професійну діяльність. Цей блок спрямований на досягнення головної мети – формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Конкретизуємо мету чітко визначеними завданнями:

- формування інклюзивних цінностей та розширення світогляду в контексті інклюзивної культури;
- поглиблення знань про інклюзивну культуру та вдосконалення професійних якостей;
- оптимізація навчально-методичного забезпечення професійної підготовки для формування інклюзивної культури майбутніх фахівців соціальної сфери;
- розвиток практичних умінь і навичок впровадження соціальних інклюзивно-культурних практик та стимулювання рефлексії, саморозвитку і самореалізації.

Методологічно-цільовий блок визначає методологічні підходи, що спрямовують систему підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» на розвиток і становлення інклюзивної культури. Ґрунтовність педагогічного дослідження щодо формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» залежить від логічної обґрунтованості його методології. Методологічні підходи, на яких базується це дослідження, визначають концептуальні засади його проведення.

До спектру сучасних методологічних підходів формування інклюзивної культури, на нашу думку, належать:

- 1) Системний підхід забезпечує узгодженість і взаємозв'язок усіх компонентів, спрямованих на формування інклюзивної культури майбутніх

соціальних працівників, з урахуванням цілісності педагогічних об'єктів, зокрема суб'єкта пізнання, процесу, продукту, мети та умов навчання, а також дидактичної системи, що складається із змісту, методів, засобів та організаційних форм, що сприяє підвищенню якості освітнього процесу, інтеграції інклюзивної культури з іншими аспектами професійної підготовки та забезпеченню її ефективного застосування.

1) Аксіологічний підхід зосереджується на важливості таких цінностей, як гуманізм, толерантність, емпатія, гідність і справедливість у формуванні інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників. Такий підхід допомагає створити основу для професійної практики, орієнтуючи фахівців на просування прав людини, рівності та соціальної справедливості, які є важливими частинами їхньої професійної компетентності. Інтеграція цих цінностей і освітній процес і практичну підготовку дозволяє майбутнім соціальним працівникам активно сприяти створенню інклюзивного та сприятливого середовища, де кожна людина має можливість для самореалізації та розвитку. Культурологічний підхід ґрунтується на розумінні культури як сукупності культурних знань, цінностей, традицій, норм і моделей поведінки, які стають соціокультурним простором особистості. Він забезпечує основу для формування інклюзивної культури, зосереджуючись на толерантності, міжкультурній взаємодії та визнанні цінності різноманіття. Тож, культурологічний підхід сприяє формуванню інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників, розвиваючи цінності толерантності та готовність працювати в умовах культурного різноманіття. Він забезпечує не лише професійні знання, але й уміння застосовувати культурні цінності в практиці для ефективної соціальної інтеграції.

2) Компетентнісний підхід спрямований на формування у здобувачів вищої освіти здатності застосовувати теоретичні знання в реальних ситуаціях, розв'язувати практичні завдання. Він сприяє розвитку професійної компетентності, яка включає загальну та професійну культуру, самостійність у вирішенні завдань і готовність виконувати різні соціальні ролі. У контексті інклюзивної культури цей підхід допомагає навчати взаємодії, враховуючи

різноманітні потреби учасників, створюючи цінності рівності, толерантності та взаємоповаги. Таким чином, компетентнісний підхід не лише передає знання, а й розвиває ключові компетенції для безбар'єрної взаємодії.

3) Особистісно-орієнтований підхід зосереджується на розвитку унікальних здібностей, інтересів і цінностей кожного здобувача. Такий підхід забезпечує створення умов для реалізації потенційних можливостей студентів шляхом індивідуалізованого підходу до навчання та виховання з урахуванням їх потреб та особливостей. Він підтримує розвиток творчого мислення, взаємної поваги, емпатії та толерантності, які необхідні для формування інклюзивної культури, де кожна людина відчуває себе прийнятою та захищеною. Застосування цього підходу підтримує гармонійну взаємодію в різноманітному соціальному середовищі та створення інклюзивного простору, який визнає цінність кожного учасника.

4) Діяльнісний підхід орієнтований на активне залучення студентів до освітнього процесу, де важливу роль відіграють самостійність, ініціатива та рефлексія. Такий підхід спрямований на формування вміння ставити цілі, планувати їх досягнення, організовувати та контролювати процес вирішення завдань. Він акцентує на розвитку критичного мислення та рефлексії, які важливі для соціальної адаптації в різноманітному середовищі. Використання активних методів навчання та практичних занять, таких як майстер-класи та волонтерство, допомагає студентам набути практичних навичок, необхідних для інклюзивної взаємодії.

5) Комунікативний підхід фокусується на використанні ефективної комунікації для створення атмосфери поваги та взаєморозуміння в соціальному чи освітньому середовищі. Він підтримує розвиток навичок міжособистісного спілкування, необхідних для професійного обміну ідеями та інформацією. Оволодіння засобами спілкування шляхом практичного застосування мовленнєвих навичок дозволяє учасникам освітнього процесу не лише ефективно доносити інформацію, а й формувати емпатію, вміння співпрацювати, конструктивний

діалог. Навички спілкування також важливі для професійної підготовки та успішного вирішення проблем і прийняття рішень у різних сферах життя.

6) Середовищний підхід до формування інклюзивної культури ґрунтується на створенні такого освітнього чи соціального простору, де кожен учасник відчуває себе комфортно, прийнято та рівноправно, незалежно від своїх індивідуальних особливостей. Він дозволяє інтегрувати різні методологічні підходи, досліджувати проблеми педагогіки через призму освітнього середовища, долаючи обмеженість мислення та даючи комплексне, багатогранне бачення освітнього процесу.

Як бачимо, наведені вище підходи забезпечують цілісне сприйняття інклюзивної культури як основи професійної діяльності, сприяють розвитку інклюзивних цінностей та навичок, а також слугують підґрунтям для створення принципів функціонування системи, що орієнтовані на інклюзивну культуру. Завдяки цим методологічним підходам забезпечується системне формування інклюзивної культури здобувачів, що дозволяє їм ефективно працювати у різноманітних соціальних контекстах.

Зміст кожного блоку моделі та їх взаємодія зумовлені дією дидактичних принципів, які покладено в основу педагогічних технологій, які використовуються у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті формування інклюзивної культури. У цьому контексті принципи розглядаються як система основних теоретичних положень, основних ідей і основних вимог до проектування цілісного освітнього процесу. Вони базуються на психолого-педагогічних закономірностях, досліджуваних цілях, змісті, педагогічних технологіях, а також діяльності викладачів і студентів закладу вищої освіти. Тобто, це певна система основних положень, що визначають зміст, форми і методи навчально-виховного процесу, дотримання яких забезпечує його ефективність.

Серед дидактичних принципів формування інклюзивної культури виділяємо: принцип гуманізації, міждисциплінарності, активності, культуровідповідності, наступності, варіативності, прогностичності,

комплексності, суб'єктності та доступності.

Принцип гуманізації формування інклюзивної культури передбачає орієнтацію на цінність кожної особистості, визнання її унікальності та повагу до її прав і потреб. Він забезпечує створення умов, у яких кожен здобувач вищої освіти почуває себе прийнятим, незалежно від своїх індивідуальних особливостей чи соціального статусу.

Принцип міждисциплінарності сприяє інтеграції знань із різних наукових галузей, таких як педагогіка, психологія, соціологія та право, що дозволяє сформувати комплексне бачення інклюзивних процесів. Наведений принцип є важливим у контексті розуміння природи інклюзії та розробки ефективних практик її впровадження.

Принцип активності у формуванні інклюзивної культури спрямований на залучення здобувачів вищої освіти до активної участі в освітньому процесі через інтерактивні методи навчання, волонтерську діяльність та практичну підготовку. Він забезпечує розвиток ініціативності, здатності до адаптації та комунікації в інклюзивному середовищі, формуючи навички ефективної взаємодії та етичної поведінки в умовах соціального різноманіття.

Принцип культуровідповідності передбачає врахування особливостей культурного середовища, у якому здійснюється освітній процес. Наведений принцип допомагає адаптувати освітній процес до потреб різних соціальних груп, враховуючи етнічні, релігійні та культурні відмінності.

Принцип наступності забезпечує послідовний зв'язок між етапами професійного становлення здобувачів вищої освіти, що дає можливість поступового формування інклюзивної культури, починаючи від базових понять і закінчуючи складними професійними компетенціями, які необхідні в роботі соціальних працівників.

Принцип варіативності як специфічний принцип акцентує увагу на гнучкості освітнього процесу. Він дозволяє адаптувати методи, форми й засоби навчання до індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти, що особливо важливо для забезпечення інклюзивності.

Принцип прогностичності у формуванні інклюзивної культури спрямований на розвиток у здобувачів вищої освіти здатності передбачати виклики, що виникають у процесі створення інклюзивного середовища. Він сприяє формуванню навичок стратегічного мислення, прогнозування потреб різних соціальних груп і управління змінами, необхідних для ефективної роботи в умовах інклюзивності.

Принцип комплексності у формуванні інклюзивної культури спрямований на гармонійний розвиток усіх необхідних компетентностей для ефективної діяльності в інклюзивному середовищі. Він поєднує теоретичну базу з практичним досвідом, забезпечуючи цілісний підхід до розв'язання завдань у сфері інклюзивної освіти та соціальної роботи.

Принцип суб'єктності спрямований на розвиток у здобувачів вищої освіти усвідомлення власної ролі та відповідальності в процесі створення інклюзивного середовища. Він акцентує увагу на важливості активної участі, особистісної залученості та ініціативності у вирішенні питань, пов'язаних із забезпеченням рівного доступу у сфері інклюзивної освіти та соціальної роботи.

Принцип доступності формування інклюзивної культури передбачає створення рівних можливостей для всіх отримувачів соціальних послуг, незалежно від їхніх фізичних, когнітивних, соціальних чи інших характеристик. Він забезпечує безбар'єрний доступ до освітніх просторів, інформаційних ресурсів, соціальних і професійних можливостей, а також сприяє усуненню будь-яких перешкод, які можуть обмежити участь особи в суспільному житті.

Отже, принципи формування інклюзивної культури – принцип гуманізації, міждисциплінарності, активності, культуровідповідності, наступності, варіативності, прогностичності, комплексності, суб'єктності та доступності – створюють основу для забезпечення гармонійного розвитку особистості, побудови взаємоповаги та ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі.

У методологічно-цільовому блоці моделі представлені компоненти формування інклюзивної культури, а саме:

– мотиваційний, який включає сукупність мотивів, інтересів та особистісних потреб, спрямованих на прийняття різноманітності та створення інклюзивного середовища, зокрема наявність внутрішніх мотивів і цілей для здобуття знань та формування інклюзивної культури, позитивне ставлення до різних соціальних і культурних груп, ціннісне усвідомлення необхідності інклюзії та прагнення до взаємодії з представниками різних спільнот із дотриманням етичних норм та стандартів інклюзивного спілкування.

– інформаційний, що включає оволодіння загальнотеоретичними знаннями та сучасною інформацією щодо інклюзії, що сприяє формуванню світогляду, засвоєння спеціальних знань щодо організації інклюзивного середовища, а також опанування основами толерантного спілкування та взаємодії в інклюзивному середовищі.

– практичний, який складається з умінь будувати ефективну комунікацію з особами з інвалідністю, їх родинами та іншими учасниками інклюзивного середовища, використовувати різні інклюзивно-культурні технології практики, а також готовності до самореалізації та творчого розв'язання професійних завдань на основі інклюзивно-культурних цінностей.

Отож, формування інклюзивної культури вимагає комплексного підходу, який включає розвиток мотиваційного, інформаційного та практичного компонентів, що забезпечують ефективну взаємодію, прийняття різноманітності та використання інклюзивних практик у професійній діяльності.

Змістово-процесуальний блок включає три етапи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» у процесі професійної підготовки, які взаємопов'язані й цілісно формують компоненти інклюзивної культури:

– мотиваційно-інтеграційний, який спрямований на стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО;

– когнітивно-змістовий, який передбачає оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та методів навчання;

– діяльнісно-практичний, що охоплює набуття досвіду реалізації інклюзивно-культурних практик соціальної роботи засобами поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності.

Змістово-процесуальний блок моделі педагогічної системи містить специфічні форми і методи формування інклюзивної культури. До основних форм відносимо навчальні заняття (лекції, практичні, семінари, тренінги), самостійна робота, науково-навчальні, виховні, громадські, волонтерські заходи. Також активно використовуються зустрічі з представниками соціальних служб і громадських організацій, організація соціальних проєктів, спрямованих на популяризацію інклюзивної культури.

У процесі формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти доцільно застосовувати як традиційні, так і інноваційні методи навчання, зокрема інтерактивні, кейс-стаді, цифрові та інформаційно-комунікаційні технології, а також залучати елементи неформальної та інформальної освіти. До основних засобів належить матеріально-технічне оснащення навчально-наукових лабораторій, таких як «Центр соціально-психологічної реабілітації» та «Цифрова лабораторія інклюзивної освіти» тощо. Наведені засоби сприяють підвищенню ефективності формування інклюзивної культури та розвитку практичних навичок майбутніх фахівців спеціальності «Соціальна робота».

Розроблені нами етапи формування інклюзивної культури здобувачів спеціальності «Соціальна робота» ґрунтуються на принципах послідовності та наступності, що забезпечує планомірний перехід від одного етапу до іншого. Пропуск будь-якого з цих етапів порушує цілісність процесу, адже кожен з них спрямований на поступове формування інклюзивних компетентностей і є важливим для досягнення завершеності процесу формування інклюзивної культури. Кожен із зазначених етапів має свої цілі. Проаналізуємо кожен з них.

Мотиваційно-інтеграційний етап спрямований на:

- стимулювання формування позитивної мотивації до професійної діяльності соціального працівника та розвиток ціннісних орієнтацій, орієнтованих на підтримку інклюзивної культури у соціальній роботі (мотиваційний компонент);

- ознайомлення з основними принципами, видами та методами реалізації професійної діяльності соціального працівника в інклюзивному середовищі, формування базових знань про інклюзивні практики (інформаційний компонент).

- розвиток практичних навичок у застосуванні інклюзивних методів роботи, формування здатності до креативного вирішення проблем і адаптації методів роботи під потреби різних груп населення (практичний компонент).

Когнітивно-змістовий етап спрямований на:

- закріплення позитивної мотивації та ціннісних орієнтацій щодо інклюзивної культури через інтерактивні вправи, що стимулюють емпатію та відповідальність у соціальній роботі (мотиваційний компонент).

- поглиблення знань про інклюзивні методи через навчальні модулі, майстер класи, тренінги, клуби, інтерактивні зустрічі, аналізи кейсів із реальних практик соціальної роботи, що сприяє кращому розумінню інклюзивної культури (пізнавальний компонент).

- розвиток практичних навичок через участь у рольових іграх, майстер-класах та групових проєктах, що імітують інклюзивні ситуації в професійній діяльності соціального працівника; вдосконалення технік ефективної комунікації та вирішення конфліктів (практичний компонент).

Діяльнісно-практичний етап спрямований на:

- формування стійкої професійної мотивації через самоаналіз і самопізнання, розвиток потреби в самореалізації та орієнтації на інклюзивні цінності в соціальній роботі (мотиваційний компонент).

- поглиблення знань і вдосконалення професійної компетентності, розвиток інклюзивної культури для ефективної роботи з отримувачами соціальних послуг, вивчення інклюзивного досвіду інших фахівців та його інтеграція у власну професійну практику (пізнавальний компонент).

– розвиток комунікативних здібностей, організаційних якостей, емпатії та адаптивності, необхідних для ефективної роботи соціального працівника в інклюзивному середовищі; практичне застосування навичок саморозвитку і саморефлексії для подальшого вдосконалення професійної діяльності у контексті інклюзії (практичний компонент).

Модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» побудована з урахуванням комплексу педагогічних умов, які спрямовані на забезпечення ефективності запропонованої моделі. Педагогічні умови охоплюють організаційні, методичні, психологічні та змістові аспекти, які створюють сприятливе середовище для розвитку інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників.

Варто наголосити, що педагогічні умови не були структуровані в рамках одного окремого блоку, оскільки вони мають наскрізний характер. Це означає, що їх вплив розповсюджується на всі рівні освітнього процесу, включаючи формування світоглядних позицій, розвиток професійних компетентностей, створення інклюзивного освітнього середовища та організацію практичної діяльності. Такий підхід дає змогу забезпечити системність і комплексність впровадження моделі, сприяючи гармонійному поєднанню різних аспектів підготовки здобувачів до роботи в умовах інклюзії. Для детальнішого обґрунтування педагогічних умов формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» варто розглянути поняття «педагогічні умови».

Аналіз наукових джерел літератури свідчить, що проблема визначення й аналізу педагогічних умов розглядається науковцями в різних педагогічних дослідженнях. Аналіз наукової літератури показує, що у дослідженнях, присвячених професійній підготовці майбутніх фахівців, широко використовуються різні трактування поняття «педагогічні умови». Тому виникає потреба уточнення цього поняття, зокрема, через розкриття значення ключового терміну «умова».

Науковці та дослідники (М. Бурик, А. Литвин, О. Панькевич, С. Кравець,

О. Пожидаєва та ін.) приділяли значну увагу вивченню педагогічних умов, визнаючи їх важливий вплив на освітній процес. Наприклад, М. Бурик, зазначає, що умови представляють собою складові елементи комплексів об'єктів (предметів, їх станів, взаємодій), які обумовлюють існування відповідного явища. У загальному розумінні це складне явище відоме як достатня умова. Якщо вибирати загальні умови з усіх можливих, то ми отримуємо необхідні умови, ті, за яких може відбуватися певне явище. Автор відзначає, що педагогічні умови представляють собою систему конкретних форм, методів, матеріальних умов і реальних ситуацій, які виникають об'єктивно або створюються суб'єктивно і необхідні для досягнення певних педагогічних цілей. Вони можуть бути розглянуті як структурна оболонка технології навчання або моделі навчання; це середовище, у якому реалізуються технічні компоненти. Отже, педагогічні умови – це сукупність організаційних форм, методів, прийомів і засобів координації навчання, які впливають на студентів з метою стимулювання ефективного саморозвитку їхніх професійно важливих особистісних компетенцій і якостей, фундаментальних компетентностей, та загального розвитку їх особистості [3].

Як зазначає А. Литвин, зміст, цілі, принципи, методи, форми, засоби та інші елементи, які складають процес навчання, виховання та розвитку, входять до поняття «педагогічні умови». Він може застосовуватися як до всього освітнього процесу, так і до окремих його частин чи компонентів. Під педагогічними умовами зазвичай мають на увазі те, що спеціально створюється в освітньому процесі для забезпечення реалізації певних інновацій або для підвищення його ефективності. У кожному ієрархічному рівні освітнього процесу ці умови (педагогічні, організаційно-педагогічні тощо) є важливою частиною управління навчанням і основним компонентом освітньої системи [12].

Дещо іншу сутність педагогічних умов визначає О. Панькевич розглядаючи їх як спеціально створені обставини, що впливають на здобуття необхідних теоретичних професійних знань, розвитку практичних умінь і навичок, професійних та особистісних якостей студентів, і які сприяють формуванню в них культури професійної взаємодії під час навчання у ЗВО [16].

Цікавою є думка С. Кравець, яка відзначає, що компоненти педагогічних умов впливають на складові освітнього процесу, зокрема організацію навчання; розподіл навчального часу, планування та методику викладання матеріалу; наявність навчальних посібників, підручників, інформаційних ресурсів; створення комфортного освітнього середовища, використання технічного обладнання та інших матеріальних ресурсів; впровадження різних методів навчання, включаючи інтерактивні, групові, проєктні та інші; забезпечення індивідуального підходу до особистості, враховуючи її індивідуальні потреби та особливості; створення умов безпеки та здоров'я особистості, дотримання санітарно-гігієнічних норм та правил безпеки; створення атмосфери взаєморозуміння, співпраці та довіри, позитивних міжособистісних взаємин [10].

Таким чином, ці педагогічні умови не тільки досягають дидактичних цілей, але й сприяють формуванню інклюзивної культури, необхідної для ефективної роботи майбутніх соціальних працівників у різноманітному та багатокультурному середовищі.

Попри різні підходи до тлумачення понять «умови» та «педагогічні умови», науковці та дослідники одностайно вважають, що педагогічні умови є комплексом ефективних факторів, що сприяють покращенню організації освітнього процесу, а також педагогічних станів, в яких здійснюється професійна підготовка майбутніх соціальних працівників. Оскільки в педагогічних дослідженнях існують різні тлумачення поняття «педагогічні умови», вважаємо за доцільне уточнити його зміст. Так, у філософському енциклопедичному словнику «умова» трактується як філософська категорія, що відображає універсальні відношення до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує [24].

Великий тлумачний словник визначає «умову» як вимогу, що ставиться однією зі сторін, які домовляються; як усну чи письмову угоду про що-небудь; як правила, встановлені у будь-якій сфері людського життя; як обставини, за яких щось відбувається або від чого щось залежить. В іншому аналогічному виданні поняття «умова» конкретизується як необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення чи утворення чого-небудь або сприяє чомусь, як фактор,

рушій будь-якого процесу чи явища; чинник [5]. У статті «Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності» О. Пожидаєва визначає «педагогічні умови» як детермінанти, що забезпечують процес формування знань, умінь і навичок [18]. Науковиця А. Таран у своєму дисертаційному дослідженні визначає організаційну умову як необхідну обставину, що представляє собою систему взаємопов'язаних психолого-педагогічних і практичних дій, спрямованих на організацію інклюзивного освітнього середовища [23]. Під педагогічними умовами Т. Качалова розуміє комплекс цілеспрямованих дій, вектор яких співпадає із основною освітньою метою [9].

Під педагогічними умовами формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників розуміємо комплекс інновацій в освітньому процесі, форм, методів, обставин спрямованих на створення унікального освітнього середовища, де кожен здобувач вищої освіти відчуває себе повноцінною частиною навчальної спільноти. Вони сприяють розвитку в майбутніх соціальних працівників розуміння та поваги до різноманітності, вмінню співпрацювати з різними групами людей та ефективно взаємодіяти в інклюзивному середовищі. Такий підхід стимулює особистісний розвиток та формування у студентів професійних навичок, необхідних для успішної роботи в сфері соціальної роботи, де важливо враховувати та підтримувати потреби різних соціальних груп.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень та значної кількості наукових статей робимо висновок, що термін «педагогічні умови» використовують і трактують як необхідні чинники, від яких залежить висока ефективність і результативність формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників. Для визначення дефініції «педагогічних умов» було враховано практичні та теоретичні складові самої організації освітнього процесу закладу вищої освіти. Результати теоретичного аналізу, вивчення та апробації практичного досвіду дали можливість встановити такі педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників.

З урахуванням результатів проведеного констатувального експерименту нами було визначено такі педагогічні умови формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»:

- стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО;

- оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та активних методів;

- набуття досвіду реалізації інклюзивно-культурних практик соціальної роботи через поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності.

Обґрунтуємо детальніше визначені педагогічні умови формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Перша педагогічна умова – стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО – акцентує увагу на створенні освітнього середовища, яке сприяє формуванню у студентів стійких ціннісних орієнтацій щодо інклюзивної культури. Визначена умова є основоположною для розвитку професійної мотивації майбутніх соціальних працівників до роботи з різними групами отримувачів соціальних послуг, враховуючи специфіку та потреби інклюзивного суспільства.

Інклюзивним освітнім середовищем вважається специфічне середовище закладу освіти, спрямоване на створення сприятливих умов для навчання та всебічного розвитку здобувачів вищої освіти з різним рівнем фізичного здоров'я та освітніх потреб. Його ключовими характеристиками виступають доступність та універсальний дизайн, що включає створення простору, придатного для всіх здобувачів вищої освіти незалежно від їх фізичних чи когнітивних здібностей.

Доступність освітнього середовища передбачає архітектурну модифікацію будівель і просторів (пандуси, ліфти, тактильні покриття), створення комфортних аудиторій і робочих місць, забезпечення доступу до інформаційних ресурсів за

допомогою сучасних технологій, адаптованих для здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. Додатково впроваджується адаптація освітнього процесу через гнучкі графіки, індивідуальні програми навчання та застосування інклюзивних технологій у роботі з різними категоріями студентів.

Універсальний дизайн передбачає розробку навчальних матеріалів, методів і програм, які враховують потреби всіх здобувачів і забезпечують рівні можливості для навчання. В основному це стосується використання мультимедійних технологій, програм для озвучення тексту, підручників шрифтом Брайля тощо. Додатково важливим є впровадження цифрових інструментів, таких як онлайн-платформи для дистанційного навчання, що забезпечують доступ до освітніх ресурсів незалежно від місця перебування студента.

Особливу роль відіграє створення спеціалізованих робочих місць та центрів підтримки для здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами, які надають психолого-педагогічну та соціальну допомогу, а також сприяють їх інтеграції в освітній процес. Такі центри включають консультаційні послуги, адаптаційні ресурси та обладнання, спрямоване на усунення перешкод для навчання. Наприклад, створення спеціалізованих кімнат із звуковими підсилювачами, електронними книгами чи тактильними навчальними матеріалами сприяє забезпеченню комфортних умов для різних груп студентів.

Важливу роль у реалізації цієї педагогічної умови відіграють освітні методи й форми роботи, спрямовані на розвиток особистісно-професійної мотивації студентів. Зокрема, в освітній процес інтегруються інтерактивні методи навчання: тренінги, практичні заняття, рольові ігри та ситуаційні завдання. Такі підходи дозволяють моделювати реальні професійні ситуації, розвивати здатність до аналізу й оцінювання соціальних явищ, формувати навички ефективного спілкування та співпраці в інклюзивному середовищі.

Крім того особлива увага приділяється формуванню в студентів позитивної мотивації через усвідомлення важливості інклюзивної культури для розвитку суспільства загалом. З цією метою організовуються тренінгові програми та зустрічі з фахівцями-практиками, учасниками інклюзивних програм і

представниками громадських організацій, які мають успішний досвід впровадження інклюзії. Такі заходи стимулюють інтерес до професії, сприяють формуванню позитивного ставлення до інклюзії та допомагають здобувачам вищої освіти усвідомити свою майбутню професійну роль у створенні справедливого й толерантного суспільства. Також проводяться тематичні майстер-класи, що розкривають сучасні підходи до інклюзії та дозволяють студентам отримати практичні рекомендації від провідних експертів.

Таким чином, створення інклюзивного освітнього середовища, яке розвиває інтерес, позитивну мотивацію та ціннісні орієнтації щодо інклюзивної культури, є основоположною педагогічною умовою для підготовки майбутніх соціальних працівників. Її реалізація дозволяє забезпечити гармонійне поєднання теоретичної підготовки й практичного досвіду, спрямованих на ефективну роботу в умовах інклюзивного суспільства.

Друга педагогічна умова – оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та методів навчання – базується на необхідності доповнення освітніх компонентів темами з інклюзивної тематики.

Теоретичні засади інклюзивної культури повинні інтегруватися у навчальні дисципліни, забезпечуючи здобувачів вищої освіти теоретичними знаннями й практичними навичками, необхідними для роботи в інклюзивному середовищі. У сучасних умовах освіта має бути орієнтована на розвиток у студентів глибокого розуміння принципів інклюзії, які є основою ефективної професійної діяльності.

Реалізація цієї умови охоплює різні форми навчання: лекції, практичні заняття, семінари, тренінги та консультації. Лекції з елементами дискусій дозволяють здобувачам вищої освіти не лише отримати нові знання, а й осмислити їх через обговорення актуальних питань інклюзії, що сприяє кращому розумінню складних аспектів професійної діяльності соціальних працівників. Практичні заняття дають можливість застосувати отримані знання на практиці, тоді як семінари сприяють розвитку навичок аналізу, синтезу інформації та

критичного мислення. Наприклад, семінари з аналізом кейсів дозволяють здобувачам вищої освіти розглядати реальні або змодельовані ситуації, розвивати здатність до прийняття професійних рішень і осмислювати наслідки своїх дій.

Тренінги, воркшопи та ділові ігри сприяють формуванню практичних навичок, необхідних для роботи в інклюзивному середовищі. Такі форми навчання забезпечують студентам можливість не лише отримати теоретичні знання, але й навчитися їх застосовувати на практиці. Наприклад, воркшопи, присвячені взаємодії з людьми з особливими освітніми потребами, допомагають студентам розвивати толерантність, емпатію та комунікативні навички.

До методів навчання, що використовуються для реалізації цієї педагогічної умови, належать як традиційні (лекції, бесіди), так і сучасні інтерактивні методи (рольові ігри, кейс-метод), проблемні методи (пошук рішень у складних ситуаціях) і методи самоосвіти. Використання таких методів сприяє засвоєнню матеріалу через активну взаємодію здобувачів вищої освіти, розвиток навичок рефлексії та критичного мислення. Наприклад, кейс-метод дозволяє студентам проаналізувати конкретну ситуацію, розробити шляхи її вирішення та осмислити можливі альтернативи, що є важливим для підготовки до реальної професійної діяльності майбутнього соціального працівника.

Засоби навчання включають словесні (пояснення, обговорення), наочні (презентації, відеоматеріали), технічні (мультимедійні платформи) й інформаційно-технічні інструменти. Їх використання дозволяє урізноманітнити освітній процес, зробити його більш інтерактивним і цікавим для студентів, а також забезпечити доступ до сучасних освітніх ресурсів. Наприклад, презентації з використанням мультимедійних платформ сприяють кращому розумінню складних тем, а інтерактивні завдання допомагають студентам засвоїти новий матеріал у цікавій для них формі.

Також важливим компонентом є проведення позааудиторної роботи, яка включає науково-виховні заходи, акції, конференції, інклюзивні квести тощо. Такі заходи спрямовані на закріплення знань, отриманих під час аудиторного навчання, розвиток у студентів толерантності та усвідомлення важливості

інклюзії у професійній діяльності. Наприклад, участь студентів у конференціях, присвячених інклюзії, дозволяє їм не лише поділитися своїми знаннями, а й обмінятися досвідом з іншими учасниками, що сприяє їхньому професійному зростанню.

Реалізація цієї педагогічної умови вимагає системного підходу, що включає оновлення змісту навчальних дисциплін, впровадження сучасних методів і форм навчання, а також активне залучення студентів до позааудиторної роботи, що забезпечує формування у студентів теоретичних знань і практичних навичок, необхідних для ефективної роботи в інклюзивному середовищі, та сприяє їх підготовці до вирішення складних завдань, які постають перед фахівцями соціальної сфери в сучасному суспільстві.

Третя педагогічна умова – набуття досвіду реалізації інклюзивно-культурних практик соціальної роботи засобами поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності – базується на практичному закріпленні знань.

У сучасному суспільному дискурсі все частіше використовується поняття «інклюзивні практики», що охоплює конкретні ініціативи або проєкти, які вже реалізуються або заплановані до впровадження найближчим часом у освітньому процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників і базуються на принципах інклюзії. Розширюючи зміст поняття «інклюзивні практики», уводимо термін «інклюзивно-культурні практики» як конкретні ініціативи, проєкти, заходи у освітньому процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», спрямовані на забезпечення рівного доступу та участі всіх соціальних груп, створення безбар'єрного середовища, ґрунтованого на таких цінностях інклюзії як рівність, гідність, емпатійність, повага, різноманіття, гуманність, солідарність, взаєморозуміння, толерантність, соціальна справедливість, доступність, позитивне ставлення, гнучкість, адаптивність, конструктивна взаємодія тощо.

Аудиторна діяльність включає лекції, семінари та практичні заняття, які дають теоретичні основи роботи в інклюзивному середовищі. Зокрема, лекції забезпечують базові знання щодо принципів інклюзії, нормативно-правового

регулювання соціальної роботи, етичних аспектів взаємодії з отримувачами соціальних послуг. Семінари дозволяють розглядати конкретні кейси, моделювати професійні ситуації, що сприяє формуванню аналітичного мислення. Практичні заняття акцентують увагу на виробленні вмінь застосовувати отримані знання, наприклад, розробляти програми реабілітації чи адаптації для осіб з особливостями в розвитку.

Позааудиторна діяльність охоплює волонтерські ініціативи, соціальні проекти, участь в інклюзивних квестах і науково-виховних заходах. Волонтерські ініціативи дозволяють студентам залучатися до реальної соціальної роботи, допомагаючи людям з інвалідністю в інтеграції до суспільства. Соціальні проекти сприяють розвитку креативного підходу до вирішення проблем, формуванню вміння працювати у команді. Інклюзивні квести є інтерактивною формою навчання, яка стимулює творче мислення, дозволяючи здобувачам вищої освіти навчатися через ігрову діяльність. Науково-виховні заходи, такі як конференції, форуми, круглі столи, сприяють обміну досвідом між студентами, викладачами, фахівцями, поглиблюючи розуміння ролі інклюзії у сучасному суспільстві.

Практика ж є ключовим елементом підготовки, оскільки дає змогу здобувачам вищої освіти застосовувати отримані знання у реальних умовах, аналізувати конкретні ситуації, взаємодіяти з отримувачами соціальних послуг та формувати власний професійний підхід. Під час проходження практики студенти мають можливість брати участь у розробці соціальних програм, організації допомоги особам з інвалідністю, проводити оцінювання ефективності заходів. Практика дозволяє студентам закріплювати свої знання на рівні реальної взаємодії, вчитися враховувати особливості кожної конкретної ситуації та адаптуватися до швидких змін у професійному середовищі.

Залучення до практичної діяльності дозволяє здобувачам вищої освіти аналізувати специфіку інклюзивної соціальної роботи, формувати критичне мислення, оцінювати ефективність методів і адаптувати їх до потреб отримувачів соціальних послуг. Завдяки цьому студенти розвивають здатність до стратегічного планування, креативного підходу та індивідуалізації соціальної

допомоги. Участь у таких заходах також стимулює бажання вдосконалюватися, поглиблювати свої знання, бути відкритими до нових професійних викликів. Така організація діяльності формує у здобувачів вищої освіти готовність до професійної роботи, навички саморозвитку та здатність відповідати викликам інклюзивного суспільства, поєднуючи теоретичні знання з практичним досвідом.

Завдяки таким підходам змістово-процесуальний блок допомагає студентам не лише оволодіти теоретичними знаннями, але й практично застосовувати їх у роботі з різними соціальними групами, сприяючи розвитку інклюзивної культури.

Моніторингово-результативний блок представлений моніторингом діагностик, розробленими критеріями, показниками, що дозволяють визначити рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» (організація і проведення зрізів, аналіз результатів, їх оцінка, порівняння поставленої цілі і досягнутих результатів). Усі структурні блоки моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури взаємодіють між собою, забезпечуючи цілісність моделі. Поєднання методологічно-цільового, змістово-процесуального та моніторингово-результативного блоку дозволяє ефективно керувати процесом формування інклюзивної культури у студентів та робити необхідні корективи для досягнення цілей підготовки.

На основі аналізу наукових джерел та емпіричних даних було розроблено і схарактеризовано модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», яка охоплює три основні блоки: методологічно-цільовий, інформаційно-пізнавальний, моніторингово-результативний. Модель забезпечує цілісний розвиток навичок і знань, необхідних для роботи із людьми з інвалідністю, що сприяє формуванню інклюзивної культури.

Отже, готовність до професійної діяльності майбутнього фахівця соціальної роботи передбачає розвиток у студентів певних знань, умінь та якостей особистості, які не можна формувати без професійного ідеалу, моделі, у структурі якої представлені як професійні, так і особистісні складові. Розроблена нами

модель складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: цільового, змістовно-технологічного, оцінного та результативного. Модель педагогічної системи формування інклюзивної культури містить зворотні зв'язки між складовими, що дозволяє своєчасно здійснювати корекцію. Зокрема компоненти, виділені в моделі, впливають на методологічні підходи та принципи формування готовності до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників, а також на критерії зазначеної готовності та рівні. У свою чергу методи впливають на форми проведення занять, а методологічні підходи – на принципи. Реалізація нашої моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури супроводжується проведенням попереднього діагностування рівня сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» та впровадженням цієї моделі педагогічної системи, яка забезпечить ефективне формування досліджуваного феномену в здобувачів вищої освіти.

3.2. Реалізація моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»

Для подальшої дослідно-експериментальної роботи з формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» було проведено формувальний експеримент у закладах вищої освіти, які стали експериментальною базою дослідження. Він мав комплексний характер і був орієнтований на різноманітний контингент здобувачів вищої освіти.

Дослідно-експериментальну роботу організовано відповідно до запропонованої в підрозділі 3.1. моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», що враховує методологічні та практичні аспекти, що забезпечують цілісність процесу та сприяють підвищенню рівня сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників.

Відповідно при розробці програми формувального експерименту було висунуто гіпотезу, що активізація процесу формування інклюзивної культури

майбутніх соціальних працівників буде більш ефективним в разі реалізації в ЗВО моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти із забезпеченням її ефективного функціонування, шляхом дотримання методологічних підходів, принципів та педагогічних умов, обґрунтованих в попередньому підрозділі (пп. 3.1), та поетапному їх впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку здобувачів спеціальності «Соціальна робота». Відповідно організований освітній процес у закладі вищої освіти має забезпечувати стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації та формування ціннісних уявлень про інклюзивну культуру у майбутніх соціальних працівників і досягається шляхом реалізації наступних педагогічних умов:

- стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО;

- оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та методів навчання;

- набуття досвіду реалізації інклюзивно-культурних практик соціальної роботи засобами поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності.

Кожна з визначених педагогічних умов формування інклюзивної культури реалізувалась конкретними навчальними заходами, методами, формами та засобами, зазначеними в структурі розробленої моделі. Відзначимо, що виокремлені нами педагогічні умови запроваджувалися комплексно, взаємодоповнюючи та посилюючи вплив одна на одну, що дозволило підвищити ефективність та результативність освітнього процесу. Докладно розглянемо цей процес та особливості впровадження кожної з педагогічних умов.

Перша педагогічна умова полягала у стимулюванні стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО.

Варто зазначити, що інклюзивне освітнє середовище у більшості закладів

вищої освіти перебуває на стадії становлення. Попри наявність окремих елементів, таких як створення фізично доступного простору (пандуси, підйомачі, ліфти, спеціально обладнані аудиторії), впровадження психологічної підтримки для здобувачів з інвалідністю та введення курсів, присвячених питанням інклюзії, ці заходи часто залишаються фрагментарними та не формують цілісної системи інклюзивної освіти.

Зокрема, відсутність інтегрованого підходу у навчальних програмах призводить до того, що знання здобувачів вищої освіти про інклюзивну культуру залишаються поверхневими та теоретичними. Більшість дисциплін, спрямованих на формування цієї культури, обмежуються оглядом базових концепцій, без достатньої уваги до практичних аспектів роботи в інклюзивному середовищі. Крім того, заходи, які стимулюють мотивацію здобувачів вищої освіти до набуття навичок роботи із людьми з інвалідністю є рідкісними і здебільшого складаються з відвідування одноразових тренінгів, лекцій чи соціальних заходів. Відповідно, такі обставини зумовили необхідність удосконалення освітнього процесу здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Процес реалізації цієї педагогічної умови розпочався з внесення до змісту базових навчальних дисциплін окремих питань інклюзивного спрямування. Такі питання не формували окремі теми, а були інтегровані в межах уже наявних тем курсів, що викладалися здобувачам вищої освіти. Зокрема, йдеться про дисципліни «Вступ до спеціальності», «Основи соціально-психологічного консультування», «Теорія та історія соціальної роботи». У рамках цих курсів розглядалися, наприклад, аспекти роботи з людьми з інвалідністю, принципи інклюзії в соціальній сфері, етичні дилеми при наданні допомоги особам з інвалідністю, особливості комунікації в інклюзивному середовищі тощо. Такий підхід дозволив поглибити розуміння здобувачами вищої освіти інклюзивних процесів у соціальній роботі без перевантаження програмного матеріалу, забезпечуючи поступове формування інклюзивної культури як складової їхньої професійної компетентності (Додаток Б).

Оскільки найбільш ефективними методом формування інклюзивної

культури є тренінги, нами було розроблено і впроваджено мотиваційну тренінгову програму «Вектор інклюзії». Детальну характеристику цих занять подано у додатку (додаток Д).

Програма складалася з шести занять і була інтегрована в експериментальну освітню програму, яка об'єднувала як студентів з інвалідністю, так і студентів без особливих освітніх потреб, що дало змогу створити умови, максимально наближені до реального інклюзивного середовища, де учасники могли активно обмінюватися досвідом, думками та ідеями щодо взаємодії, підтримки та ставлення до осіб з інвалідністю.

Метою першого заняття було не лише ознайомлення майбутніх соціальних працівників із поняттями «інклюзія» та «інклюзивна культура», а й формування внутрішньої мотивації до їх впровадження у повсякденне життя. Важливо було показати, що кожен може відігравати активну роль у створенні гармонійного, відкритого для всіх середовища.

Заняття розпочалося з інтерактивної вправи «Образ толерантності», яка допомогла учасникам усвідомити значення толерантності через власні асоціації та емоції. Це стало першим кроком до формування спільного бачення, необхідного для глибшого розуміння інклюзії. У ході міні-лекції з елементами дискусії «Інклюзія та інклюзивна культура» учасники не просто слухали, а разом шукали відповіді на актуальні питання: «Чому інклюзія важлива саме зараз?», «Які виклики стоять перед суспільством?» і «Яку роль у цьому процесі відіграє кожен із нас?».

Друга частина заняття була спрямована на активізацію особистої відповідальності учасників. У вправі «Інклюзивні сходи» вони не лише міркували про важливість інклюзії, а й формулювали конкретні дії, які можуть зробити їхнє середовище більш доступним і відкритим. Таким чином, кожен учасник став частиною великого процесу змін, відчуваючи свою цінність у побудові інклюзивного суспільства.

На завершення заняття група спільно розробила «Правила групи», які не лише забезпечать комфортну роботу під час тренінгової програми, а й стануть

першим кроком до усвідомленої взаємодії на засадах поваги, підтримки та рівності.

Метою другого заняття було не лише виявлення стереотипів щодо осіб з інвалідністю, а й формування у майбутніх соціальних працівників мотивації до їх подолання та критичного осмислення впливу соціального середовища на формування упереджень. Важливо було допомогти здобувачам усвідомити, що вони можуть змінювати своє сприйняття та сприяти більш інклюзивному суспільству.

Заняття розпочалося з інтерактивної вправи «Карта упереджень», у якій студенти працювали в міні-групах, аналізуючи набір карток із типовими твердженнями, що відображають поширені стереотипи. Завдяки цій вправі учасники не лише визначали, які з тверджень є хибними та чому, а й розуміли, як такі установки впливають на життя людей з інвалідністю та їх соціальну взаємодію.

У другій частині заняття здобувачі взяли участь у вправі «Судження чи факт?», що дала змогу глибше зануритися в реальні ситуації з життя. Через аналіз кейсів учасники вчилися розпізнавати приховані стереотипи у повсякденній поведінці та діях людей, що сприяло розвитку емпатії та здатності до критичного мислення.

Кульмінацією заняття стало обговорення «Як уникнути стереотипів щодо людей з інвалідністю?», під час якого майбутні соціальні працівники спільно створювали «Mind map», що дало можливість кожному сформулювати конкретні кроки для подолання упереджень і розширення інклюзивної культури у власній професійній діяльності.

Таким чином, заняття не лише допомогло ідентифікувати стереотипи, а й мотивувало учасників до переосмислення власних поглядів та активної участі у створенні справді інклюзивного суспільства.

Третє заняття тренінгової програми було спрямоване на розвиток у здобувачів не лише розуміння емоційних станів і потреб інших людей, а й внутрішньої мотивації до емпатичної взаємодії, що надзвичайно важливо для

майбутніх соціальних працівників, адже вміння відчувати та розуміти почуття інших є основою ефективної комунікації та професійної підтримки людей, які опинилися у складній життєвій ситуації.

Зустріч розпочалася з інтерактивної вправи «Я на твоєму місці», яка занурила учасників у реальний життєвий досвід людей з інвалідністю. Виконуючи завдання студенти мали змогу не лише відчувати труднощі, з якими стикаються люди з порушенням зору, слуху чи моторики, а й усвідомити важливість підтримки та адаптації до навколишнього середовища. Вправа викликала сильний емоційний відгук, а подальше рефлексивне обговорення дозволило зрозуміти, що справжня інклюзія починається з розуміння та співпереживання.

У другій частині заняття студенти виконували вправу «Мости співпереживання», яка розвивала навички активного слухання. Працюючи в парах, вони вчилися не лише слухати, а й чути, виявляти підтримку, розуміння, створювати безпечний простір для свого партнера. Заключним етапом стала дискусія на тему «Роль емпатії у професійній діяльності соціального працівника». Учасники зробили практичні висновки про те, як розвивати емпатію у професійному та повсякденному житті, усвідомлюючи, що їхнє ставлення та відкритість можуть змінити життя інших на краще.

Четверте заняття тренінгової програми «Вектор інклюзії» стало ще одним важливим кроком на шляху до формування інклюзивного мислення та професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. Воно було присвячене розвитку навичок безбар'єрного спілкування – ключового елементу побудови відкритого суспільства, де кожен має право бути почутим і зрозумілим.

Заняття розпочалося з мозкового штурму «Ефективне спілкування», де учасники аналізували складові конструктивного діалогу. Наступним завданням стала рольова гра «Дзеркало», що дозволила кожному на власному досвіді відчувати вплив різних комунікативних стратегій. Учасники не просто «програвали ролі», а проживали їх, спостерігаючи, як тон голосу, вибір слів і навіть міміка можуть або збудувати місток довіри, або ж створити бар'єр у спілкуванні. Відпрацьовуючи техніки активного слухання, підтримки та адаптації мовлення, студенти

зрозуміли, що саме їхній стиль комунікації визначає ефективність професійної взаємодії.

Друга частина заняття занурила учасників у світ невербальної комунікації через вправу «Пантоміма емоцій». Без слів, лише через жести і міміку, вони виражали почуття, демонструючи, що справжнє розуміння часто народжується без слів, що дало змогу студентам усвідомити важливість невербальних сигналів, особливо в роботі з людьми, які мають труднощі з мовленням або слухом. Фінальним етапом стало створення учасниками власного списку правил «Як говорити та слухати в інклюзивному середовищі», що стало не просто підсумком заняття, а цінним дороговказом для їхньої майбутньої професійної діяльності.

На п'ятому занятті учасники тренінгової програми мали можливість практично відпрацювати навички взаємодії в інклюзивному середовищі через інтерактивні завдання та рефлексію.

Спочатку учасники переглянули коротке відео, яке показувало реальні історії успішної інклюзії людей з вадами слуху, без кінцівок та з порушеннями зору, які досягли успіху завдяки підтримці. Після цього група обговорила, які конкретні дії чи умови сприяли успіху цих історій і як ці уроки можна застосувати в їхньому власному середовищі.

Далі була проведена вправа «Сценарії інклюзії» (додаток В). Учасники були поділені на малі групи, кожна з яких отримала сценарій, що моделює реальну ситуацію інклюзивної взаємодії:

Ситуація 1. Допомога людині в інвалідному візку, яка намагається потрапити до магазину з високим порогом.

Ситуація 2. Спілкування з людиною, яка має порушення слуху.

Ситуація 3. Організація групової роботи на парі, де учасники мають інвалідність.

Кожна з підгруп розігрувала сценарій перед усіма учасниками, після чого тренер і група дали зворотній зв'язок. Під час обговорення зверталася увага на тонкощі невербальної комунікації, добір слів, увагу до потреб інших та уникнення стереотипів, що дозволило учасникам побачити свої сильні сторони та

можливості для вдосконалення.

У другій частині заняття було проведено гру «Інклюзія в дії». Тренер запропонував ситуації, пов'язані з підтримкою осіб з інвалідністю, наприклад:

– Чи варто допомагати людині в кріслі колісному, якщо вона про це не просила?

– Як правильно запропонувати допомогу дитині з вадами слуху?

– Що робити, якщо особа з інвалідністю відмовляється від підтримки?

Учасники поділилися своїми думками щодо доцільності допомоги в цих випадках, обговорили ризик нав'язування підтримки та важливість поваги до автономії іншого. Гра допомогла зрозуміти, що інклюзія – це не лише фізична чи організаційна доступність, а й повага до вибору людей та увага до їх потреб.

Зустріч завершилася загальним обговоренням, під час якого учасники поділилися своїми відкриттями та висновками, включно з тим, як вони можуть використати навички, яких вони набули у повсякденному житті, щоб створити більш інклюзивне середовище.

Мета шостого, фінального заняття полягала в підбитті підсумків усієї тренінгової програми та аналізі прогресу учасників щодо формування інклюзивної культури. Тому заняття розпочалося з інтерактивної вправи «Сходінки змін», яка допомогла учасникам усвідомити свої досягнення за час проходження програми. На початку кожен студент отримав кілька паперових листочків, на яких мав записати нові знання, навички або зміни у своєму ставленні, отримані під час занять. Наприклад, учасники зазначали: «Я навчилася краще розуміти потреби людей з інвалідністю», «Тепер я вмію будувати безбар'єрну комунікацію», «Я відчула важливість толерантного спілкування».

У другій частині учасники виконували завдання «Мій внесок у інклюзивне суспільство», яке мало на меті сформуванню активну позицію щодо впровадження інклюзії в різних сферах життя. Студенти об'єдналися в малі групи, де кожна команда працювала над розробкою реальних ініціатив, зокрема:

– запровадження волонтерських програм підтримки людей з інвалідністю;

- створення інформаційних кампаній про інклюзію в університеті та громаді;
- розробка ініціатив щодо доступності освітнього процесу для всіх категорій студентів.

Заклучна частина заняття була присвячена вправі «Коло вдячності», спрямованій на зміцнення взаємної підтримки та позитивного налаштування. Учасники ділилися словами вдячності та визнання внесків своїх колег у спільну роботу. Наприклад: «Дякую тобі за натхнення та відкритість», «Твої ідеї були дуже цінними», «Мені сподобалося працювати разом, я багато чому навчився».

На завершення мотиваційної тренінгової програми учасники провели загальну рефлексію, обговоривши як отримані знання сприятимуть формуванню їхнього стійкого інтересу, позитивної мотивації та ціннісних уявлень про інклюзивну культуру. Вони аналізували, як здобуті навички допоможуть їм створювати освітнє середовище, що забезпечує рівний доступ і взаємоповагу, сприяючи розвитку інклюзивного простору у ЗВО.

Варто зазначити, що в закладах вищої освіти, де навчалися майбутні соціальні працівники, часто запрошувалися фахівці із сфери соціальної роботи, представники громадських організацій, практикуючі соціальні працівники та експерти з інклюзії, зокрема відбувалось залучення фахівців мобільних бригад «Центру гендерної рівності та протидії насиллю», представників Благодійного фонду «Caritas Ukraine», представників «Червоного хреста», «Ліги соціальних працівників». Студенти з цікавістю відвідували такі зустрічі та із захопленням слухали доповіді фахівців у сфері соціальної роботи. Запрошені гості ділилися власним досвідом, розповідали про реальні виклики та успішні кейси соціальної інтеграції. Більшість із них пропонували студентам можливість пройти практику в установах, що працюють з людьми з інвалідністю, з перспективою подальшого працевлаштування. Відгуки студентів свідчать про значну результативність таких зустрічей. Вони допомогли їм краще зрозуміти проблеми та потреби людей з інвалідністю, сформуvalи відповідальне ставлення до їх підтримки та надихнули на подальшу професійну діяльність у сфері соціальної роботи. Деякі майбутні

соціальні працівники зазначили, що такі зустрічі змінили їх розуміння інклюзивної культури та дали поштовх до волонтерської роботи.

В рамках реалізації цієї педагогічної умови майбутнім соціальним працівникам експериментальних груп пропонувалося виконати індивідуальні творчі завдання, спрямовані на глибше розуміння досягнень людей з інвалідністю та їх ролі в суспільстві. Завдання передбачали самостійний аналіз біографій видатних діячів, які, незважаючи на фізичні чи сенсорні обмеження, зробили вагомий внесок у розвиток науки, культури, спорту, мистецтва, соціальної сфери.

Студенти мали можливість обрати один із форматів завдань:

- створити біографічний відеоролик про обрану особистість;
- розробити серію мотиваційних постерів із ключовими досягненнями та цитатами;
- написати мотиваційний лист, у якому від імені цієї людини звернутися до сучасного суспільства.

Під час роботи здобувачі вищої освіти вивчали життя таких видатних постатей, як Фріда Кало, Гелен Келлер, Марлі Метлін, Оксана Мастерс, Максим Яровий, Теренс Паркін, Андреа Бочеллі, Стівен Хокінг, Темпл Грандін, Луї Брайльта ін. Вони проаналізували як ці люди долали бар'єри, формували своє життя та впливали на суспільство, тим самим сприяючи розвитку інклюзивної культури (детальніші приклади наведено у Додатку Е).

Результати роботи були представлені у формі групових дискусій, що сприяло активному обміну думками, розвитку критичного мислення, формуванню свідомого ставлення до питань інклюзії. Студенти зазначили, що завдання не лише розширило їхні знання про інклюзивну культуру, а й дало можливість отримати новий погляд на важливість рівних можливостей у суспільстві. Багато хто відзначав, що отримані знання та враження стали важливим мотиваційним фактором у їхньому професійному самовизначенні, спонукали до подальшого вивчення соціальної роботи та активної участі у створенні інклюзивного середовища.

Важливим інструментом формування інклюзивної культури серед студентів

стала організація позааудиторних показів художніх та документальних фільмів, які торкалися тем інклюзії, прав людей з інвалідністю та їх місця в сучасному суспільстві. Емоційна глибина фільмів дозволила майбутнім соціальним працівникам по-новому поглянути на життєві труднощі та успіхи людей з інвалідністю. Зокрема, такі фільми як «1+1», «Людина дощу», «Сенсація» допомогли краще зрозуміти труднощі людей з інвалідністю, сприяючи формуванню емпатії, розуміння та толерантності.

Обговорення після переглядів надали студентам можливість глибше зрозуміти важливість соціальної підтримки, рівності та взаємодії без дискримінації, що посилює їх мотивацію до створення інклюзивного середовища в суспільстві та спонукало до подолання стереотипів і бажання брати активну участь у соціальних змінах, які сприятимуть інтеграції людей з інвалідністю.

Реалізація другої педагогічної умови спрямована на оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та активних методів навчання.

Оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури забезпечується через впровадження інноваційних форм та активних методів навчання. Такий підхід дозволяє не лише підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу, але й активізувати пізнавальну діяльність, сприяючи розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та здатності до практичного застосування отриманих знань у професійній діяльності майбутнього соціального працівника.

Змістовим ядром для виконання цієї педагогічної умови виступила введена нами дисципліна «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності» (додаток Ж) та видання методичних рекомендацій до виконання практичних занять та самостійної роботи з освітнього компонента «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності» для підготовки фахівців за ОПП «Соціальна робота» спеціальності 231 «Соціальна робота» денної та заочної форм навчання. Згідно із наказом ректора в НУБІП України цю дисципліну включено до циклу спеціальної

(фахової) підготовки навчального плану освітньо-професійної програми підготовки фахівців спеціальності «231 Соціальна робота» Її зміст має теоретико-методологічне, організаційно-методичне і практико-орієнтоване спрямування.

Навчальна програма курсу складається з 2 змістовних модулів загальною кількістю 120 годин із таким формами організації: лекції – 30 год., семінарські заняття – 30 год. та 60 год. самостійної роботи. Підсумковим контролем курсу є іспит.

Завдання курсу були спрямовані на формування усвідомленого розуміння основоположних засад соціальної інклюзії; поглиблення знань щодо особливостей безбар'єрного соціального простору для людей з інвалідністю, літніх людей, батьків із дітьми та інших маломобільних груп населення; оволодіння уміннями організації інклюзивного освітнього середовища для навчання осіб з особливими освітніми потребами; усвідомлення необхідності усунення інституційних бар'єрів для забезпечення максимальної участі всіх людей у житті громади як рівноправних членів суспільства, яких поважають і які роблять свій внесок у розвиток демократичної країни; сприяння саморозвитку і самоосвіті здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня.

Програма курсу складається з двох змістових модулів «Соціальна інклюзія: забезпечення прав та інтересів осіб з інвалідністю» та «Безбар'єрність як філософія суспільства без обмежень», що включають 15 тем: «Проблеми інвалідності та інклюзивний підхід», «Лінза інвалідності» – інструмент для розробки та впровадження соціальної інклюзивної політики», «Нормативно-правові основи інклюзивної політики», «Соціальна інклюзія – рівність можливостей для всіх», «Запровадження соціальної інклюзії в розумних містах: кращий зарубіжний та український досвід», «Соціальна інклюзія різних категорій отримувачів соціальних послуг», «Основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», «Поняття та правові основи створення безбар'єрного простору в Україні», «Особливості забезпечення фізичної безбар'єрності», «Особливості інформаційної безбар'єрності», «Особливості суспільної громадянської безбар'єрності», «Особливості економічної безбар'єрності»,

«Особливості цифрової безбар'єрності», «Особливості освітньої безбар'єрності», «Формування інклюзивної культури в суспільстві».

На лекційних заняттях майбутні соціальні працівники вивчали основні поняття інвалідності та моделі, що описують її аспекти; нормативно-правову базу інклюзії, включаючи міжнародні та українські документи; концепцію «лінзи інвалідності» для розробки інклюзивних політик; соціальну інклюзію та інтеграцію; особливості впровадження інклюзії у «розумних містах»; механізми соціального захисту осіб з інвалідністю, а також роль електронних сервісів у їхньому забезпеченні. Окрім теоретичного матеріалу значна увага приділялася практичним заняттям. Студенти виконували різноманітні завдання, спрямовані на формування інклюзивної культури.

Наприклад, під час розгляду теми «Моделі інвалідності» здобувачами вищої освіти були створені ілюстрації та інтелектуальні карти, які відображали ключові характеристики різних концептуальних підходів до розуміння інвалідності, зокрема медичної, соціальної, реабілітаційної, правозахисної та інших моделей. Використання інтелектуальних карт дозволило майбутнім соціальним працівникам структурувати інформацію, візуалізувати взаємозв'язки між різними моделями та проаналізувати їх вплив на формування соціальної політики, нормативно-правового регулювання та ставлення суспільства до осіб з інвалідністю. Такий підхід сприяв глибшому розумінню теоретичних концепцій та розвитку аналітичного мислення в контексті оцінки ефективності різних підходів до соціального залучення.

Вивчаючи успішні кейси впровадження інклюзивності у Відні та Канзасі, студенти розробляли власні рекомендації адаптовані для українських міст. Завданням було створити блок-схему або інформаційний буклет, який демонструє кроки до інклюзивного міського середовища. Також студенти аналізували систему соціального захисту осіб з інвалідністю, зокрема пенсійне забезпечення, медичні послуги, а ще доступ до освіти та працевлаштування. Вони вивчали законодавчі акти, що регулюють ці питання, та розробляли моделі покращення доступу до соціальних послуг для осіб з інвалідністю. Зокрема працювали над

створенням інтерфейсів для електронних сервісів, що забезпечують інформаційний доступ до прав, пільг та можливостей працевлаштування для людей з інвалідністю.

Так, під час вивчення теми «Соціальна інклюзія – рівність можливостей для всіх» студенти розробляли інформаційні кампанії, спрямовані на популяризацію принципів інклюзії, створювали програми соціальної інтеграції для осіб, які зазнають соціальної ізоляції, та аналізували поняття соціальної ізоляції, інтеграції й інклюзії.

В процесі опанування концептуальних засад соціальної інклюзії в умовах розвитку розумних міст майбутні соціальні працівники здійснювали проєктну діяльність, спрямовану на розроблення інформаційно-аналітичних матеріалів. Зокрема, вони створювали структуровані інформаційні буклети та блок-схеми на таких платформах як «Canva», «Piktochart», «Visme», «Miro», «Lucidchart», що систематизували ключові принципи інклюзивного урбаністичного розвитку, а також проводили комплексний аналіз зарубіжного досвіду впровадження соціальної інклюзії у міському просторі. На основі проведених досліджень студенти здійснювали адаптацію виявлених ефективних практик до українського контексту.

У рамках дослідження теми «Особливості суспільної громадянської безбар'єрності» майбутні соціальні працівники розробляли інфографіки, які відображали рівень доступності соціального простору для осіб з інвалідністю, використовуючи сучасні графічні платформи «Canva», «Prezi», «Piktochart», «Crello» та ін. Крім того, студенти розробляли інтерактивні набори ігрових завдань, які мали сприяти залученню учнів з особливими освітніми потребами до освітнього процесу. Використання цих платформ забезпечило створення змістовних, структурованих та доступних візуальних матеріалів, які сприяють формуванню безбар'єрного середовища в навчальних та громадських закладах.

Особливу увагу було приділено темі «Нормативно-правові основи інклюзивної політики». У процесі опанування даної теми студенти проводили аналітичну роботу, спрямовану на порівняльне дослідження законодавчих актів,

що регулюють питання соціального залучення в різних країнах шляхом створення порівняльних таблиць. Також студенти були залучені до моделювання кейс-ситуацій, що передбачало розробку ефективних стратегій створення безбар'єрного середовища, і реалізацію проектної діяльності, спрямованої на проектування архітектурно доступних закладів освіти та публічних просторів відповідно до принципів універсального дизайну та інклюзивного містобудування.

Під час розгляду теми «Роль електронних сервісів у забезпеченні прав осіб з інвалідністю» увага здобувачів зосереджувалась на аналізі електронних платформ, які полегшують доступ до соціальних послуг та правової допомоги особам з інвалідністю. Студенти досліджували існуючі програми та інструменти («Дія», «Wheelmap», «Lazarillo», «Єдине вікно», «Google Voice Access»), що допомагають особам з інвалідністю, а також пропонували свої власні ідеї щодо вдосконалення цифрових сервісів. Завдяки таким практичним завданням студенти отримали не лише теоретичні знання, а й навички, які можна застосувати в реальних умовах, зокрема в розробці інклюзивних проектів та політик, що забезпечують рівні можливості для всіх членів суспільства.

Особливу роль у реалізації зазначеної педагогічної умови відіграла проектна діяльність, яка дозволила майбутнім соціальним працівникам не лише опанувати теоретичні основи інклюзивної культури, а й наблизитися до її практичної реалізації через участь у національних та міжнародних ініціативах, що стало ефективним механізмом підготовки студентів до роботи в інклюзивному суспільстві, надаючи їм реальний досвід взаємодії з різними соціальними групами, розвиваючи навички командної роботи та стратегічного планування.

Одним із ключових проектів, який сприяв формуванню інклюзивної компетентності студентів, став проєкт «Рівні» у межах програми «UPSHIFT», яку в Київській області реалізує ГО «Агенція локальних ініціатив» за підтримки ЮНІСЕФ та Федерального Міністерства економічного співробітництва і розвитку Німеччини через державний банк розвитку KfW. Проєкт має на меті розробку та вдосконалення інклюзивних методів навчання у вищій освіті, які б відповідали

концепції універсального дизайну навчання. Студенти мали змогу ознайомитися з адаптивними методами навчання, навчитися створювати навчальні матеріали, доступні для студентів з особливими освітніми потребами, взяти участь у створенні рекомендацій щодо покращення інклюзивного освітнього середовища у ЗВО.

Важливою складовою реалізації педагогічної умови стало залучення майбутніх соціальних працівників до програми «UP-SHIFT», яка орієнтована на розвиток соціального підприємництва та молодіжних ініціатив. У рамках цієї програми майбутні соціальні працівники розробляли та подавали власні соціальні проекти, які сприяли підтримці людей з інвалідністю, соціальній адаптації ветеранів, розвитку інклюзивних громадських просторів та інші ініціативи, спрямовані на забезпечення рівних можливостей. Завдяки роботі в мультидисциплінарних командах студенти навчилися аналізувати потреби цільових груп, знаходити оптимальні рішення та втілювати їх у життя, що формувало практичні навички у соціальній сфері.

Один із таких проектів під назвою «Рівні» (додаток II) реалізується на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України. Проект спрямований на створення інклюзивного коворкінгу для молоді з інвалідністю. Ініціатива передбачає облаштування простору, доступного для всіх категорій молоді, включно з особами з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату. У рамках проекту студенти працюють над адаптацією простору відповідно до принципів універсального дизайну, розробляють освітні програми та соціальні заходи, які сприятимуть професійному розвитку та інтеграції молоді з інвалідністю у суспільне життя. Також планується залучити менторів та представників бізнесу до консультацій та кар'єрних семінарів, які допоможуть учасникам знайти роботу чи відкрити власну справу.

Беручи участь у цьому проекті, студенти не лише отримують досвід соціального проектування, а й набувають важливих навичок співпраці, спілкування, адвокації прав людей з інвалідністю та реалізації ініціатив, спрямованих на формування інклюзивного суспільства. Нижче наведено

рефлексивні відгуки учасників проєкту:

Студент 1: «Участь у цьому проєкті справила на мене глибоке враження своїм професійним підходом, інформативністю та практичною спрямованістю. Я отримала цінні знання про те, як правильно спілкуватися із людьми з інвалідністю, уникаючи стереотипного ставлення, надмірної симпатії чи некоректних висловлювань. Проєкт не лише розширив мої теоретичні знання, а й змінив моє особисте сприйняття питання інклюзивної культури. Я зрозуміла, що навіть маленькі дії – підтримка, уважність чи адаптація до середовища – можуть значно покращити якість життя людей з інвалідністю. Для мене було особливо важливим зрозуміти, що самооцінка є ключовим фактором успішної інтеграції, і кожен із нас може допомогти її зміцнити повагою, турботою та відкритістю».

Студент 2: «Участь у цьому проєкті була надзвичайно цінним досвідом. Проведені в його рамках тренінги та заходи дали можливість глибше пізнати себе, усвідомити власні емоції та потреби, навчитися бути більш відкритим і співчутливим до інших. Завдяки сприятливій атмосфері проєкту було легко поділитися досвідом і відчувати себе частиною групи. Крім того, я отримав практичні інструменти, які дозволять мені краще спілкуватися з людьми навколо мене, розуміти їхні потреби та бути більш чутливим до їхнього досвіду. Цей проєкт не лише розширив мої знання та навички, а й сприяв глибшому усвідомленню важливості інклюзії та взаємопідтримки в суспільстві».

Студент 3: «Дякую за цей час! Участь у цьому проєкті стала справжнім досвідом самопізнання та внутрішнього прийняття. Ця ініціатива була сповнена глибоких роздумів, практичних вправ і відкритих бесід, які дозволили мені краще зрозуміти себе та свої потреби. Проєкт надав не лише теоретичні знання, а й практичні інструменти для розвитку навичок міжособистісного спілкування, таких як співчуття, увага та відкритість до інших. Цей досвід допоміг мені глибше зрозуміти важливість інклюзивної культури, взаємної підтримки та співпраці в соціальному середовищі».

Ще одним важливим кроком у формуванні інклюзивної культури є реалізація проєкту «INSIGHT: інклюзивні методи навчання у вищій освіті»

(додаток И.1), який реалізується за участі семи університетів (Università Degli Studi Di Modena E Reggio Emilia-IT, Linneuniversit Etet-SE, Wirtschaftsuniversitat Wien-AT, Universidad Pablo De Olavide-ES, Подільський державний університет, Національний університет біоресурсів і природокористування України, Scuola Universitaria Professionale Della Svizzera Italiana-SUPSI-CH), Європейська асоціація, що займається проблемами дислексії (EDA-BE), компанія, що працює в галузі дислексії (SOS Dislessia-IT), а також дві організації, що спеціалізуються на організації та управлінні навчальною діяльністю (ECECE-AT), Formodena-IT) в рамках програми «Erasmus+Higher Education».

На відміну від проекту «Рівні», який спрямований на створення доступного фізичного простору та можливостей для молодих людей з інвалідністю, проект «INSIGHT» фокусується на розвитку інклюзивної культури у вищій освіті. Його метою є вдосконалення підходів до викладання та навчання, які забезпечують рівний доступ до освіти для всіх здобувачів вищої освіти, у тому числі з особливими освітніми потребами.

Проект передбачає розробку стратегій інклюзивного навчання, адаптацію навчальних матеріалів, підготовку викладачів до роботи в середовищі, що враховує індивідуальні потреби здобувачів. Особлива увага приділяється підтримці студентів з дислексією, яких все більше в сучасних ЗВО.

Реалізація другої педагогічної умови сприяла поглибленню знань студентів з інклюзивної культури та розвитку практичних навичок її впровадження. Інтеграція проєктної діяльності, зокрема участь у проєкті «Рівні» та «INSIGHT», дозволила майбутнім соціальним працівникам отримати реальний досвід розробки соціальних ініціатив, формуючи професійні компетентності.

Актуалізація змісту фахових дисциплін шляхом інтеграції проєктної діяльності сприяла не лише поглибленню знань майбутніх соціальних працівників про інклюзивну культуру, але й наданню їм реального досвіду її впровадження. Участь у проєктах дозволила розвивати критичне мислення, комунікативні навички, соціальну відповідальність та ініціативу, що є ключовими аспектами для професійної діяльності соціальних працівників. Залучення до проєктної роботи

забезпечило формування необхідних професійних компетенцій, спрямованих на ефективну діяльність у контексті інклюзивного суспільства. Крім того, цей процес дозволив здобувачам вищої освіти усвідомити важливість їхньої ролі в забезпеченні рівних можливостей для всіх громадян, підвищуючи таким чином соціальну значущість їхньої майбутньої професії.

У позааудиторний час на базі наукового гуртка «Школа організатора соціально-психологічного простору» при навчально-науковій лабораторії «Центр соціально-психологічної реабілітації» було організовано воркшоп «Інклюзія – не ілюзія: робота фахівців, яка надихає» (додаток К), який провела директорка КУ «Інклюзивно-ресурсний центр». Захід зібрав викладачів, здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», а також фахівців реабілітаційних центрів та соціальних служб. Під час заходу студенти-бакалаври спеціальності «Соціальна робота» ознайомилися з основними напрямками роботи «Інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ)», серед яких проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки, надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, забезпечення системного кваліфікованого супроводу, надання рекомендацій закладам освіти щодо розроблення індивідуальної програми розвитку дитини, консультування батьків і педагогів, здійснення моніторингу розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а також участь працівників ІРЦ у діяльності команди психолого-педагогічного супроводу, семінарах, тренінгах і майстер-класах.

Запрошені практики представили кейси, у межах яких поділилися професійним досвідом, окреслили основні проблеми та досягнення у своїй діяльності. Дискусія була зосереджена на актуальних питаннях розвитку інклюзивної культури в соціальній роботі, а також на створенні санітарно-гігієнічних і здоров'язберезувальних умов для осіб з інвалідністю.

За підсумками зустрічі здобувачі вищої освіти висловили свої думки та пропозиції щодо подальшого вдосконалення інклюзивних практик. Було ухвалено рішення про необхідність комплексного підходу до інтеграції осіб з інвалідністю в суспільство. Зазначено, що лише завдяки скоординованій взаємодії соціальних

установ, педагогічного колективу, працівників служб психолого-медико-педагогічних консультацій та реабілітаційних закладів можливо створити належні умови для реалізації принципів інклюзії. Це, у свою чергу, є важливим чинником формування інклюзивної культури в Україні.

Під час проведення воркшопу учасники активно взаємодіяли, дотримуючись засадничих принципів толерантності, зокрема поваги до поглядів кожного учасника, вільного обміну думками, терпимості до критики, емпатійного слухання та безоцінного ставлення до особистості.

Обговорення питань інклюзивної освіти та соціальної роботи з особами з інвалідністю дало змогу студентам висловлювати власні погляди, вести дискусії на актуальні теми, спільно шукати шляхи розв'язання проблем, а також опановувати навички прийняття різних точок зору. Такий підхід сприяє формуванню інклюзивної культури серед здобувачів вищої освіти, розвитку емпатії та підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх фахівців.

Таким чином, захід сприяв формуванню здатності сприймати різні точки зору та шукати шляхи вирішення проблем, що є важливими аспектами розвитку інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників. Це сприяло підвищенню їх готовності до самореалізації та творчого розв'язання професійних завдань, орієнтуючись на інклюзивно-культурні цінності.

Реалізація третьої педагогічної умови була спрямована на набуття студентами досвіду інклюзивної соціальної роботи через поєднання аудиторної, позааудиторної діяльності. У цьому контексті для здобувачів вищої освіти були організовані практичні заняття на базі таких соціальних установ, таких як «Інклюзивно-ресурсний центр № 1 Голосіївського району м. Києва», «Інклюзивно-ресурсний центр Паланської сільської ради», «Київський міський центр гендерної рівності, запобігання та протидії насильству Київської міської державної адміністрації», «Городищенський центр надання соціальних послуг», «Центр надання соціальних послуг», «Київський міський центр соціальних служб», «Ямпільський територіальний центр надання соціальних послуг», «Солом'янський центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді», навчально-

наукова лабораторія «Центр соціально-психологічної реабілітації», що дозволило студентам безпосередньо ознайомитися з роботою соціальних установ і отримати практичний досвід.

Екскурсії та зустрічі з волонтерами й практиками, які ділилися кейсами з реалізації інклюзивних проєктів і культурних ініціатив, включали ознайомлення з діяльністю таких організацій, як благодійна організація «Caritas Ukraine»; благодійний фонд «Мураха» (додаток Н); волонтерський центр «Все буде Україна 2022» (додаток П); «Центр гендерної рівності та протидії насиллю» (додаток Р) та ін. Студенти активно залучалися до волонтерських проєктів і є активними учасникам вищезазначених організацій, беручи участь у розробці та реалізації інклюзивних проєктів, організації культурних та соціальних заходів, а також у волонтерських програмах, що дозволило їм на практиці застосувати знання і навички, здобуті під час навчання. При безпосередній роботі волонтерами студенти отримали знання та навички підтримки та супроводу людей з інвалідністю різного віку, оволоділи правилами спілкування, поведінки та допомоги таким людям, а також навчилися організовувати та проводити різноманітні культурно-дозвіллієві та спортивні заходи для таких осіб.

Варто відзначити регулярну участь здобувачів вищої освіти у різноманітних волонтерських акціях за підтримки Київського міського центру соціальних служб, ключовою метою яких було сприяння розумінню ролі соціальних служб у забезпеченні рівності можливостей та подоланні бар'єрів у суспільстві. Організатори заходів створюють простір для конструктивного діалогу між представниками соціальних установ і громадськості, що дозволило підвищити обізнаність про поточні виклики та ініціативи у сфері соціальної роботи.

Учасники акцій, зокрема волонтери з числа студентів, брали активну участь у проведенні інформаційних сесій, підготовці презентацій та розробці інтерактивних матеріалів. Вони також ознайомлювали аудиторію із сучасними підходами до вирішення соціальних проблем і пропагували ідеї інклюзивності через проведення воркшопів і тренінгів. Особливий акцент було зроблено на створенні практичних умов для формування у здобувачів інклюзивних якостей.

Волонтери допомагали представникам соціальних служб у консультуванні осіб із інвалідністю, що сприяло не лише практичній підготовці студентів, але й розвитку емпатії, толерантності та навичок міжкультурної комунікації – ключових складових інклюзивної культури.

В межах організації практичного навчання майбутні соціальні працівники долучалися до реалізації соціальних ініціатив, спрямованих на підтримку осіб з інвалідністю. Зокрема, вони брали участь в організації та проведенні міського фестивалю спортивної рибної ловлі для осіб з інвалідністю «Золота рибка» (додаток Т.1) та акції «Твоя соціальна служба поруч» (додаток Т.2). Участь у зазначених заходах сприяла не лише соціалізації осіб з інвалідністю через залучення до активних змагань і розвиток навичок командної взаємодії, але й формуванню позитивного соціального середовища шляхом безпосередньої інтеграції осіб з інвалідністю у спільну діяльність із представниками різних соціальних груп.

Здобутий студентами досвід дозволив їм не лише практично застосувати набуті теоретичні знання у сфері соціальної інклюзії, але й поглибити розуміння ролі соціального працівника у створенні інклюзивного середовища. Крім того, участь у зазначених заходах сприяла усвідомленню значущості соціального партнерства, міжсекторної взаємодії та принципів інклюзивної культури у сучасній соціальній роботі.

На базі «Центру соціально-психологічної реабілітації» було проведено науково-практичний семінар «Інклюзія в соціальній роботі: практичні кейси», який сприяв формуванню професійних компетентностей майбутніх фахівців соціальної сфери. Захід мав комплексний освітній характер, оскільки поєднав теоретичний аналіз концепції соціальної інклюзії з її практичною реалізацією в рамках соціальної роботи.

Особливу увагу було приділено критичному осмисленню інклюзивного підходу як ключового принципу соціальної роботи та його ролі у взаємодії з різними соціальними групами. Крім того, семінар сприяв формуванню ціннісного ставлення до професії соціального працівника, поглибленню

усвідомлення її соціальної місії та розвитку інклюзивної культури як фундаментальної складової професійної діяльності у сфері соціальної роботи.

Такі заходи допомогли студентам краще зрозуміти роль поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності у професійній підготовці. У процесі практичної роботи вони змогли застосувати теоретичні знання у реальних умовах, набуваючи досвіду взаємодії з різними категоріями населення, аналізуючи складні соціальні ситуації та вдосконалюючи навички інклюзивної роботи.

На етапі реалізації третьої педагогічної умови під час позааудиторної діяльності для майбутніх соціальних працівників було організовано інклюзивний квест «Ключ до взаєморозуміння», який відтворював виклики, з якими стикаються люди з інвалідністю (додаток Ф). Завдання квесту включали проходження станцій з виконанням завдань, що моделювали бар'єри доступності, такі як обмеження зору, слуху або рухової активності. Перед початком квесту студенти отримували інструкції щодо правил і мети кожного завдання. Студенти виконували завдання на кількох станціях, де відтворювалися ситуації, пов'язані з труднощами, які можуть виникати в людей з порушеннями зору, слуху або рухової активності. Наприклад, одна зі станцій вимагала від учасників виконання завдання з використанням жестової мови, що символізувало проблеми, з якими стикаються люди з порушеннями слуху. Інша станція передбачала обмеження можливостей використання зору імітуючи ситуації, коли доступність обмежена.

Після виконання завдання відбулося колективне обговорення, під час якого студенти ділилися своїми враженнями та труднощами, які виникли під час виконання завдань. Рефлексія допомогла їм усвідомити важливість емпатії, важливість доступного середовища та змусила краще зрозуміти специфіку роботи з різними групами отримувачів соціальних послуг.

Загалом на цьому етапі квест виконував роль навчального досвіду, який закріплював знання та навички, отримані під час аудиторної та позааудиторної роботи і дозволяв студентам на практиці відчувати особливості інклюзивної

роботи.

Додатково було організовано екскурсію до музею «Третя після опівночі» (додаток У), де було проведено квест спрямований на формування інклюзивної культури та емпатії через занурення учасників у досвід людей з порушеннями зору. Квест відбувався у форматі послідовного виконання завдань, які демонстрували виклики, з якими стикаються люди з сенсорними обмеженнями. Учасники розпочинали з екскурсії в умовах повної темряви, що дозволяло їм відчувати труднощі орієнтації без використання зору. Далі вони долучалися до практичної частини, яка включала навчання шрифту Брайля та виконання інтерактивних завдань. Зокрема, проводилися ігри для розвитку тактильних навичок, такі як тактильні хрестики-нулики, лабіринти та адаптовані версії шашок і шахів. Завдання на кожній станції мали на меті не лише загострити увагу учасників до сенсорних можливостей, але й допомогти їм краще зрозуміти повсякденний досвід людей із порушеннями зору.

Нижче наведено деякі відгуки майбутніх соціальних працівників, які поділилися своїми враженнями щодо проведеного заходу та його впливу на їхнє особисте та професійне сприйняття інклюзії:

Студент 1: «Нашою початковою метою була можливість випробувати на собі як живуть, відчують, взаємодіють люди із певними вадами зору. Як майбутнім соціальним працівникам це для нас важливо, адже нам доведеться працювати з цією категорією людей. Приходить усвідомлення, що ми часто не цінуємо те, що маємо. Ми повинні допомагати людям із вадами зору, робити все можливе аби ці люди не відчували себе беззахисними та безпомічними».

Студент 2: «Це була незабутня емоційна подорож. Ми проходили квест, орієнтуючись на дотики та відчуючи кожен об'єкт, прогулялися парком та спробували щоденну рутину незрячих. І все в цілковитій темряві. А опісля навчилися володіти шрифтом Брайля та спробували його використовувати. Квест справді став інтимним діалогом, де ти розумієш, що незрячі люди мають не бідний, а просто інший світ».

Студент 3: «Цей досвід підкреслив важливість соціальної роботи, яка

спрямована на підтримку людей з інвалідністю та створення доступного та інклюзивного середовища. Він нагадав про важливість адаптації простору, розробки програм підтримки та впровадження інклюзивних технологій, які підтримують рівні можливості для всіх. Саме соціальні працівники відіграють ключову роль у цьому процесі формування толерантного суспільства, де кожен може почуватися повноцінним учасником суспільного життя».

Такий формат сприяв підвищенню обізнаності студентів про інклюзію, розширенню їхнього розуміння соціальних бар'єрів і формуванню більш чутливого ставлення до потреб людей з інвалідністю.

Усі ці три умови, безсумнівно, тісно пов'язані між собою, переплітаються і мають реалізовуватися у єдності в процесі формування інклюзивної культури. Подальше дослідження було зосереджено на аналізі та обробці даних, отриманих під час формувального експерименту, який полягав у реалізації основних педагогічних умов формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників. Моніторинговий етап дослідження базувався на попередньо розроблених критеріях та їх показниках, які були описані в попередньому розділі, і сприяв оцінці ефективності формування інклюзивної культури в освітньому процесі.

Результативність впровадження розробленої моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» визначалася на основі порівняння отриманих даних у ході констатувального та формувального етапів експерименту дослідження на основі методик, які використовувались на діагностичному етапі експериментальної роботи.

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи

Формувальний етап експерименту було спрямовано на експериментальну перевірку ефективності розробленої моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

У ході реалізації цього етапу враховувалися три педагогічні умови (стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО; оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та методів навчання; набуття досвіду реалізації інклюзивно-культурних практик соціальної роботи засобами поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності), визначені в моделі, з метою досягнення результату дослідження – підвищення рівня інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників.

На наступному етапі експериментальної роботи проведено контрольний зріз. У межах цього етапу здійснювалося порівняння рівня сформованості інклюзивної культури в контрольній групі зі студентами експериментальної групи, які брали участь у формувальному етапі. Забезпечено рівні умови для учасників експерименту: майбутні соціальні працівники обох груп були однакового віку, навчалися у схожому середовищі та мали подібні умови навчання. Нами було проведено діагностичні зрізи, здійснено аналіз та узагальнення результатів експерименту, а також застосовано методи математичної статистики для об'єктивної оцінки.

Контрольні діагностичні зрізи, організовані після завершення формувального етапу експерименту, надали можливість кількісно відобразити якісні зміни у рівнях інклюзивної культури. Проведені зрізи за методикою та організацією були аналогічними до тих, що проводилися під час констатувального етапу, що забезпечило достовірність отриманих результатів.

Діагностика рівнів сформованості інклюзивної культури здійснювалася відповідно до визначених критеріїв та показників, представлених на констатувальному етапі експерименту, що дало змогу об'єктивно оцінити ефективність розробленої моделі педагогічної системи.

Результати формувального етапу експерименту було проаналізовано за трьома критеріями: мотиваційно-ціннісним, інформаційно-пізнавальним, операційно-діяльним, а також відповідними їм показниками (див. підрозділ 2.1,

таблиця 2.1).

Так, для визначення вхідного і підсумкового рівнів інклюзивної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм інклюзивної культури студентів на початку першого і в кінці четвертого року навчання було проведено «Тест оцінки стійкості мотивації майбутнього соціального працівника до формування інклюзивної культури» [додаток Ф.1] (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Рівні сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників контрольних й експериментальних груп до та після формувального етапу експерименту за показниками мотиваційно-ціннісного критерію

№	Показник	Рівень	Контрольна група				Експериментальна група			
			До	%	Після	%	До	%	Після	%
1.	потреба в оволодінні професійно значущими цінностями інклюзії	Високий	67	32,84	75	36,76	68	33,01	89	43,20
		Середній	82	40,20	87	42,65	83	40,29	95	46,12
		Низький	55	26,96	42	20,59	55	26,70	22	10,68
2.	вмотивованість та інтерес до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури	Високий	73	35,78	77	37,75	74	35,92	91	44,17
		Середній	79	38,73	82	40,20	80	38,83	93	45,15
		Низький	52	25,49	45	22,06	52	25,24	22	10,68
3.	прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття	Високий	57	27,94	62	30,39	58	28,16	85	41,26
		Середній	78	38,24	80	39,22	78	37,86	94	45,63
		Низький	69	33,82	62	30,39	70	33,98	27	13,11

Джерело: укладено автором

Аналіз рівнів сформованості інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників за мотиваційно-ціннісним критерієм засвідчує позитивну динаміку в

експериментальних групах (ЕГ). Зокрема, зафіксовано зростання в потребі оволодіння професійно значущими цінностями інклюзії. Так, якщо у контрольних групах (КГ) приріст за цим показником становив 3,92 %, то в ЕГ він досяг 10,19 %.

Аналогічні тенденції спостерігались за показником «вмотивованість та інтерес до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури». У КГ високий рівень за цим показником підвищився лише на 1,97 %, тоді як в ЕГ – на 8,25 %. Особливо суттєві зміни зафіксовано за показником «прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття»: приріст у КГ становив 2,45 %, тоді як в ЕГ – 13,10 %.

Підсумкові результати, представлені в таблиці 3.1, свідчать, що освітній процес, організований у рамках формувального етапу експерименту, забезпечив значне підвищення рівня сформованості інклюзивної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм у майбутніх соціальних працівників ЕГ.

Таблиця 3.2

Динаміка рівнів сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників контрольних й експериментальних груп до та після формувального етапу експерименту за показниками мотиваційно-ціннісного критерію

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	До експерименту		Після експерименту		Динаміка	До експерименту		Після експерименту		Динаміка
	осіб	%	осіб	%		осіб	%	осіб	%	
Високий	66	32,19	71	34,97	2,78	67	32,36	88	42,88	10,52
Середній	80	39,05	83	40,69	1,63	80	39,00	94	45,63	6,63
Низький	59	28,76	50	24,51	-4,25	59	28,64	24	11,49	-17,15

Джерело: укладено автором

Результати діагностичних зрізів на рис. 3.2 свідчать, що в експериментальних групах кількість осіб із високим рівнем показників за

мотиваційно-ціннісним критерієм зросла на 10,52 %, тоді як у контрольних групах цей приріст становив лише 2,78 %. Також спостерігається позитивна динаміка за середнім рівнем: у контрольних групах приріст склав 1,63 %, а в експериментальних – 6,63 %. Найбільш вираженою є динаміка зменшення кількості осіб із низьким рівнем показників цього критерію: у контрольних групах кількість таких осіб зменшилася на 4,25 %, а в експериментальних – на 17,15 %.

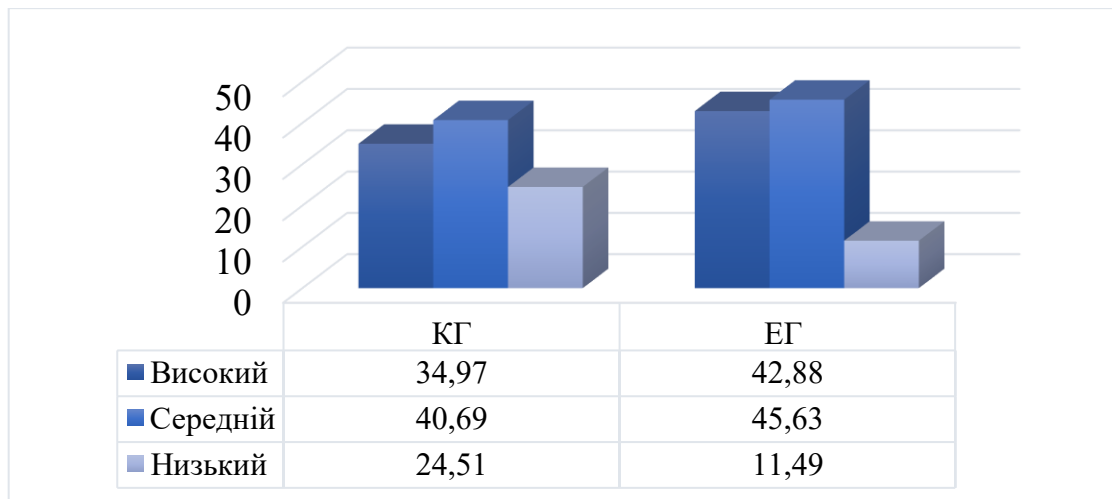


Рис. 3.2. Рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» ЕГ і КГ після формувального етапу експерименту за мотиваційно-ціннісним критерієм

Джерело: зображення змодельовано автором

Аналіз результатів представлених на рис. 3.1. свідчить, що організація освітнього процесу в ЕГ під час формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників, яка базується на впровадженні моделі педагогічної системи має значний позитивний ефект на стан сформованості показників мотиваційно- ціннісного критерію.

Стан сформованості інформаційно-пізнавального критерію інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників досліджували на початку та наприкінці експерименту за опитувальником «Аналіз інформаційно-пізнавального компонента інклюзивної культури». Отримані результати діагностики представлено в таблиці 3.3.

Рівні сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників контрольних й експериментальних груп до та після формувального етапу експерименту за показниками інформаційно-пізнавального критерію

№	Показник	Рівень	Контрольна група				Експериментальна група			
			До	%	Після	%	До	%	Після	%
1.	засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища	<i>Високий</i>	59	28,92	63	30,88	59	28,64	82	39,81
		<i>Середній</i>	82	40,20	86	42,16	83	40,29	97	47,09
		<i>Низький</i>	63	30,88	55	26,96	64	31,07	27	13,11
2.	розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства та формування гуманістичних світоглядних орієнтацій середовища	<i>Високий</i>	57	27,94	60	29,41	58	28,16	82	39,81
		<i>Середній</i>	75	36,76	77	37,75	75	36,41	98	47,57
		<i>Низький</i>	72	35,29	67	32,84	73	35,44	26	12,62
3.	опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі	<i>Високий</i>	55	26,96	58	28,43	55	26,70	75	36,41
		<i>Середній</i>	73	35,78	77	37,75	74	35,92	92	44,66
		<i>Низький</i>	76	37,25	69	33,82	77	37,38	39	18,93

Джерело: укладено автором

Отже, результати табл. 3.3 демонструють позитивні зміни у рівні інклюзивної культури за інформаційно-пізнавальним критерієм у майбутніх соціальних працівників експериментальних груп (ЕГ), тоді як у контрольних групах (КГ) ці зміни є незначними та варіюються в межах 1–3 %. Зокрема, за показником «засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища» відсоток студентів із високим рівнем у КГ становить 30,88 %, тоді як у ЕГ – 39,81 %.

За показником «розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства та формування гуманістичних світоглядних орієнтацій середовища» приріст високого рівня у КГ склав лише 1,47 % (29,41 %), тоді як у ЕГ досягнув 11,65 % (39,81 %). Щодо показника «опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі», то у КГ приріст високого рівня становив лише 1,47 %, тоді як у ЕГ цей показник зріс на 9,71 %.

Крім того, в ЕГ було зафіксовано значне зменшення кількості майбутніх соціальних працівників із низьким рівнем за всіма показниками: на 17,96 %, 22,82 % та 18,45 % відповідно, що підтверджує ефективність застосованих підходів щодо підвищення рівня сформованості інклюзивної культури за інформаційно-пізнавальним критерієм у студентів ЕГ.

Таблиця 3.4

Динаміка рівнів сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників контрольних й експериментальних груп до та після формувального етапу експерименту за показниками інформаційно-пізнавального критерію

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	До		Після		Динаміка	До		Після		Динаміка
	осіб	%	осіб	%		осіб	%	осіб	%	
Високий	57	27,94	60	29,58	1,63	57	27,83	80	38,67	10,84
Середній	77	37,58	80	39,22	1,63	77	37,54	96	46,44	8,90
Низький	70	34,48	64	31,21	-3,27	71	34,63	31	14,89	-19,74

Джерело: укладено автором

Як видно з табл. 3.4. результати контрольного етапу експерименту свідчать про позитивну динаміку рівнів сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників, що підтверджується змінами за показниками

інформаційно-пізнавального критерію.

У контрольних групах спостерігалось незначне підвищення кількості осіб із високим рівнем (+1,63 %) і середнім рівнем (+1,63 %), а також зменшення осіб із низьким рівнем інклюзивної культури за цим показником (-3,27 %). Водночас у експериментальних групах результати демонструють значно більшу позитивну динаміку: кількість майбутніх соціальних працівників із високим рівнем збільшилася на 10,84 %, із середнім рівнем – на 8,90 %, а кількість осіб із низьким рівнем зменшилася на 19,74 %. Для наочності зобразимо результати у вигляді діаграми (рис. 3.3.)

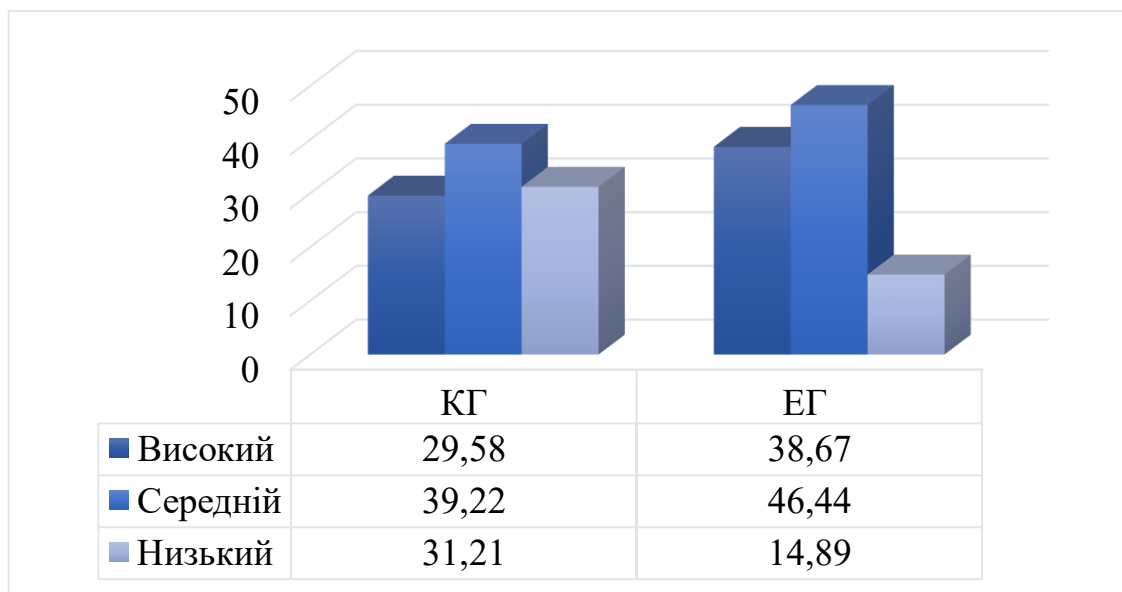


Рис. 3.3. Рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» ЕГ і КГ після формувального етапу експерименту інформаційно-пізнавальним критерієм

Джерело: зображення змодельовано автором

Стан сформованості інклюзивної культури за *операційно-діяльнісним критерієм* передбачає наявність у майбутніх соціальних працівників таких показників, як сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища; здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії; готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід.

Рівні сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників контрольних й експериментальних груп до та після формувального етапу експерименту за показниками операційно-діяльнісного критерію

№	Показник	Рівень	Контрольна група				Експериментальна група			
			До	%	Після	%	До	%	Після	%
1.	сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища	Високий	50	24,51	54	26,47	51	24,76	72	34,95
		Середній	74	36,27	79	38,73	75	36,41	86	41,75
		Низький	80	39,22	71	34,80	81	39,32	48	23,30
2.	здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії	Високий	51	25,00	52	25,49	51	24,76	71	34,47
		Середній	72	35,29	74	36,27	73	35,44	90	43,69
		Низький	81	39,71	78	38,24	82	39,81	45	21,84
3.	готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід	Високий	62	30,39	65	31,86	62	30,10	85	41,26
		Середній	78	38,24	79	38,73	79	38,35	88	42,72
		Низький	64	31,37	60	29,41	65	31,55	33	16,02

Джерело: укладено автором

Аналіз результатів рівнів сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників контрольних груп за показниками операційно-діяльнісного критерію свідчить, що зміни відбулися в межах 1 – 4 % (табл. 3.5). Наприклад, кількість майбутніх соціальних працівників із високим рівнем за показниками «сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища» зросла на 1,96 %, а з середнім рівнем – на 2,46 %. Кількість студентів із низьким рівнем за цим показником зменшилась на 4,42 %.

У експериментальних групах після формувального етапу експерименту спостерігаються суттєві позитивні зміни. Так, варто відзначити, що кількість

студентів із високим рівнем за показником «сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища» зросла на 10,19 %, за показником «здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії» – на 9,71 %, а за показником «готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід» – на 11,16 %. Водночас кількість студентів із низьким рівнем за цими показниками зменшилася на 16,02 %, 17,97 % та 15,53 % відповідно.

Таким чином, як свідчать результати табл. 3.5 у студентів з ЕГ стан сформованості інклюзивної культури за операційно-діяльнісним критерієм є значно кращим ніж у студентів КГ.

Таблиця 3.6.

Динаміка рівнів сформованості інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників контрольних й експериментальних груп до та після формувального етапу експерименту за показниками операційно-діяльнісного критерію

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	До		Після		Динаміка	До		Після		Динаміка
	осіб	%	осіб	%		осіб	%	Осіб	%	
Високий	54	26,63	57	27,94	1,31	55	26,54	76	36,89	10,36
Середній	75	36,60	77	37,91	1,31	76	36,73	88	42,72	5,99
Низький	75	36,76	70	34,15	-2,61	76	36,89	42	20,39	-16,50

Джерело: укладено автором

Як видно з табл. 3.6. результати контрольного етапу експерименту свідчать, що в експериментальних групах на 10,36 % зросла кількість майбутніх соціальних працівників із високим рівнем сформованості інклюзивної культури, а також на 5,99 % зросла кількість осіб із середнім рівнем. Водночас на 16,50 % зменшилася кількість студентів із низьким рівнем за операційно-діяльнісним критерієм. Натомість у контрольних групах відбулися значно менш суттєві зміни: на 1,31 % зросла кількість студентів із високим і середнім рівнями, а кількість студентів із

низьким рівнем зменшилася лише на 2,61 %.

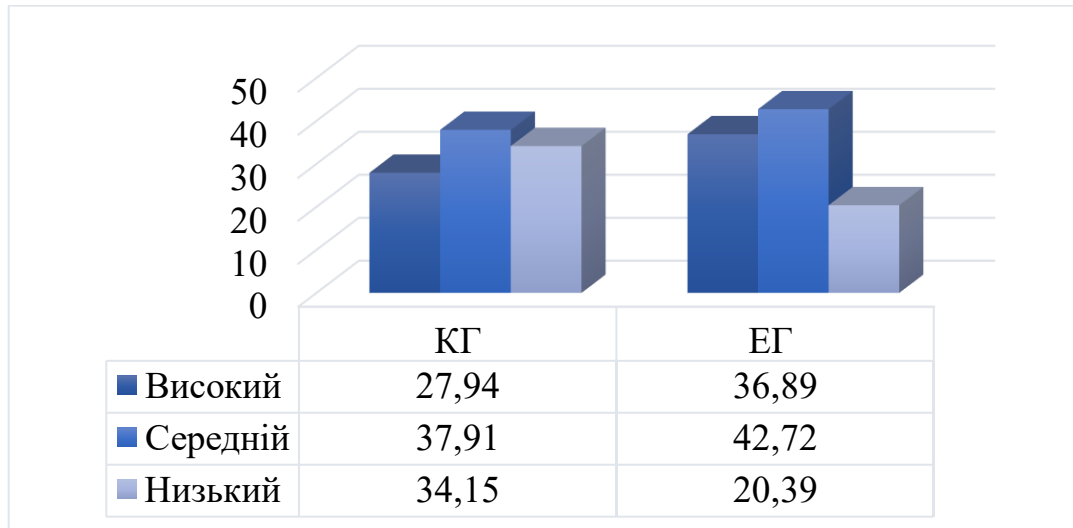


Рис. 3.4. Рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» ЕГ і КГ після формувального етапу експерименту за операційно-діяльнісним критерієм

Джерело: укладено автором

Дані з рис. 3.4. свідчать про позитивну динаміку рівнів сформованості інклюзивної культури у студентів ЕГ за операційно-діяльнісним критерієм, на нашу думку, зумовлена їх активною участю у тренінгах, спрямованих на формування інклюзивних якостей майбутніх фахівців, практичних заняттях із використанням інтерактивних та активних методів, семінарах і воркшопах, присвячених професійній діяльності соціального працівника в умовах інклюзії, розробці та презентації проєктів, проходженням практики в установах, які працюють з особами з інвалідністю, участю у квестах та акціях, спрямованих на соціальну підтримку й інтеграцію.

Формувальний етап дослідження проводився у форматі порівняльного експерименту з контрольними та експериментальними групами, що дозволило оцінити ефективність розробленої моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». У зв'язку з цим доцільно порівняти рівні інклюзивної культури серед майбутніх соціальних працівників у контрольних та експериментальних групах після

завершення формувального етапу експерименту (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Рівні інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників контрольних та експериментальних груп після формувального етапу експерименту

Групи	Разом	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Контрольна (204)	204	60	29,41	79	37,25	65	31,86
Експериментальна (206)	206	78	37,86	92	44,66	36	17,48
Разом	410	138		171		101	

Джерело: укладено автором

Подані у табл. 3.7. результати свідчать про те, що під час дослідної роботи в експериментальних групах зафіксовано значні зміни за всіма трьома критеріями інклюзивної культури, а в контрольних – таких змін не виявлено. Відповідно, високий рівень інклюзивної культури у експериментальних групах становить 37,86 %, а в контрольних групах – 29,41 %; середній рівень ЕГ – 44,66 %, а в КГ – 37,25 % і відповідно низький рівень – 17,48 % ЕГ та 31,86 % КГ.

Достовірність різниці результатів, отриманих під час дослідження рівнів інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників, була перевірена за допомогою критерію Пірсона χ^2 («критерій хі-квадрат»). Використання цього критерію передбачає дотримання наступних умов: обидві вибірки є випадковими; обидві вибірки є незалежними; шкала вимірювань повинна бути найпростішою порядковою шкалою з кількома категоріями.

Застосування критерію Пірсона χ^2 зумовлене тим, що під час експериментальної роботи було використано шкалу рівнів інклюзивної культури (високий, середній, низький). Вибірki є випадковими та незалежними. Для перевірки гіпотези про незалежність емпіричних розподілів у загальній сукупності були сформульовані нульова та альтернативна гіпотези. Гіпотеза, яку необхідно перевірити, називається нульовою і позначається H_0 . Зазвичай, достовірність гіпотези H_0 перевіряється шляхом її порівняння з альтернативною

гіпотезою, що позначається H_a . Нульова гіпотеза H_0 – між реалізацією моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури та рівнями інклюзивної культури у студентів контрольних і експериментальних груп немає залежності, тобто емпіричні розподіли незалежні. Альтернативна гіпотеза H_a – різниця між рівнями інклюзивної культури студентів ЕГ і КГ обумовлена реалізацією розробленої моделі та педагогічних умов, тобто емпіричні розподіли залежні. Важливо, щоб рівень значущості був $\alpha=0,05$. Тому найефективнішим критерієм для перевірки H_0 є критерій Пірсона χ^2 . Для перевірки H_0 необхідно розрахувати фактичне значення критерію χ^2 та порівняти його з табличним значенням критерію χ^2 при рівні значущості 0,05. Значення критерію Пірсона обчислюється за формулою, використовуючи дані результатів дослідження з таблиць 3.8. та 3.9.

Таблиця 3.8

Рівні вихованості ціннісного ставлення до праці у студентів контрольних та експериментальних груп

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	абс	%	Абс	%
Високий	60	29,30	78	37,86
Середній	79	38,94	92	44,66
Низький	65	31,76	36	17,48
Всього	204	100	206	100

Джерело: укладено автором

Таблиця 3.9

Емпіричні частоти критерію χ^2 для студентів контрольних та експериментальних груп

Рівні	Контрольна група	Експериментальна група	Всього
	Абс	Абс	
Високий	60 (А)	78 (Б)	138
Середній	79 (В)	92 (Г)	171
Низький	65 (Д)	36 (Е)	101
Всього	204	206	410

Джерело: укладено автором

Обчислення очікуваної (теоретичної частоти) $n_{\sim i}$:

$$n_{\sim i} (A) = 138 \cdot 204 / 410 = 68,66;$$

$$n_{\sim i} (Б) = 138 \cdot 206 / 410 = 69,34;$$

$$n_{\sim i} (В) = 171 \cdot 204 / 410 = 85,08;$$

$$n_{\sim i} (Г) = 171 \cdot 206 / 410 = 85,92;$$

$$n_{\sim i} (Д) = 101 \cdot 204 / 410 = 50,25;$$

$$n_{\sim i} (Е) = 101 \cdot 206 / 410 = 50,75.$$

Таблиця 3.10

Обчислення критерію Пірсона χ^2

Частота n_i	Очікувана частота $n_{\sim i}$	$n_i - n_{\sim i}$	$(n_i - n_{\sim i})^2$	$\frac{(n_i - n_{\sim i})^2}{n_{\sim i}}$
60	68,66	-8,66	75,00	1,092275
78	69,34	8,66	75,00	1,081563
79	85,08	-6,08	36,97	0,434490
92	85,92	6,08	36,97	0,430242
65	50,25	14,75	217,56	4,329602
36	50,75	-14,75	217,56	4,286946
				$\chi^2 = 11,655118$

Джерело: укладено автором

Визначимо число ступенів свободи варіації:

$$\kappa = (\alpha - 1) \cdot (\beta - 1) = (2 - 1) \cdot (3 - 1) = 2,$$

де α – кількість груп (рядків); β – кількість стовпців.

Згідно таблицею «Критичних значень для розподілу χ^2 » знайдемо табличне значення χ^2 . При $k=2$ і $\alpha=0,05$ $\chi^2_{0,05}=5,99$. Порівняємо експериментальне значення $T_{\text{експ.}}$ з критичним значенням критерію $T_{\text{крит.}}$. Тож, на основі порівняння ми можемо прийняти рішення про прийняття або відхилення гіпотези H_a . При умові $(T_{\text{експ.}}) > (T_{\text{крит.}})$, гіпотеза H_a приймається, а гіпотеза H_0 відхиляється на рівні значущості α . Оскільки, $11,655118 > 5,99$, ми можемо відхилити нульову гіпотезу H_0 про незалежність між реалізацією моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників та рівнями інклюзивної культури здобувачів вищої освіти в контрольних та експериментальних груп і прийняти альтернативну гіпотезу H_a про те, що різниця між даними експериментальної і контрольної вибірки не є випадковою, а виникла внаслідок проведення формувального етапу експерименту.

Таким чином, приймаємо альтернативну гіпотезу H_a , що свідчить про статистично значущу різницю між даними експериментальної та контрольної вибірки, яка виникла внаслідок проведення формувального етапу експерименту.

Отож, зміни в рівнях інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників стали можливими завдяки комплексному та цілеспрямованому застосуванню експериментальних впливів, розробленій моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури та реалізації відповідних педагогічних умов в освітньому процесі.

Проблема формування інклюзивної культури у майбутніх соціальних працівників є складною та багатогранною, а тому проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї проблеми. Перспектива подальших наукових пошуків вбачається в аналізі, узагальненні й адаптації до сучасних умов професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в Україні зарубіжного досвіду формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Висновки до третього розділу

Метою експериментального дослідження, проведеного в період із 2021 до 2024 рр. на базі чотирьох ЗВО (Національний університет біоресурсів і природокористування України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького), на констатувальному етапі було визначити рівень сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». У ході формувального етапу дослідження було запропоновано та впроваджено модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» як узагальнений, абстрактно-логічний образ, що відповідає досліджуваному процесу і є схемою до активного вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті формування інклюзивної культури. У практичному вимірі модель педагогічної системи включає три взаємопов'язані та взаємоузгоджені основні блоки: методологічно-цільовий, інформаційно-пізнавальний та моніторингово-результативний. Для перевірки ефективності моделі педагогічної системи організовано формувальний етап експерименту, під час якого цілеспрямовано, системно та поетапно впроваджувалися педагогічні умови, які передбачали стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО; оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та методів навчання; набуття досвіду реалізації інклюзивно-культурних практик соціальної роботи засобами поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності. Перша педагогічна умова реалізована через мотиваційну програму «Вектор інклюзії», творчі завдання та зустрічі з фахівцями соціальної сфери – представниками мобільних бригад Центру гендерної рівності, БФ «Caritas Ukraine», Товариства Червоного Хреста України, Ліги соціальних працівників. Друга педагогічна умова передбачала впровадження курсу «Основи соціальної

інклюзії та безбар'єрності», участь у проєктах «INSIGHT» і «Рівні», воркшоп «Інклюзія – не ілюзія» на базі гуртка «Школа організатора соціально-психологічного простору особистості». Третя умова реалізована через практичні заняття у соціальних установах, зокрема ІРЦ № 1 м. Києва, Центрі гендерної рівності КМДА, Центрах соцслужб Голосіївського та Солом'янського районів, семінар «Інклюзія в соціальній роботі», інклюзивний квест «Ключ до взаєморозуміння», а також екскурсію і квест на базі музею «Третя після опівночі».

Після завершення формувального етапу експерименту було проведено контрольні діагностичні зрізи. Результати свідчать про те, що під час дослідної роботи в експериментальних групах зафіксовано значні зміни за всіма трьома критеріями інклюзивної культури, а в контрольних таких змін не виявлено. Відповідно, високий рівень інклюзивної культури у експериментальних групах становить 37,86 %, середній рівень – 44,66 %, низький рівень – 17,48 %, а в контрольних групах – 29,41 % високого рівня, 37,25 % середнього та 31,86 % низького. Достовірність різниці результатів проведеної дослідної роботи була перевірена за допомогою критерію Пірсона χ^2 («критерій хі-квадрат»). Узагальнена динаміка рівнів інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» до та після формувального етапу експерименту свідчить про ефективність розробленої моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури та результативність її впровадження.

Укладено методичні рекомендації до виконання практичних занять та самостійної роботи з освітнього компонента «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності» для підготовки фахівців за ОПП «Соціальна робота» спеціальності 231 «Соціальна робота» денної та заочної форм навчання [1].

Основні наукові результати розділу опубліковано в працях, які наведено в списку використаних джерел [2], [28].

Список використаних джерел у третьому розділі

1. Будагай В. А. Методичні рекомендації до виконання практичних занять та самостійної роботи з освітнього компонента «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності» для підготовки фахівців за ОПП «Соціальна робота» спеціальності 231 «Соціальна робота» денної та заочної форм навчання. Київ, 2024. 79 с.
2. Будагай В. А. Соціальна політика воєнного періоду: освітня інклюзія. Практико-орієнтований підхід до розвитку педагогічної та психологічної освіти в міждисциплінарному дискурсі: Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Миколаїв, 13 жовтня 2022 року: тези доповіді. Миколаїв, 2022. С. 18–19.
3. Бурик О. М. Педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2022. № 85. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/85/14.pdf> (дата звернення: 30.05.2023).
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови. URL: <http://slovopedia.org.ua/93/53383/885112.html> (дата звернення: 30.12.2023).
5. Гнезділова К. М. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навчальний посібник. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. 124 с.
6. Зозуляк-Случик Р. В. Формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах: монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. 460 с.
7. Каньковський І. Є. Педагогічна система підготовки фахівця. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2010. № 28–29. С. 215–221.
8. Качалова Т. Г. Педагогічні умови формування соціальної компетентності студентів педагогічних університетів у процесі навчання гуманітарних дисциплін. *Наукові праці. Педагогіка*. Миколаїв, 2014. Вип. 234. Т. 236. С. 26–29. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2014/246-234-4.pdf> (дата звернення: 20.08.2023).

9. Косянчук С. В. Моделювання в педагогіці. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 583–584.
10. Кравець С. Педагогічні умови розвитку проєктної культури педагогів професійного навчання. *Професійна педагогіка*. Київ, 2023. № 2(27). С. 45–53. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737921/1/Svitlana %2BKravets--UA.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737921/1/Svitlana_%2BKravets--UA.pdf) (дата звернення: 20.08.2023).
11. Кульчицький І. М. Концептуалізація понять "модель" та «моделювання» у наукових дослідженнях. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Інформаційні системи та мережі. Львів, 2015. № 829. С. 273–284.
12. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. 3-е вид. доп. Львів: ЛДУБЖД, 2022. 90 с.
13. Малихін О. Педагогічне моделювання системи організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2010. № 11. С. 21–27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2010_11_6 (дата звернення: 20.08.2023).
14. Методологія науково-дослідницької діяльності: навч. посіб. для аспірантів спеціальності 186 «Видавництво та поліграфія» ОНП «Видавництво та поліграфія» третього (освітньо-наукового) рівня вищ. освіти / КПІ ім. Ігоря Сікорського; уклад. Т. А. Роїк. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 56 с.
15. Опачко М. В. Моделювання у змісті підготовки педагога: теоретичний аспект. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?c21com=2&i21dbn=ujrn&p21dbn=ujrn&image_file_download=1&image_file_name=pdf/innped_2017_2_6.pdf (дата звернення: 20.08.2023).
16. Панькевич О. Педагогічні умови формування культури професійної взаємодії майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. Одеса, 2018. № 2 (121). С. 65–71.

17. Пожидаєва О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки: збірник статей*. Кривий Ріг, 2012. № 6. Серія: Психолого-педагогічні науки. С. 133–139.
18. Почуєва О. О. Моделювання в теорії управління освітніми процесами. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp10/Pochueva.pdf (дата звернення: 12.12.2023)
19. Прошкін В. В. Педагогічна система як предмет наукового дослідження. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Серія: Педагогічні науки. Київ, 2015. Вип. 4 (45). С. 7–13.
20. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
21. Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 23 Соціальна робота, спеціальності 231 Соціальна робота. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2015. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/644/64423/231-sotsialna-robota-bakalavr.pdf> (дата звернення: 08.01.2023).
22. Таран А. М. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи в умовах інклюзивної освіти засобами тренінгових технологій. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/14807> (дата звернення: 08.12.2023).
23. Єльнікова Г. В., Зайченко О. І., Маслов В. І. та ін. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія. Київ; Чернівці: Книги – XXI, 2010. 460 с.
24. Філософський енциклопедичний словник. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slo_vnyk.pdf (дата звернення: 08.12.2023).
25. Чорна І. М., Чорний М. М. Професіографічний аналіз професійної діяльності соціального працівника. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. Київ, 2016. Вип. 3. С. 62–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2016_3_11 (дата звернення: 08.12.2023).

26. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Дніпро: НГУ, 2014. 119 с.

27. Шелестова Л. В. Діяльнісний підхід. Реалізація технологій профільного навчання в закладах загальної середньої освіти: методичний посібник / О. В. Малихін, Н. О. Арістова, Л. В. Шелестова, О. В. Барановська, В. І. Кизенко, О. П. Кравчук, С. Е. Трубачева, О. В. Чорноус. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 197 с.

28. Budehai V., Kharchenko S., Artemenko Y., Senkevych H., Oblasova O. Cultivating media literacy culture as a measure of societal awareness during crisis // *Multidisciplinary Science Journal*. 2024. Vol. 6. Article 2024ss0719. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0719>

ВИСНОВКИ

Проведений комплексний аналіз наукових джерел та емпіричного матеріалу у рамках дисертаційної роботи дав змогу всебічно вивчити проблему формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», а отримані результати дозволили сформулювати такі загальні висновки.

1. З'ясовано ступінь розробленості проблеми, сутність ключових понять та теоретичні основи дослідження. У наявних наукових працях досліджено процес становлення особистості соціального працівника та окремі аспекти його професійної культури (формування морально-етичних якостей, професійної компетентності, засвоєння соціальних і гуманістичних цінностей, готовності до роботи в умовах інклюзивного середовища тощо), що засвідчує фрагментарність відображення теорії і методики формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. Зокрема, бракує ґрунтовного аналізу поняття інклюзивної культури, усієї повноти визначення його термінологічного тезаурусу в загальнонауковому і соціально-освітньому контекстах.

На підґрунті аналізу змісту дефініцій «культура», «інклюзія», «соціальна інклюзія» було уточнено поняття «інклюзивна культура», що трактовано як частину загальнолюдської культури, що відображає високий рівень розвитку суспільства, в якому різноманіття потреб підтримується й акумулюється, створюючи умови для повноцінної реалізації кожної особистості в усіх сферах життєдіяльності. Її основу становлять цінності інклюзії (рівність, гідність, емпатійність, повага, різноманіття, гуманність, солідарність, взаєморозуміння, толерантність, соціальна справедливість, доступність, позитивне ставлення, гнучкість, адаптивність, конструктивна взаємодія тощо), дотримання яких сприяє безперервному розвитку як окремого громадянина, так і суспільства загалом.

У контексті професійної діяльності, на основі наукових та методологічних підходів інклюзивну культуру здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» нами визначено як інтегровану особистісно-професійну характеристику, що відображає глибоке усвідомлення цінностей та принципів інклюзії,

сформованість фахових компетентностей, необхідних для діяльності в інклюзивному середовищі, а також здатність до емпатійної та ефективної комунікації. Вона охоплює систему професійних знань, умінь, навичок, морально-етичних переконань та особистісних якостей, котрі забезпечують готовність майбутнього соціального працівника інтегрувати інклюзивні підходи у свою професійну практику, сприяти їх утвердженню в соціальному просторі та формуванню громадської свідомості, орієнтованої на цінності безбар'єрності та соціальної справедливості.

Як складова професійної підготовки майбутніх соціальних працівників формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти є цілеспрямованим процесом поступового збагачення професійної компетентності інклюзивними цінностями, моделями гуманістично зорієнтованої поведінки та прикладами ефективної міжособистісної взаємодії, що є ключовими для реалізації професійних функцій у контексті інклюзивного суспільства. Особливість цього процесу визначаються взаємозв'язком в системі «Особистість майбутнього фахівця» → «Інклюзивне освітнє середовище ЗВО» → «Стандарт вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота».

2. Обґрунтовано специфіку інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників, визначено критерії, показники і охарактеризовано рівні її сформованості у здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». Аналіз теоретичних основ формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників дозволяє стверджувати, що її специфіка полягає у здатності соціального працівника інтегрувати інклюзивні цінності не лише у професійну діяльність, а й у повсякденне життя. Інклюзивна культура охоплює знання, цінності, переконання та поведінкові моделі, які сприяють створенню інклюзивного суспільства та забезпеченню ефективної соціальної підтримки вразливих категорій населення. Вона ґрунтується на принципах рівності, недискримінації, поваги до людської гідності та соціальної справедливості. Специфіка інклюзивної культури соціального працівника визначається її цілісним характером, що поєднує особистісні, професійні, правові та етичні аспекти.

Соціальний працівник виступає не лише провайдером соціальних послуг, а й носієм інклюзивних цінностей, їхнім провідником та ініціатором змін у суспільстві. Він сприяє утвердженню інклюзивних принципів, забезпечуючи рівні можливості для самореалізації та гідного життя кожної людини.

У структурі інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» виокремлено мотиваційний, когнітивний та практичний компоненти за якими визначено критерії і показники їх сформованості. Мотиваційно-ціннісний критерій має відповідні показники: потреба в оволодінні професійно значущими цінностями інклюзії; вмотивованість та інтерес до набуття знань і вмінь у сфері інклюзивної культури; прагнення до набуття досвіду толерантної взаємодії з представниками різних соціальних і культурних груп, що супроводжується позитивним ставленням до людського різноманіття. Інформаційно-пізнавальний критерій розкривають показники: засвоєння спеціальних знань та умінь щодо організації інклюзивного середовища; розширення уявлень про сучасні підходи до побудови інклюзивного суспільства та формування гуманістичних світоглядних орієнтацій; опанування основами толерантного спілкування й ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі. Операційно-діяльнісний критерій охоплює такі показники: сформованість навичок ефективної взаємодії з людьми з інвалідністю, їхніми сім'ями та іншими учасниками інклюзивного середовища; здатність творчо застосовувати технології інклюзивної культури у професійній взаємодії; готовність інтегрувати інклюзивну культуру в процес вирішення практичних завдань, демонструючи особистісні якості та професійний досвід. Диференційовано три рівні сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»: високий, середній та низький.

3. Здійснено моніторинг стану сформованості інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників. Аналіз його результатів засвідчив, що за мотиваційно-ціннісним, інформаційно-пізнавальним та операційно-діяльнісним критеріями низький і середній рівень їх сформованості переважав у студентів експериментальної і контрольної груп без значної різниці кількісної

приналежності до нього. Метою експериментального дослідження, проведеного в період з 2021 до 2024 рр. на базі чотирьох ЗВО (Національний університет біоресурсів і природокористування України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Український державний університет імені Михайла Драгоманова та Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького) на констатувальному етапі було визначити рівень сформованості інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». Під час формувального етапу дослідження було запропоновано та впроваджено модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» як узагальнений, абстрактно-логічний образ, що відповідає досліджуваному процесу і є схемою до активного вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті формування інклюзивної культури. У практичному вимірі модель педагогічної системи включає три взаємопов'язані та взаємоузгоджені основні блоки: методологічно-цільовий, інформаційно-пізнавальний та моніторингово-результативний, які передбачають зворотний зв'язок для внесення коректив до змісту, форм і методів освітнього процесу здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» на основі отриманих результатів.

4. Розроблено й апробовано модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» та експериментально перевірено ефективність її впровадження. Для перевірки ефективності моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури майбутніх соціальних працівників організовано формувальний етап експерименту, під час якого цілеспрямовано, системно та поетапно впроваджувалися педагогічні умови, які передбачали стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень про інклюзивну культуру майбутніх соціальних працівників в освітньому середовищі ЗВО; оволодіння студентами теоретичними знаннями з інклюзивної культури шляхом оновлення змісту фахових дисциплін із застосуванням інноваційних форм та активних методів; набуття досвіду реалізації інклюзивно-культурних практик соціальної

роботи через поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності.

Перша педагогічна умова реалізована через мотиваційну програму «Вектор інклюзії», творчі завдання та зустрічі з фахівцями соціальної сфери, представниками мобільних бригад Центру гендерної рівності, БФ «Caritas Ukraine», Товариства Червоного Хреста України, Ліги соціальних працівників. Друга педагогічна умова передбачала впровадження курсу «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності», участь у проєктах «INSIGHT» і «Рівні», воркшоп «Інклюзія – не ілюзія» на базі гуртка «Школа організатора соціально-психологічного простору особистості». Третя умова реалізована через практичні заняття у соціальних установах, зокрема ІРЦ № 1 м. Києва, Центрі гендерної рівності КМДА, Центрах соцслужб Голосіївського та Солом'янського районів, семінар «Інклюзія в соціальній роботі», інклюзивний квест «Ключ до взаєморозуміння», а також екскурсію і квест на базі музею «Третя після опівночі».

Після завершення формувального етапу експерименту було проведено контрольні діагностичні зрізи. Результати свідчать про те, що під час дослідної роботи в експериментальних групах зафіксовано значні зміни за всіма трьома критеріями інклюзивної культури, а в контрольних таких змін не виявлено. Відповідно, високий рівень інклюзивної культури у експериментальних групах становить 37,86 %, середній рівень – 44,66 %, низький рівень – 17,48 %, а в контрольних групах – 29,41 % високого рівня, 37,25 % середнього та 31,86 % низького. Достовірність різниці результатів проведеної дослідної роботи була перевірена за допомогою критерію Пірсона χ^2 («критерій хі-квадрат»). Узагальнена динаміка рівнів інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» до та після формувального етапу експерименту свідчить про ефективність розробленої моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури та результативність її впровадження.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми, на науковий розгляд заслуговують питання розроблення технологій соціально-педагогічної діяльності в умовах інформаційного суспільства; питання підготовки

науково-педагогічних працівників до системного впровадження технологій навчальної діяльності майбутніх соціальних педагогів; розроблення програм курсів у відповідності до предметного, методичного, методологічного й загальнокультурного аспектів фахової підготовки.

Виконане дослідження не вичерпує усіх аспектів формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». На подальший науковий розгляд заслуговують такі питання: розробка технологій формування інклюзивної культури в умовах цифровізації освітнього процесу; підготовка викладачів до системного впровадження інклюзивних підходів у професійну підготовку соціальних працівників; розроблення змісту програм курсів, що інтегрують принципи інклюзії з оцінками професійних, етичних, методичних та міжкультурних аспектів фахової підготовки; дослідження впливу інклюзивної культури на професійну ідентичність та ефективність діяльності майбутніх соціальних працівників.

ДОДАТКИ

Додаток А

Напрями створення інклюзивного освітнього середовища

ЗВО Інклюзивна політика університету	Інклюзивні практики	Інклюзивна культура
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка (ТНПУ)		
1. Положення про інклюзивно-ресурсний центр 2. Порядок супроводу (надання допомоги) осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення 3. Положення про організацію освітнього процесу (пункт 10). 4. Положення про асистента/ку здобувача/ки освіти в ТНПУ ім. В. Гнатюка	Розроблено та реалізується наступні програми: (підвищення кваліфікації) 1. Інклюзивне освітнє середовище 2. Стратегування інклюзивного середовища закладу освіти. 3. Асистентський супровід у системі інклюзивної освіти. 4. Взаємодія з батьками у системі інклюзивної освіти. 5. Сенсорна інтеграція: науково-практичні засади. 6. Психолого-педагогічні та організаційні засади інклюзивного освітнього середовища. 7. Психологічна служба ТНПУ (психологічний супровід навчально-виховного процесу та реалізація низки заходів профілактичного, корекційного та навчально-просвітницького характеру)	1. Проект «Доступне університетське середовище» за підтримки Британської ради (2019 р.). 2. Німецько-український міжнародний проект «Learnopolis+» 3. Меморандум про співпрацю між Тернопільським національним педагогічним університет імені Володимира Гнатюка, громадською організацією «Центр громадського моніторингу та аналітики»; комунальною установою «Тернопільська міська централізована бібліотечна система»; громадським об'єднанням «Тернопільське міське об'єднання Всеукраїнського товариства «Просвіта» ім.Т.Г.Шевченка; громадською організацією «Волинський обласний осередок ВГО «Генерація успішної дії»; креативної студії «ІРІС»; (11 квітня 2019 р.) 4. Студентський уряд ТНПУ 5. Інклюзивно-ресурсний центр (метою діяльності ІРЦ є адаптація та розумне пристосування освітнього простору та середовища університету для отримання здобувачами з особливими освітніми потребами якісної освіти та послуг; здійснення підтримки батьків абітурієнтів, освітян, громадськості та сприяння впровадженню інклюзивної освіти в регіоні шляхом реалізації функцій Центру.)
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини		
1. <u>Положення про центр підтримки студентів та інклюзивного туризму «Без бар'єрів»</u>	1. Дисципліна «Інклюзивний туризм» 2. Дисципліна «Соціальна робота в інклюзивному середовищі»	1. Центр підтримки студентів та інклюзивного туризму «Без бар'єрів» 2. Студентський конкурс соціальних проектів з питань інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Подорожуємо без бар'єрів» 3. Студентська науково-практична конференція, приурочена Міжнародному дню людей з інвалідністю «Актуальні проблеми інклюзивної освіти» 4. Фестиваль творчості «Рівні між собою ми. Будемо разом Я і Ти». 5. Фестиваль соціально-психологічної драми «Почуй! Побач!»
Український державний університет імені Михайла Драгоманова		

1. Положення про центр осіб з особливими освітніми потребами https://drive.google.com/file/d/1-n8TS18xmv2PHhcy60TgiQVPeq_MXJLS/view	1. Дисципліна «Основи інклюзивної освіти» 2. Дисципліна «Соціальна педагогіка» 3. Дисципліна «Соціалізація особистості» 4. Кризова психологічна служба	✓ Всеукраїнська науково-практична конференція «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» (2021 р.) ✓ <u>Тренінг "Основи фізичного супроводу людей з порушеннями зору"</u> ✓ Всеукраїнська науково-практична конференція «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» ✓ Міжнародна конференція «Світові освітні тренди: навчання впродовж життя в інформаційному суспільстві» (2023 р.) ✓ <u>Міжнародна науково-практична конференція «Ціннісно-орієнтований сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України»</u> ✓ Благодійний концерт «Сила незламних» (27 березня 2024 р.) ✓ Проект «Зміни педагогічних факультетів та університетів у 21 столітті» ✓ Проект Erasmus+ KA1. ✓ Проект «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій» ✓ Проект «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» Клуб міміко-жестового мовлення https://fsio.edu.ua/component/sppagebuilder/?view=page&id=147
Київський національний університет імені Тараса Шевченка		
1. Концепція розвитку інклюзивної освіти http://surl.li/nwrqmf 2. Порядок супроводу (надання допомоги) осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка 3. Про правила комунікації із людьми з інвалідністю	1. Дисципліна «Соціальна робота з людьми з інвалідністю» 2. Центр соціального розвитку (працює для максимальної самореалізації та розкриття потенціалу кожного члена університетської спільноти, продукування активної життєвої позиції, здатності до громадських ініціатив та волонтерства, а також з метою налагодження тісної співпраці з випускниками Університету та роботодавцями)	1. Цикл тренінгів з інклюзії в освіті (2019 р.) 2. VIII Міжнародна науково-практична конференція «Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології» 3. Всеукраїнська конференція «Актуальні проблеми клінічної психології, психотерапії та психологічного консультування» 4. III Міжнародна науково-практична конференція «Соціалізація та ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства» 5. Проект «Університет рівних можливостей» 6. Проект «EU4Youth – Працевлаштування молоді в час кризи: програма персональних асистентів для підтримки осіб з аутизмом, інтелектуальними порушеннями та психосоціальною інвалідністю в Україні» https://psy.knu.ua/news/1369-kroky-na-shliakhu-do-profesii 7. Програма для науковців та аспірантів з України – Ukrainian Academic Support Scheme за підтримки Кембриджського університету (Група інклюзивного дизайну) https://psy.knu.ua/news/internationalrelations/1283-mizhdystyplinarna-spivpratsia-zarady-inkliuzyvnoho-rozvytku 23 червня 2023 р. 8. Академічне стажування Erasmus+ «International Staff Week» 9. Студентський парламент

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького		
1. Положення «Регіональний навчально- реабілітаційний інклюзивний (ресурсний) центр супроводу студентів з обмеженнями життєдіяльності»	1. Регіональний навчально- реабілітаційний інклюзивний (ресурсний) центр супроводу студентів з обмеженнями життєдіяльності 2. Навчально-науковий центр підтримки та реабілітації ветеранів війни і студентів. 3. Науково- консультаційний центр «Освіта і розвиток без обмежень».	

Дисципліна	Тема	Інтегровані питання інклюзивного спрямування
Вступ до спеціальності	Соціальна робота як професія: завдання, функції, напрями	- Роль соціального працівника в розвитку інклюзивного суспільства - Поняття інклюзії у сфері соціальної роботи
	Етичні засади професійної діяльності соціального працівника	- Етичні принципи роботи з особами з інвалідністю - Недискримінація як базовий принцип інклюзивного підходу
Основи соціально-психологічного консультування	Особливості консультування різних категорій отримувачів соціальних послуг	- Специфіка консультування осіб з порушеннями розвитку - Психологічна підтримка сімей, які виховують дітей з ООП
	Методи активного слухання та емпатії	- Формування емпатичного ставлення до отримувачів соціальних послуг з інвалідністю
Теорія та історія соціальної роботи	Етапи розвитку соціальної роботи	- Виникнення та розвиток ідей інклюзивності у світовій соціальній роботі
	Моделі соціальної роботи	- Інклюзивна модель соціальної підтримки- - Порівняння традиційної та інклюзивної моделі допомоги

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор з наукової роботи
та інноваційної діяльності
Національного університету біоресурсів
і природокористування України
доктор сільськогосподарських наук,
професор



Оксана ТОНХА

2025 р.

ПОГОДЖЕНО

Проректор з науково-педагогічної
роботи та цифрової трансформації
Національного університету біоресурсів
і природокористування України
доктор педагогічних наук, професор

Олена ГЛАЗУНОВА

2025 р.

А К Т

**про впровадження/використання результатів
дисертації на здобуття ступеня доктора філософії
в освітній процес**

Цим актом стверджується, що результати дисертації на тему: «Формування інклюзивної культури спеціальності «Соціальна робота», яку представлено на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 «Освіта» та спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» виконаної Будагай Вікторією Андріївною впроваджено в освітній процес під час викладання дисциплін «Вступ до спеціальності», «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності», «Теорія соціальної роботи», «Соціальне консультування», «Соціальна робота з різними групами отримувачів соціальних послуг», «Соціалізація особистості» на кафедрі соціальної роботи та реабілітації у процесі підготовки фахівців ОПР «Бакалавр» спеціальності «231 Соціальна робота» у Національному університеті біоресурсів і природокористування України. Розроблено методичні рекомендації до виконання практичних занять та самостійної роботи з освітнього компонента «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності» для підготовки фахівців за ОПР «Соціальна робота» спеціальності 231 «Соціальна робота» денної та заочної форм навчання та удосконалено методику виховної роботи зі студентами, зокрема інтегровано воркшопи, інтерактивні вправи, кейси, дебати, квізи та тренінгову програму «Вектор інклюзії».

Декан
гуманітарно-педагогічного факультету
кандидат філософських наук, доцент

Інна САВИЦЬКА

Завідувач
кафедри соціальної роботи та реабілітації
доктор педагогічних наук, професор

Ірина СОПІВНИК



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9

Телефон: 234-11-08

E-mail: rector@npu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

30.01.2025 № 288

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Будегай Вікторії Андріївни

**«Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності
«Соціальна робота»**

на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 - Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження впроваджувалися в освітній процес Українського державного університету імені Михайла Драгоманова для здобувачів освітнього ступеня Бакалавр, 23 галузі Соціальна робота, протягом 2022-2024 рр., було здійснено впровадження моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Теоретичні напрацювання та методичні пропозиції набули широкого застосування у викладанні фахових дисциплін, таких як «Вступ до спеціальності», «Історія соціальної роботи» та «Теорія соціальної роботи»

Також, заслуговують на увагу положення дисертаційної роботи Будегай Вікторії Андріївни, що бралися до уваги при оновленні навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», у процесі проведення виховної роботи зі студентами, зокрема інтегровано воркшопи, інтерактивні вправи, кейси, дебати, квізи, симуляції реальних ситуацій та тренінгову програму «Вектор інклюзії».

Результати дослідження Будегай Вікторії Андріївни отримали позитивну оцінку, є актуальними і рекомендуються для впровадження у освітній процес Українського державного університету імені Михайла Драгоманова за спеціальністю 23 галузі Соціальна робота.

Довідка видана Будегай Вікторії Андріївни, здобувачу наукового ступеня доктора філософії, для подання за місцем захисту дисертації.

Проректор з наукової роботи

Завідувач кафедри

соціальної освіти та соціальної роботи



Григорій ТОРБІН

Ренате ВАЙНОЛА



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел./факс: (0472) 354463, 372142
e-mail: cic@cdu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

31.01.2025 № 22/04

на №

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної праці
Будегай Вікторії Андріївни
на тему: «Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти
спеціальності «Соціальна робота»»
для здобуття наукового ступеня
доктора філософії (PhD)
за спеціальністю 011– Освітні, педагогічні науки

Результати, висновки і рекомендації дисертаційної роботи В. А. Будегай використано в освітньому процесі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького з метою підвищення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Науково-педагогічні працівники кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи високо оцінили теоретичні матеріали дослідження та послуговувалися ними в розробленні лекційних і практичних занять для здобувачів спеціальності 231 «Соціальна робота». Узявши до уваги запропоновані дисертанткою обґрунтовані положення сучасної інклюзивної освіти, соціальної інклюзії і безбар'єрності, врахували під час підготовки навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів, що дало змогу підвищити вмотивованість студентів до опанування знаннями із соціальної інклюзії, уміннями і навичками взаємодіяти з різними групами отримувачів соціальних послуг, стати учасником та організатором інклюзивних практик.

В процесі підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня спеціальності 231 «Соціальна робота» реалізується авторська модель педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів, яка розроблена з урахуванням традицій та інновацій професійної підготовки, комплексного використання запропонованих методологічних засад, доцільності створення необхідних і достатніх педагогічних умов та цілісного змістового, методичного і практичного забезпечення досягнення бажаної результативності підвищення рівнів сформованості інклюзивної культури у студентів. Результати впровадження дисертаційної праці Будегай Вікторії Андріївни було обговорено на засіданні кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи (протокол №5 від 05.12.2024р.).

Проректор з наукової, інформаційної
та міжнародної діяльності



Олександр СПІРЯГАЙЛО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

30.05.2025 № 184/01

Г

Г

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Будегай Вікторії Андріївни

на тему: «Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»»

на здобуття ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011– Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Будегай В. А. на тему: «Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»» було впроваджено в освітній процес факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини протягом 2023–2024 рр.

Запропоновані дисертанткою матеріали впроваджувалися в освітній процес підготовки майбутніх соціальних працівників. Зокрема, впроваджено елементи запропонованої моделі педагогічної системи формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота», зокрема змістово-процесуальний блок, який відображає поетапне впровадження педагогічних умов формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» та методичне забезпечення цього процесу.

Під час викладання освітніх компонентів («Вступ до спеціальності», «Інклюзивний туризм», «Психолого-педагогічний супровід інклюзивної освіти») науково-педагогічні працівники скористалися теоретичними, діагностичними та методичними матеріалами дослідження. Вони схвально відгукнулися на пропозицію дисертантки урізноманітнити методичний інструментарій виховної роботи зі студентами з метою формування інклюзивної культури.

Важливе значення мають практичні рекомендації здобувача щодо оновлення змісту фахових дисциплін у контексті інтеграції стратегічних імперативів інклюзії в професійній діяльності фахівців соціальної сфери, експлікації традиційних та інноваційних методів формування інклюзивної культури у здобувачів під час аудиторної та позааудиторної діяльності.

Апробація розроблених матеріалів здобувачем підтверджує їх наукову значущість і доцільність введення у зміст підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Основні положення і результати дисертаційного дослідження Будегай В. А. на тему: «Формування інклюзивної культури здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота»» було обговорено та схвалено на засіданні кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 4 від 29 травня 2025 р.).

1099

Перший проректор



Андрій ГЕДЗИК

ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА «ВЕКТОР ІНКЛЮЗІЇ»

Мета тренінгової програми: ознайомлення із поняттям „толерантність”, законодавчою базою з питань толерантності, формування толерантної свідомості у студентів та культури міжособистісних відносин, прийняття себе та інших за наявності відмінностей і особливостей, прагнення конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, вміння сприймати, вислуховувати і погоджуватися із думкою та поглядами інших, створення позитивного клімату у студентському колективі.

Заняття 1

Вступ до інклюзії та інклюзивної культури

Заняття 2

Подолання стереотипів

Заняття 3

Розвиток емпатії у спілкуванні»

Заняття 4

Навички безбар'єрного спілкування

Заняття 5

Взаємодія в інклюзивному середовищі

Заняття 6

Формування інклюзивного майбутнього: підсумки та перспективи

ЗАНЯТТЯ 1

ВСТУП ДО ІНКЛЮЗІЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ

Мета: Формування загального розуміння поняття «інклюзія», «інклюзивна культура» та їх роль у побудові гармонійного середовища.

Тривалість: 1 година

Методи проведення: інтерактивна вправа, міні-лекція, групова дискусія.

Засоби: проектор, фліпчарт (дошка), маркери, фломастери, олівці.

Структура заняття:

1. Вступна частина (5 хв.)

Привітання учасників.

Ознайомлення з метою та завданнями тренінгової програми.

Налаштування на взаємодію: ведучий пропонує учасникам поділитися своїми очікуваннями від заняття.

Інтерактивна вправа «Образ толерантності» (10 хв.)

Мета: сформувати спільне розуміння поняття толерантності через асоціації.

Учасники отримують аркуші та маркери й записують слова або фрази, які, на їхню думку, асоціюються з толерантною людиною. Ведучий записує запропоновані асоціації на фліпчарті, об'єднуючи повторювані відповіді.

Колективне обговорення: «Що означає бути толерантною людиною? Які риси притаманні толерантності?»

2. Міні-лекція з елементами дискусії «Інклюзія та інклюзивна культура» (15 хв.)

3. **Мета:** надати базову інформацію про поняття інклюзії та інклюзивної культури, а також обговорити сучасні виклики у цій сфері.

Ведучий коротко розповідає про інклюзію:

- Що таке інклюзія?
- Чому важливо формувати інклюзивну культуру?
- Приклади інклюзивних практик у сучасному суспільстві.

Учасникам пропонується відповісти на питання:

- Які виклики стоять перед суспільством у контексті інклюзії?
- Як інклюзія впливає на побудову гармонійного середовища?
- Вільна дискусія, під час якої учасники діляться своїм досвідом та думками.

4. **Інтерактивна вправа «Інклюзивні сходинки» (15 хв.)**

Мета: Сформулювати розуміння того, як кожен може сприяти формуванню інклюзивної культури.

Процедура: Учасники сідають у коло. Ведучий пропонує кожному по черзі закінчити речення: «Я можу сприяти формуванню інклюзивної культури, якщо...». Висловлювання записуються на картках і створюються «сходинки к дій», які розміщуються на фліпчарті у вигляді сходинок.

Рефлексія: «Чи важко виконувати ці дії? Які з них найбільш значущі?»

Вправа «Правила групи» (5 хв.)

Мета: створити комфортне середовище для взаємодії учасників у майбутніх заняттях.

Учасники обговорюють, які правила мають бути у групі для забезпечення ефективної роботи та комфортної атмосфери. Пропозиції записуються на фліпчарті. Приклади правил:

- Поважати думку кожного учасника.
- Бути активним у роботі групи.
- Дотримуватися відведеного часу.
- Правило піднятої руки.

5. **Підсумки заняття (10 хв.)**

Ведучий підбиває підсумки роботи, дякує учасникам за активність. Учасники діляться враженнями від заняття та отриманими знаннями.

ЗАНЯТТЯ 2

ПОДОЛАННЯ СТЕРЕОТИПІВ

Мета: розвинути здатність ідентифікувати стереотипи у мисленні та оцінювати вплив оточення на їх формування.

Тривалість: 1 година.

Методи проведення: інтерактивні вправи, групова дискусія, створення «Mind map».

Засоби: картки з твердженнями, фліпчарт, маркери.

Структура заняття

1. **Вступна частина (5 хв.)**

- Привітання учасників.
- Ознайомлення з темою заняття та його метою.
- Ведучий пропонує учасникам подумати над тим, як стереотипи впливають на взаємодію між людьми.

Інтерактивна вправа «Карта упереджень» (20 хв.)

Мета: Навчитися розпізнавати стереотипи у твердженнях.

Учасників ділять на міні-групи (3-4 особи). Кожна група отримує набір карток із твердженнями.

1. *«Всі люди з інвалідністю потребують жалю»;*
2. *«Особи з порушенням слуху не можуть працювати на рівні з іншими».*
3. *«Діти з інвалідністю не здатні навчатися разом із здоровими дітьми».*

Завдання: обговорити в групі кожне твердження та вирішити, чи є воно стереотипом, і пояснити, чому. Після виконання кожна група представляє свої висновки, які обговорюються спільно.

Вправа «Судження чи факт?» (20 хв.)

Мета: розвинути вміння аналізувати ситуації та розпізнавати упередження.

Ведучий зачитує реальні ситуації:

Викладач пропонує здобувачу в кріслі колісному легші завдання, пояснюючи це тим, що «йому буде складніше».

Організатори спортивних змагань не пропонують особам з інвалідністю брати участь.

Учасники працюють у парах або міні-групах і вирішують: «Чи є ситуація прикладом упередження?», «Який вплив можуть мати такі дії?». Коротке обговорення кожної ситуації у групі.

Вправа «Як уникнути стереотипів?» (10 хв.)

Мета: сформувані рекомендації для подолання стереотипів та розвинути у майбутніх соціальних працівників здатність до структурованого мислення.

Mind map (мапа думок) – це графічне представлення ідей, які групуються, розташовуються радіально навколо основної концепції і пов'язуються гілками. Основне поняття («Подолання стереотипів») розташовується у центрі. Від нього розходяться ключові аспекти, кожен з яких містить детальні рекомендації або підходи.

Інструкція:

На фліпчарті або дошці у центрі написати ключову ідею: **«Як уникнути стереотипів щодо людей з інвалідністю?»**. Ведучий пояснює, що навколо основної ідеї будуть формуватись гілки із важливими напрямками для обговорення.

Учасники працюють разом у групі. Кожен пропонує власні ідеї, які ведучий записує як гілки від центральної теми. Наприклад:

- Освіта та інформація.
- Власний досвід.
- Повага до різноманітності.
- Вміння слухати та розуміти.

Кожна основна гілка доповнюється деталями: наприклад, для гілки «Освіта та інформація»:

- Проведення тренінгів.
- Ознайомлення з реальними історіями людей з інвалідністю.

Для гілки «Повага до різноманітності»:

- Прийняття відмінностей як норми.
- Уникнення жалю.

Учасники можуть додавати до гілок кольори, символи чи прості ілюстрації, щоб зробити карту інтуїтивно зрозумілою. Ведучий може наголосити на зв'язках між гілками, щоб продемонструвати, як різні аспекти взаємодіють.

Рефлексія. Ведучий підбиває підсумки роботи, дякує учасникам за активність. Учасники діляться своїми враженнями та отриманими знаннями.

ТРЕНІНГОВЕ ЗАНЯТТЯ №3 «РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ У СПІЛКУВАННІ»

Мета: розвинути у здобувачів здатність розуміти емоції та потреби інших, покращити міжособистісне сприйняття та взаємодію.

Тривалість: 1 година

Методи проведення: інтерактивна вправа, рольова гра, робота в парах.

Засоби: пов'язки для очей, навушники, пластикові склянки, вода, стрічки для обмеження рухливості, фліпчарт, маркери

Структура заняття

1. Вступна частина (5 хвилин)

- Привітання учасників.
- Ознайомлення з темою та метою заняття.
- Коротке пояснення важливості емпатії у соціальній роботі.

Вправа «Я у твоїй ролі» (25 хвилин)

Мета: допомогти учасникам відчувати труднощі людей з інвалідністю. Розподіл ролей серед учасників.

Виконання завдань із врахуванням обмежень (10 хвилин).

Обговорення досвіду, труднощів та вражень (10 хвилин).

Вправа «Мости емпатії» (20 хвилин)

Мета: розвиток навичок активного слухання та підтримки.

Робота в парах.

Один учасник розповідає про складну життєву ситуацію, інший слухає та надає підтримку за допомогою технік активного слухання.

Обговорення у групі: Що вдалося виконати з легкістю, а що було складним?

Рефлексія:

Чому важливо проявляти емпатію у спілкуванні із людьми з інвалідністю?

Формування списку конкретних кроків для розвитку емпатії.

Підбиття підсумків заняття.

ТРЕНІНГОВЕ ЗАНЯТТЯ №4

«НАВИЧКИ БЕЗБАР'ЄРНОГО СПІЛКУВАННЯ»

Мета: розвиток навичок безбар'єрного спілкування для побудови інклюзивного середовища.

Тривалість: 1 година

Методи проведення: мозковий штурм, рольова гра, інтерактивна вправа.

Засоби: аркуші паперу та маркери, картки із завданнями для рольової гри.

Структура заняття

1. Вступна частина (5 хвилин)

- Привітання учасників.
- Ознайомлення з темою та метою заняття.
- Коротке обговорення: чому важливе безбар'єрне спілкування у побудові інклюзивного середовища?

Вправа «Ефективне спілкування» (10 хвилин)

Учасники висловлюють свої ідеї щодо ефективного спілкування (повага, активне слухання, врахування потреб співрозмовника). Ведучий записує відповіді на дошці чи фліпчарті.

Рольова гра «Дзеркало» (15 хвилин)

Один учасник демонструє певний стиль комунікації (грубість, байдужість тощо). Інший відповідає, використовуючи ефективні прийоми (активне слухання, уточнення, підтримку).

Обговорення у групі: як реакції впливають на атмосферу спілкування?

Вправа «Пантоміма емоцій» (20 хвилин)

Учасники по черзі показують певні емоції (радість, злість, здивування тощо) без слів. Інші учасники відгадують, які емоції демонструються.

Обговорення: наскільки важливо розуміти невербальні сигнали, особливо для людей із труднощами мовлення чи слуху.

Рефлексія:

«Як говорити та слухати в інклюзивному середовищі?»

Колективне створення списку правил:

- Терпимість до інших точок зору.
- Уважність до невербальних сигналів.
- Уникання дискримінаційних висловлювань.
- Забезпечення можливостей для участі кожного.

ТРЕНІНГОВЕ ЗАНЯТТЯ №5

«ВЗАЄМОДІЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ»

Мета: навчити учасників практично взаємодіяти в інклюзивному середовищі, розвинути чутливість до потреб людей з інвалідністю, покращити навички комунікації та уникнення стереотипів.

Тривалість: 1 година

Методи проведення: перегляд відео, обговорення, рольова гра, групова дискусія.

Засоби: ноутбук, проектор, роздруковані сценарії, фліпчарт, маркери.

Структура заняття

1. Вступна частина (5 хвилин)

- Привітання учасників.
- Ознайомлення з темою та метою заняття.

Перегляд відео та обговорення (20 хвилин)

Перегляд відео: реальні історії успішної інклюзії людей з різними формами інвалідності (10 хв).

Обговорення в групі (10 хв):

- Які дії або умови сприяли успіху героїв відео?
- Як ці підходи можна застосувати в повсякденному житті?

Вправа «Сценарій інклюзії» (25 хвилин)

Мета: Відпрацювати практичні навички взаємодії в інклюзивному середовищі.

Учасники поділяються на 3 групи. Кожна група отримує сценарій реальної ситуації:

- Ситуація 1: Допомога людині в інвалідному візку (вхід у приміщення з високим порогом).
- Ситуація 2: Спілкування з людиною з порушенням слуху.
- Ситуація 3: Організація групової роботи за участі людей з різними формами інвалідності.

Рольова гра (10 хв):

Групи готують та розігрують сценарії перед усіма учасниками.

Обговорення (15 хв):

Зворотний зв'язок від тренера та учасників.

Аналіз вербальної і невербальної комунікації, уникнення стереотипів.

Гра «Інклюзія в дії» (10 хвилин)

Обговорення ситуацій:

- ✓ Чи варто допомагати людині у кріслі колісному, якщо вона про це не просила?
- ✓ Як правильно запропонувати допомогу дитині з вадами слуху?
- ✓ Що робити, якщо особа з інвалідністю відмовляється від підтримки?

Рефлексія.

Які висновки зробили учасники?

Як нові знання та навички допоможуть у повсякденному житті?

Формування списку дій для створення інклюзивного середовища.

Подяка учасникам за активну участь.

ТРЕНІНГОВЕ ЗАНЯТТЯ № 6

«ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО МАЙБУТНЬОГО: ПІДСУМКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ»

Мета: аналіз прогресу учасників щодо формуванні інклюзивної культури, усвідомлення отриманих знань і навичок, формування проактивного мислення щодо змін у навчальному середовищі.

Тривалість: 1 година 30 хвилин

Методи проведення: інтерактивна вправа, групова робота, презентація, рефлексивна діяльність.

Засоби: паперові листочки, маркери, фліпчарт, стікери.

Структура заняття

1. Вступна частина (5 хвилин)

- Привітання учасників.
- Ознайомлення з планом заняття.
- Нагадування про основну мету тренінгової програми та її значення.

Вправа «Сходінки змін» (20 хвилин)

Мета: усвідомлення особистого прогресу за час проходження програми.

Учасники отримують паперові листочки для запису. На кожному листочку потрібно написати нові знання, навички або зміни у ставленні, які вони отримали під час тренінгу.

Приклади: «Я навчився слухати без упереджень», «Змінив своє ставлення до людей з інвалідністю». Усі листочки прикріплюються на фліпчарт, створюючи символічні «Сходинок змін».

Обговорення:

- Що було найважливішим відкриттям?
- Які зміни в групі відчували учасники?

Вправа «Інклюзивний університет майбутнього» (15 хвилин)

Мета: Сприяти розвитку проактивного мислення щодо створення інклюзивного середовища.

Учасники об'єднуються в 3-4 малі групи. Кожна група обирає один аспект для покращення:

- Фізична доступність будівель.
- Адаптація навчальних матеріалів.
- Організація підтримки ментального здоров'я.

Завдання: розробити міні-проект із реалістичними ініціативами для впровадження.

Вправа «Презентація проектів (20 хв)»:

1. Кожна група презентує свої ідеї.
2. Обговорення та обмін думками.

Вправа «Колесо підтримки» (10 хвилин)

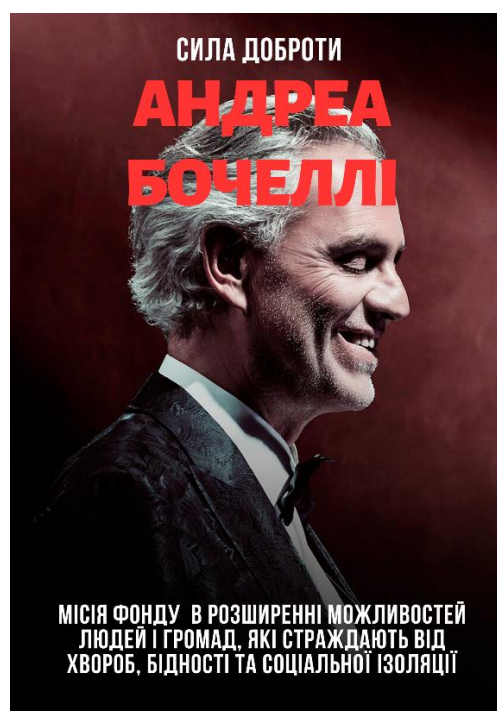
Мета: зміцнити взаємну довіру, створити позитивну атмосферу в групі.

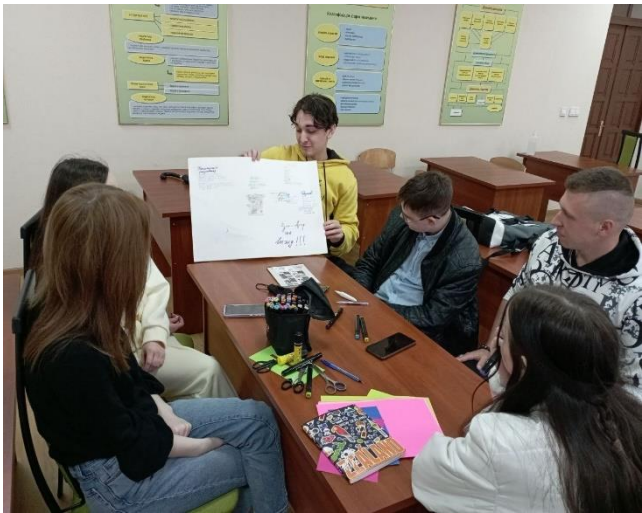
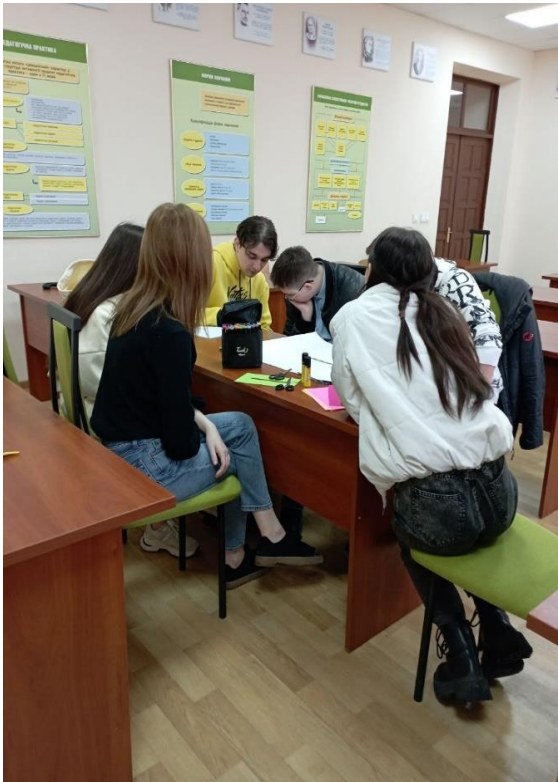
1. Учасники сидять у колі.
2. Кожен по черзі отримує слова вдячності, підтримки або визнання від інших.

Наприклад: «Ти надихнув мене своєю активністю», «Дякую за твої ідеї», «Мені було комфортно працювати з тобою».

Завершення та рефлексія (20 хвилин)

- Подяка учасникам за участь у програмі.
- Заохочення застосовувати отримані знання та навички у повсякденному житті.
- Колективне фото (за бажанням).





РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

**ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНКЛЮЗІЇ
ТА БЕЗБАР'ЄРНОСТІ**

(назва навчальної дисципліни)

м. Київ – 2024 р.

Опис навчальної дисципліни
«Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності»

Освітній компонент «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності» є **нормативним** (цикл спеціальної (фахової) підготовки).

Основними завданнями курсу є:

- ознайомити студентів із нормативно-правовими основами, науково-теоретичними та прикладними питаннями організації соціальної інклюзії осіб з особливостями розвитку на міжнародному, державному, територіальному рівнях;
- формувати навички організації, забезпечення доступності та безперешкодного надання соціальних послуг різним категоріям отримувачів соціальних послуг; умінь безбар'єрного спілкування; уважного ставлення до потреб мешканців, особливо вразливих категорій;
- розвивати у студентів вміння та навички використовувати теоретичні та практичні знання в майбутній професійній діяльності з різними категоріями отримувачів соціальних послуг.

Галузь знань, спеціальність (спеціалізація), освітній ступінь		
Галузь знань	І Охорона здоров'я та соціальне забезпечення	
Спеціальність	101 Соціальна робота та консультування	
Освітньо-професійна програма	«Соціальна робота»	
Освітній ступінь	перший (бакалаврський)	
Характеристика навчальної дисципліни		
Вид	нормативна	
Загальна кількість годин	120	
Кількість кредитів ECTS	4	
Кількість змістових модулів	2	
Форма контролю	іспит	
Показники навчальної дисципліни для денної та заочної форм навчання		
	денна форма навчання	заочна форма навчання
Рік підготовки	третій	третій
Семестр	четвертий	четвертий
Лекційні заняття	60 год.	8 год.
Практичні, семінарські заняття	30 год.	4 год.
Лабораторні заняття		
Самостійна робота	60 год.	108 год.
Індивідуальні завдання		
Кількість тижневих годин: аудиторних самостійної роботи студента	4 год.	—

1. Мета, компетентності та програмні результати навчальної дисципліни

Мета курсу полягає у підготовці майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інклюзивного соціального простору.

Набуття компетентностей:

інтегральна: здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов

спеціальні (фахові, предметні) компетентності:

1. Здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення (ФК 10).

2. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, тендерних, етнічних та інших особливостей, в тому числі на етапі раннього втручання (ФК 11)

3. Здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад (ФК 15).

4. Здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи (ФК 16).

5. Здатність до сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах (ФК 20).

Програмні результати навчання (ПРН)

1. Приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки (ПРН 15).

3. ПРН 17. Встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку й наснажувати клієнтів (ПРН 17)

4. Виявляти сильні сторони та залучати особистісні ресурси клієнтів, ресурси соціальної групи і громади для розв'язання їх проблем, виходу із складних життєвих обставин (ПРН 19).

5. Організовувати соціальну підтримку, порядок та методи проведення комплексного визначення стану та індивідуальних потреб отримувачів соціальних послуг; складати індивідуальний план надання соціальних послуг; застосовувати техніки інтерв'ювання та консультування отримувачів соціальних послуг (ПРН 24).

2. Програма та структура навчальної дисципліни для: повного терміну денної (заочної) форми здобуття вищої освіти

МОДУЛЬ 1. СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ: ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ ТА ІНТЕРЕСІВ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Тема 1. Проблеми інвалідності та інклюзивний підхід

Еволюційний шлях поглядів на питання «інвалідності». Права людини з інвалідністю. Визначення «інвалідності» та «осіб з інвалідністю». Міжнародна класифікація функціонування, інвалідності та здоров'я (МКФ). Існуючі стереотипи

щодо осіб з інвалідністю. Моделі інвалідності. Моральна модель «інвалідності». Благодійна модель «інвалідності». Медична модель «інвалідності». Реабілітаційна модель «інвалідності». Економічна модель «інвалідності». Соціальна модель «інвалідності». Британська модель «інвалідності». Модель Handicap. Культурна модель «інвалідності». Розуміння «інвалідності» як правозахисної моделі

Тема 2. «Лінза інвалідності» – інструмент для розробки та впровадження соціальної інклюзивної політики

Еволюція соціальної політики щодо людей з інвалідністю. Соціальна політика в сфері освіти людей (дітей) з інвалідністю. Комплексний підхід до формування соціальної політики. Методика оцінювання соціальної політики. Лінза інвалідності – інструмент для аналізу, розробки та впровадження політики. Історія руху людей з інвалідністю за свої права: міжнародний та український досвід.

Тема 3. Нормативно-правові основи інклюзивної політики

Визначення «інвалідності» та «осіб з інвалідністю» в законодавстві різних країн. Законодавче та нормативно-правове забезпечення інтеграції людей з інвалідністю. Механізми захисту прав людини з інвалідністю: принципи, документи, процедури. Як працює національна система захисту прав людини в Україні і які існують засоби захисту прав людей з інвалідністю. Окремі стандарти прав людини з інвалідністю. «Інвалідність» та заборона дискримінації. Роль різних суб'єктів суспільства у захисті прав людини з інвалідністю.

Тема 4. Соціальна інклюзія – рівність можливостей для всіх

Соціальна ізоляція. Соціальна інклюзія. Соціальна інтеграція. Наріжні камені соціальної інклюзії стосовно осіб з інвалідністю. Інклюзія і освіта.

Тема 5. Запровадження соціальної інклюзії в розумних містах: кращий зарубіжний та український досвід

Поняття та сутність соціальної інклюзії в контексті розвитку розумного міста. Нормативно-правове забезпечення запровадження соціальної інклюзії в розумних містах. Загальні напрями та тенденції запровадження соціальної інклюзії в розумних містах. Кращі зарубіжні практики запровадження соціальної інклюзії в розумних містах. Досвід Відня щодо забезпечення соціальної інклюзії в розумному місті. Досвід надання послуг соціальної інклюзії в Канзасі. Український досвід запровадження соціальної інклюзії в розумних містах. Шляхи та напрями удосконалення системи запровадження соціальної інклюзії в розумних містах.

Тема 6. Соціальна інклюзія різних категорій отримувачів соціальних послуг

Соціальне включення осіб з інвалідністю, обдарованих дітей і молоді, людей похилого віку та самотніх, демобілізованих військовослужбовців, внутрішньо переміщених, учасників та свідків воєнних дій.

Тема 7. Основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні

Реалізація норм Конвенції про права осіб з інвалідністю. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні». Соціальний захист осіб з інвалідністю, що полягає у пенсійному забезпеченні, нарахуванні компенсаційних та державних допомог, отриманні пільг та відповідних соціальних послуг, санаторно-курортному лікуванні, у тому числі встановлення опіки

(підкування) або стороннього догляду, наданні реабілітаційних заходів, забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації, автотранспортом. Електронний кабінет особи з інвалідністю. Етичні рекомендації, які можуть бути корисними при спілкуванні з особами з інвалідністю. Рада у справах осіб з інвалідністю.

МОДУЛЬ 2. БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ ЯК ФІЛОСОФІЯ СУСПІЛЬСТВА БЕЗ ОБМЕЖЕНЬ

Тема 8. Поняття та правові основи створення безбар'єрного простору в Україні

Роль та принципи доступності. Законодавчо-нормативне забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні. «Довідник безбар'єрності» - гід з коректного спілкування, у якому зафіксовані нові норми безбар'єрної мови. Освітній серіал «Безбар'єрна грамотність». Чотири цільових групи: перша - молодь, друга - батьки дітей віком до 6 років, третя - діти і дорослі з інвалідністю, четверта - літні люди. Інтеграція принципів безбар'єрності в Україні у відповідь на нові виклики.

Тема 9. Особливості забезпечення фізичної безбар'єрності

Фізична безбар'єрність як суспільний простір фізично доступний для кожного громадянина, включаючи людей з обмеженою мобільністю шляхом упровадження принципів універсального дизайну. Моніторинг та оцінка ступеня безбар'єрності об'єктів фізичного оточення і послуг для осіб з інвалідністю. Обстеження та оцінка ступеня безбар'єрності об'єктів фізичного оточення і послуг для осіб з інвалідністю

Тема 10. Особливості інформаційної безбар'єрності

Інформаційна безбар'єрність як простір, у якому люди незалежно від їх функціональних порушень чи комунікативних можливостей мають доступ до інформації в різних форматах та з використанням технологій, зокрема шрифт Брайля, великошрифтовий друк, аудіодискрипція (тифлокоментування), переклад жестовою мовою, субтитрування, формат, придатний для зчитування програмами екранного доступу, формати простої мови, легкого читання, засоби альтернативної комунікації.

Тема 11. Особливості суспільної та громадянської безбар'єрності

Суспільна та громадянська безбар'єрність як процес забезпечення рівних можливостей участі всіх людей, їх об'єднань та окремих суспільних груп у житті громад та держави, рівний доступ до суспільно-політичного та культурного життя, сприятливе середовище для фізичного розвитку та самореалізації, а також інклюзивне середовище як передумова для участі у всіх формах суспільного життя та громадської активності.

Тема 12. Особливості економічної безбар'єрності

Економічна безбар'єрність простір, за якого громадяни незалежно від віку, статі, сімейного стану чи стану здоров'я мають умови та можливості для працевлаштування, отримання фінансових та інших ресурсів для заняття підприємництвом чи самозайнятістю. Впровадження програм професійної підготовки, кар'єрної орієнтації, навчання фінансовій грамотності, розвиток підприємницької культури, надання консультаційної підтримки, створення

додаткових можливостей для дистанційної роботи – комплекс заходів і практик, які допоможуть працевлаштувати представників вразливих верств населення, зокрема осіб з інвалідністю, пенсіонерів, студентів без досвіду роботи, вагітних жінок і батьків у декреті.

Тема 13. Особливості цифрової безбар'єрності

Цифрова безбар'єрність як простір, у якому усі суспільні групи мають доступ до швидкісного Інтернету, публічних послуг та публічної цифрової інформації. Це можливість відкритого доступу до швидкісного інтернету тим, для кого він є критичною необхідністю та умовою для спілкування, придбання речей, навчання, творчої та соціальної реалізації, а також інших потреб.

Тема 14. Особливості освітньої безбар'єрності

Освітня безбар'єрність як процес і результат створення освітнього простору із забезпеченням можливості та вільного доступ до освіти, зокрема освіти протягом життя, а також здобуття іншої професії, підвищення кваліфікації та опанування додаткових компетентностей.

Тема 15. Формування інклюзивної культури в суспільстві

Інклюзивна культура як найважливіша складова інклюзивної освіти. Формування інклюзивної культури як процес збагачення ціннісної системи у закладі освіти, яка забезпечує виникнення атмосфери доброзичливості, безпеки та прийняття, яка б стимулювала усіх учасників освітнього процесу до співпраці і взаємодопомоги та сприяє створенню єдиної системи цінностей, що приймається і поділяється усіма членами суспільства. Процес формування інклюзивної культури в освітньому середовищі.

2. Програма та структура навчальної дисципліни «Основи соціальної інклюзії та безбар'єрності»

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
		л	с	лаб	інд	с.р.		л	пр.	лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Модуль 1. Соціальна інклюзія: забезпечення прав та інтересів осіб з інвалідністю												
Тема 1. Проблеми інвалідності та інклюзивний підхід	6	2	2			2	6	2				4
Тема 2. «Лінза інвалідності» – інструмент для розробки та впровадження соціальної інклюзивної політики.	6	2	2			2	6	2				4
Тема 3. Нормативно-правові основи інклюзивної політики	6	2	2			2	6					6
Тема 4. Соціальна інклюзія – рівність можливостей для всіх	6	2	2			2	6		2			4
Тема 5. Запровадження соціальної інклюзії в розумних містах: кращий зарубіжний та український досвід	6	2	2			2	6					6
Тема 6. Соціальна інклюзія різних категорій отримувачів соціальних послуг	6	2	2			2	6					6
Тема 7. Основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні Навички	6	2	2			2	6					6
Разом за модулем 1	42	14	14			14	42	4	2			36
Модуль 2. Безбар'єрність як філософія суспільства без обмежень												
Тема 8. Поняття та правові основи створення безбар'єрного простору в Україні	6	2	2			2	6					6
Тема 9. Особливості забезпечення фізичної безбар'єрності	6	2	2			2	6	2				4
Тема 10. Особливості інформаційної безбар'єрності	6	2	2			2	6					6
Тема 11. Особливості суспільної громадянської безбар'єрності	6	2	2			2	6		2			4
Тема 12. Особливості економічної безбар'єрності	6	2	2			2	6					6
Тема 13. Особливості цифрової безбар'єрності	6	2	2			2	6	2				4
Тема 14. Особливості освітньої безбар'єрності	6	2	2			2	6					6
Тема 15. Формування інклюзивної культури в суспільстві	6	2	2			2	6					6
Разом за модулем 2	48	16	16			16	48	4	2			42
Усього годин	120	30	30			30	120	8	8			104

3. Теми лекційних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Тема 1. Проблеми інвалідності та інклюзивний підхід	2
2	Тема 2. «Лінза інвалідності» – інструмент для розробки та впровадження соціальної інклюзивної політики.	2
3	Тема 3. Нормативно-правові основи інклюзивної політики	2
4	Тема 4. Соціальна інклюзія – рівність можливостей для всіх	2
5	Тема 5. Запровадження соціальної інклюзії в розумних містах: кращий зарубіжний та український досвід	2
6	Тема 6. Соціальна інклюзія різних категорій отримувачів соціальних послуг	2
7	Тема 7. Основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні	2
8	Тема 8. Поняття та правові основи створення безбар'єрного простору в Україні	2
9	Тема 9. Особливості забезпечення фізичної безбар'єрності	2
10	Тема 10. Особливості інформаційної безбар'єрності	2
11	Тема 11. Особливості суспільної громадянської безбар'єрності	2
12	Тема 12. Особливості економічної безбар'єрності	2
13	Тема 13. Особливості цифрової безбар'єрності	2
14	Тема 14. Особливості освітньої безбар'єрності	2
15	Тема 15. Формування інклюзивної культури в суспільстві	2
		30

4. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Тема 1. Проблеми інвалідності та інклюзивний підхід	2
2.	Тема 2. «Лінза інвалідності» – інструмент для розробки та впровадження соціальної інклюзивної політики.	2
3.	Тема 3. Нормативно-правові основи інклюзивної політики	2
4.	Тема 4. Соціальна інклюзія – рівність можливостей для всіх	2
5.	Тема 5. Запровадження соціальної інклюзії в розумних містах: кращий зарубіжний та український досвід	2
6.	Тема 6. Соціальна інклюзія різних категорій отримувачів соціальних послуг	2
7.	Тема 7. Основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні	2
8.	Тема 8. Поняття та правові основи створення безбар'єрного простору в Україні	2

9.	Тема 9. Особливості забезпечення фізичної безбар'єрності	2
10.	Тема 10. Особливості інформаційної безбар'єрності	2
11.	Тема 11. Особливості суспільної громадянської безбар'єрності	2
12.	Тема 12. Особливості економічної безбар'єрності	2
13.	Тема 13. Особливості цифрової безбар'єрності	2
14.	Тема 14. Особливості освітньої безбар'єрності	2
15.	Тема 15. Формування інклюзивної культури в суспільстві	2
16.		30

5. Теми самостійних робіт

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Тема 1. Проблеми інвалідності та інклюзивний підхід	2
2.	Тема 2. «Лінза інвалідності» – інструмент для розробки та впровадження соціальної інклюзивної політики.	2
3.	Тема 3. Нормативно-правові основи інклюзивної політики	2
4.	Тема 4. Соціальна інклюзія – рівність можливостей для всіх	2
5.	Тема 5. Запровадження соціальної інклюзії в розумних містах: кращий	2
6.	Тема 6. Соціальна інклюзія різних категорій отримувачів соціальних послуг	2
7.	Тема 7. Основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні	2
8.	Тема 8. Поняття та правові основи створення безбар'єрного простору в Україні	2
9.	Тема 9. Особливості забезпечення фізичної безбар'єрності	2
10.	Тема 10. Особливості інформаційної безбар'єрності	2
11.	Тема 11. Особливості суспільної громадянської безбар'єрності	2
12.	Тема 12. Особливості економічної безбар'єрності	2
13.	Тема 13. Особливості цифрової безбар'єрності	2
14.	Тема 14. Особливості освітньої безбар'єрності	2
15.	Тема 15. Формування інклюзивної культури в суспільстві	2
		30

6. Методи та засоби діагностики результатів навчання:

- усне або письмове опитування;
- співбесіда;
- тестування;
- захист практичних, самостійних робіт, проектів;
- пірінгове оцінювання, самооцінювання

7. Методи навчання

- метод проблемного навчання;
- метод практико-орієнтованого навчання;
- кейс-метод;

- метод проєктного навчання;
- метод перевернутого класу / змішаного навчання;
- метод навчання через дослідження;
- метод навчальних дискусій та дебат;
- метод командної роботи / мозкового штурму;
- метод гейміфікованого навчання;
- рольове моделювання;
- рефлексивні методи;
- експертне навчання

8. Розподіл балів, які отримують здобувачі освіти

Оцінювання знань здобувача вищої освіти відбувається за 100-бальною шкалою і переводиться в національні оцінки згідно з табл. 2 чинного «Положення про екзамени та заліки у НУБіП України».

На вивчення 1 модуля відведено 2 кредит ECTS.

Рейтинг здобувача освіти з дисципліни визначається за 100-бальною шкалою. Він складається з рейтингу з навчальної роботи, для оцінювання якої призначається 70 балів, і рейтингу з підсумкової атестації (іспиту, заліку) – 30 балів.

Кожний модуль теж оцінюється за 100-бальною шкалою (див. табл. 1).

Рейтинг здобувача вищої освіти з навчальної роботи RHP (не більше 70 балів) визначається за формулою:

$RHP = 0,7 \cdot (RЗМ(1) \cdot 1 + RЗМ(2) \cdot 1 + RЗМ(3) \cdot 1) \cdot КДис$ де R(1)ЗМ, R(2)ЗМ, R(3)ЗМ – рейтингові оцінки із 1, 2, 3 модулів за 100-бальною шкалою; КДИС – кількість кредитів ЄКТС (або годин), передбачених робочим навчальним планом для дисципліни у поточному семестрі.

Рейтинг здобувача вищої освіти з навчальної роботи округлюється до цілого числа.

Таблиця 1

Розподіл балів за модулями

Поточний контроль		Рейтинг з навчальної роботи	Рейтинг з додаткової роботи	Рейтинг штрафний	Підсумкова атестація (іспит)	Загальна кількість балів
Модуль 1	Модуль 2					
0-100 балів	0-100 балів					
ПЗ 1 - 5	ПЗ 6 - 5					
ПЗ 2 - 5	ПЗ 7 - 5					
ПЗ 3 - 5	ПЗ 8 - 5					
ПЗ 4 - 5	ПЗ 9 - 5					
ПЗ 5 - 5	ПЗ 10 - 5					
		0-70	0-20	0-5	0-30	0-100
СР 1 - 2	СР 6 - 2					
СР 2 - 2	СР 7 - 2					
СР 3 - 2	СР 8 - 2					

CP 4 - 2	CP 9 - 2					
CP 5 - 2	CP 10 - 2					
Тест 1 - 30	Тест 2 - 30					

На рейтинг з навчальної роботи можуть впливати рейтинг з додаткової роботи та рейтинг штрафний.

Рейтинг з додаткової роботи додається до рейтингу з навчальної і не може перевищувати 20 балів. Він визначається лектором і надається здобувачам вищої освіти рішенням кафедри за виконання робіт, які не передбачені навчальним планом, але сприяють підвищенню рівня їх знань з дисципліни.

Максимальна кількість балів (20) надається здобувачу за:

- отримання диплому I-го, II-го чи III-го ступеню переможця наукової олімпіади (конкурсу) навчально-наукового інституту чи факультету (коледжу) з відповідної дисципліни;

- авторство (співавторство) у поданій заявці на винахід чи отриманому патенті України з відповідної дисципліни;

- авторство (співавторство) у виданій науковій статті з відповідної дисципліни;

- виготовлення особисто навчального стенду, макету, пристрою, приладу; розробка комп'ютерної програми (за умови, що зазначене використовується в освітньому процесі при викладанні відповідної дисципліни).

Рейтинг штрафний не перевищує 5 балів і віднімається від рейтингу з навчальної роботи. Він визначається лектором і вводиться рішенням кафедри для здобувачів вищої освіти, які невчасно засвоїли матеріали змістових модулів, не дотримувалися графіка роботи, пропускали заняття тощо.

На рейтинг з навчальної роботи може впливати рейтинг з додаткової роботи – до 20 балів і рейтинг штрафний (з від'ємним знаком) – до 5 балів.

Рейтинг з додаткової роботи визначається лектором і надається здобувачам освіти за рішенням кафедри за виконання робіт, які не передбачені навчальним планом, але сприяють підвищенню рівня знань здобувачів освіти з дисципліни.

Рейтинг штрафний РШТР не перевищує 5 балів і віднімається від RHP. Він визначається лектором і вводиться рішенням кафедри для здобувачів освіти, які матеріал змістового модуля засвоїли невчасно, не дотримувалися графіка роботи, пропускали заняття тощо. Допуском до підсумкової атестації є наявність не менше 60 балів із кожного змістового модуля та загалом із навчальної роботи не менше 42 балів. Підсумкова атестація проводиться у вигляді складання тестів, максимальна кількість балів за яку становить 100 балів. Для визначення рейтингу здобувача вищої освіти із засвоєння дисципліни РДИС (до 100 балів) одержаний рейтинг з атестації (до 30 балів) додається до рейтингу з навчальної роботи RHP (до 70 балів): $RДИС = RHP + RАТ$ Рейтинг здобувача вищої освіти із засвоєння дисципліни у балах переводиться у національні оцінки згідно з табл. 2.

Співвідношення між рейтингом здобувача вищої освіти і національними оцінками

Рейтинг здобувача вищої освіти, бали	Оцінка національна за результатами складання	
	екзаменів	заліків
90-100	Відмінно	зараховано
74-89	Добре	
60-73	Задовільно	
0-59	Незадовільно	не зараховано

9. Методичне забезпечення

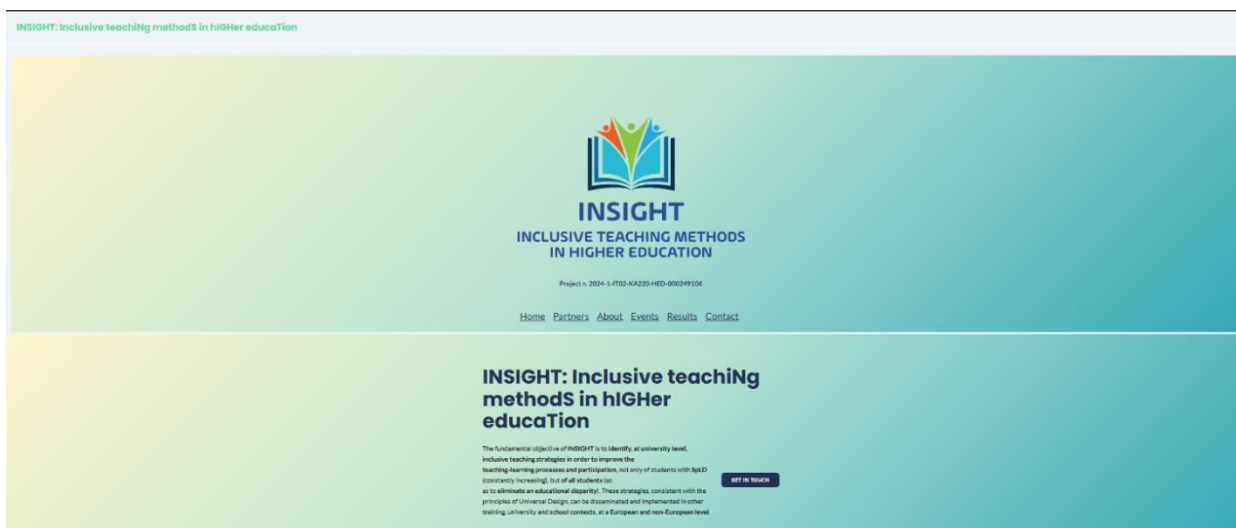
- навчальний план підготовки майбутнього фахівця першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 соціальна робота;
- програма навчальної дисципліни;
- конспекти лекцій та їх презентації (в електронному вигляді);
- підручники, навчальні посібники;
- методичні матеріали щодо вивчення навчальної дисципліни для здобувачів вищої освіти денної та заочної форм здобуття вищої освіти;
- семестрові завдання для самостійної роботи студентів із навчальної дисципліни;
- екзаменаційні білети.

Проект «Рівні»





Проект «INSIGHT: інклюзивні методи навчання у вищій освіті»



Oleksandr Labenko: Vice-rector for International Affairs of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Scientific interests: financial Mechanism of Environmental Management.



Daria Suprun: Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work and Rehabilitation of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv. Scientific interests: psychology of management, professional management, leadership, conflictology, professional training, modern methodology of scientific knowledge, inclusive education, personal growth training, implementation of the educational process in English. Main courses – Methodology and organization of scientific research in Social Work; Foreign language managerial communication in Social Sphere.

Iryna Sopivnyk: Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Social Work and Rehabilitation of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv. Have over 20 years in teaching and research in pedagogy, social work, and social-psychological rehabilitation. Main courses – Research Workshop; Social-Psychological Work with Military Personnel and Their Families; Social Work with Families, Children, and Youth.





Inna Savytska: Dean of Faculty of Humanities and Pedagogy, Ph.d., Associate of Professor of the Department of Philosophy and International communication of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv. Scientific interests: philosophical anthropology, philosophy of education, problems of national identity.

Taras Ievsiukov: he is the Dean of the Faculty of Land Management at the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (NUBiP). He holds a Doctorate in Economics and has over two decades of expertise in land administration, land management, spatial planning, and environmental conservation. His research and practical work focus on sustainable land use and property relations, contributing to the development of legislation and land policies in Ukraine. His scientific achievements are widely recognized, including the development of ecological and economic frameworks for managing especially valuable lands in Ukraine. Taras has worked as a consultant for international organizations, including the World Bank, USAID, and the German-Ukrainian Agricultural Policy Dialogue (APD), enhancing land valuation and conservation practices.

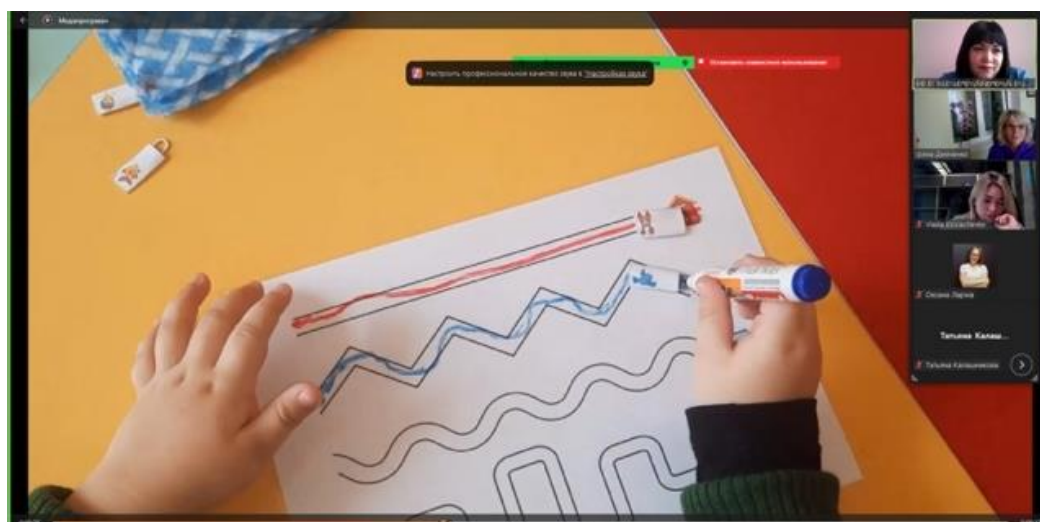
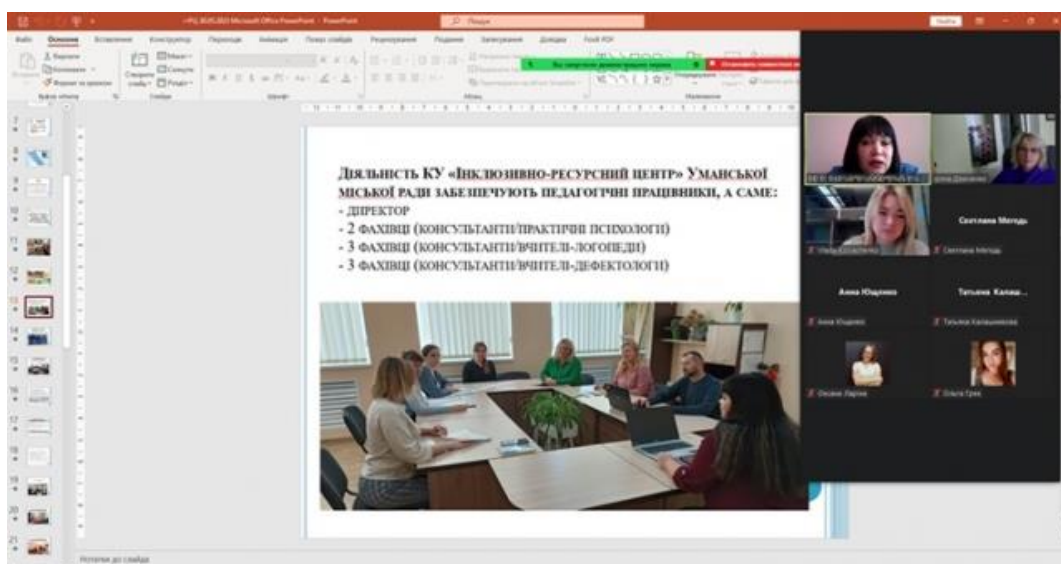
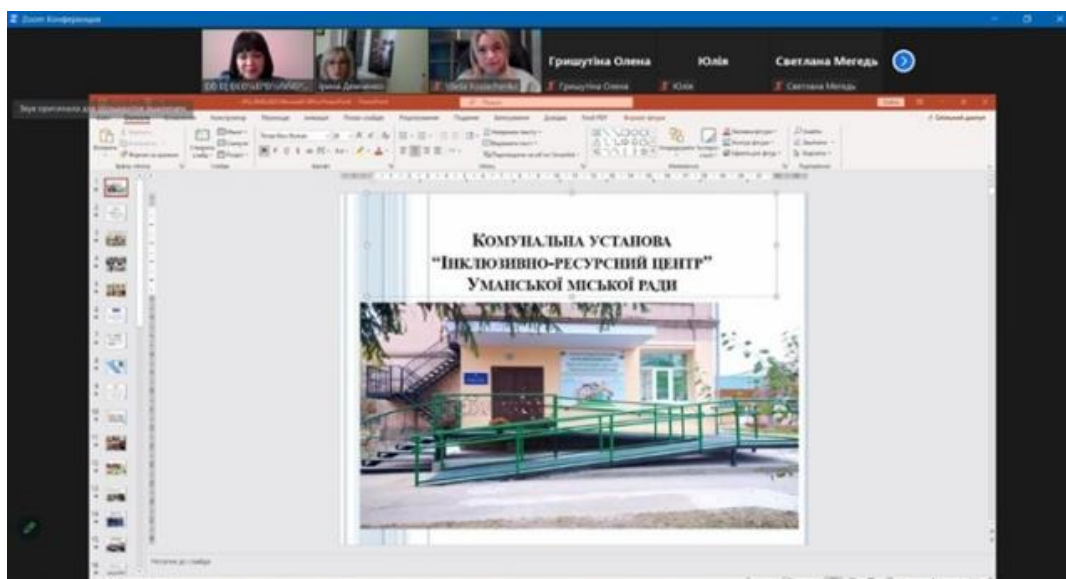


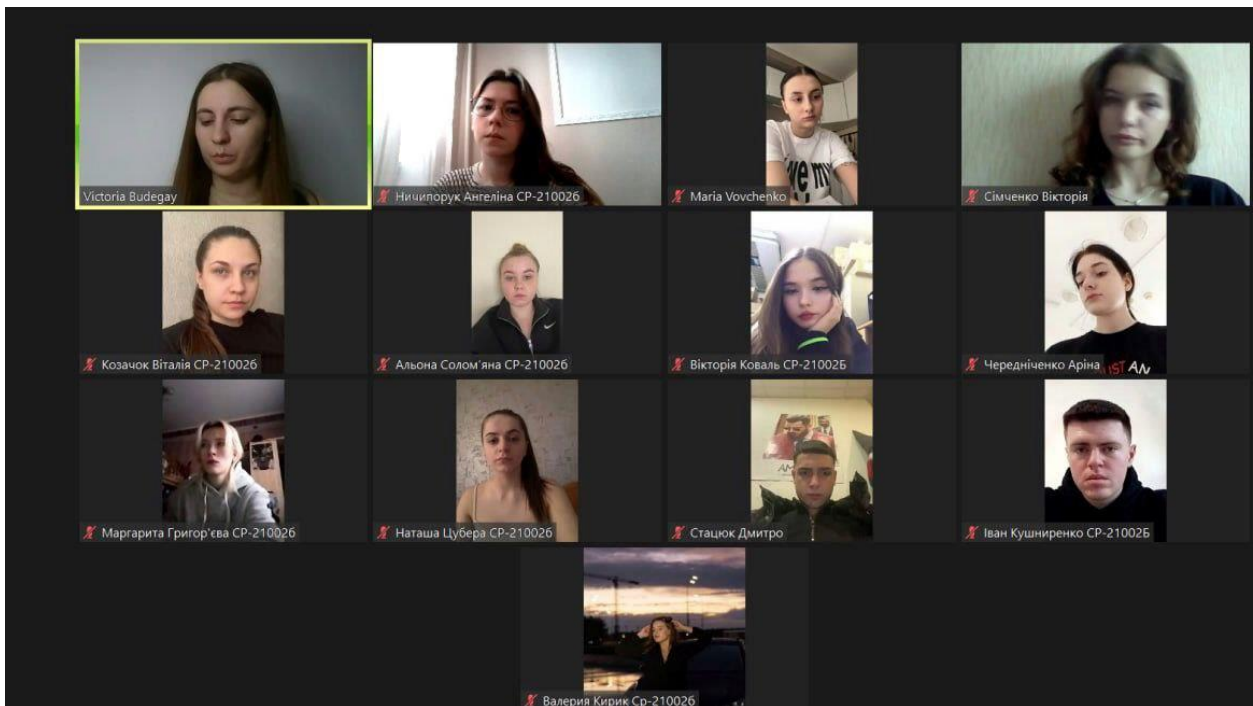
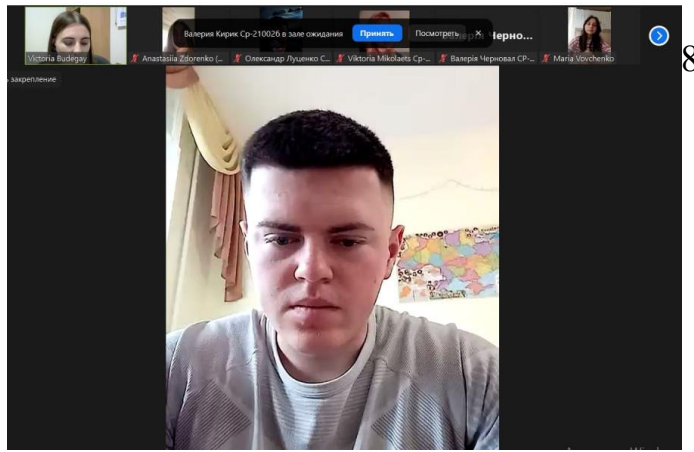
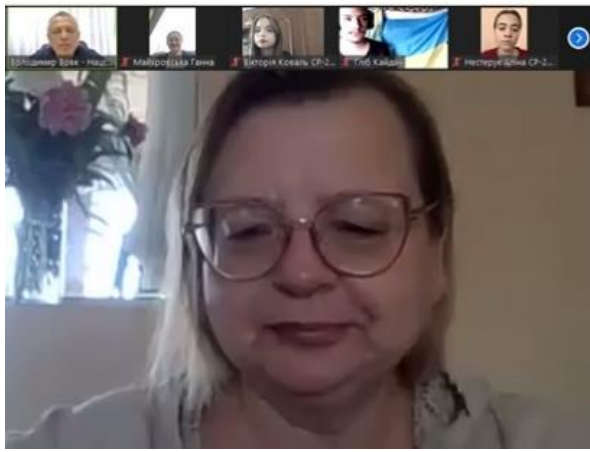
Iryna Demchenko: Doctor of Pedagogic Sciences, Professor of the Department of Social Work and Rehabilitation of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv. Field of research: inclusive education; social work; social-psychological rehabilitation; training of future professionals in the pedagogical and social-psychological sphere. Main courses: Basics of Counseling, Inclusive Pedagogy, Social Gerontology.

Viktorija Budehai: Graduate student of the Department of Pedagogy, Assistant of the Department of Social Work and Rehabilitation of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv. Field of research: Forming inclusive culture among higher education students, inclusion, training of social workers. Main course: Fundamentals of counseling.



Воркшоп «Інклюзія – не ілюзія: робота фахівців, яка надихає», який провела директорка КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»





Зустріч із представниками Благодійної організації «Благодійний фонд Мураха»



**Зустріч із представниками
Благодійної організації «Все буде Україна 2022»**



**Зустріч із представниками
мобільних бригад «Центру гендерної рівності та протидії насиллю»**



Акція за підтримки Київського міського центру соціальних служб

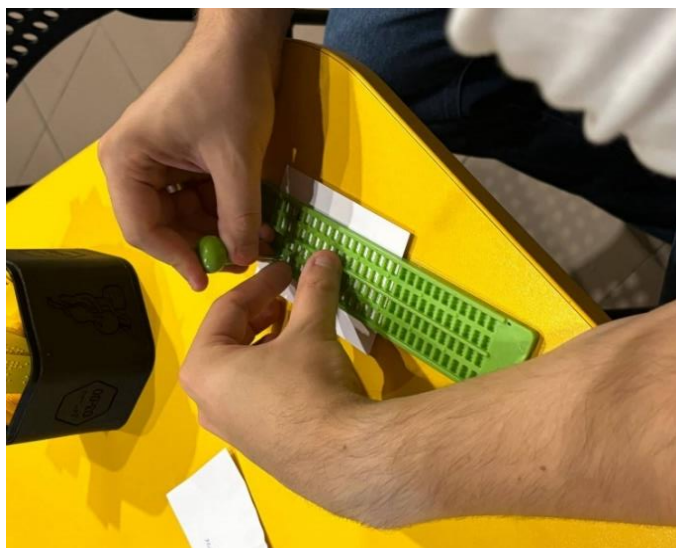


**Міський фестиваль спортивної рибної ловлі для осіб з інвалідністю
«Золота рибка»**





Акція «Твоя соціальна служба поруч!»

Квест на базі музею «Третя після опівночі»

Додаток Ф.1

Тест для самооцінки стійкості мотивації майбутнього соціального працівника до формування інклюзивної культури (Модифікація Бугдай В.А.)

Дане опитування проводиться в рамках наукового дослідження. Опитування є анонімним. Просимо Вас надати щирі і відверті відповіді. Результати опитування будуть подаватися в узагальненому вигляді. Дякуємо за вашу участь!

1. Ваша стать чоловіча ☐ жіноча ☐

2. Ви виходець із місцевості:

село ☐ селище міського типу ☐ місто ☐

3. Чи хочете Ви у майбутньому працювати за фахом?

так ☐ ні ☐ можливо ☐ не знаю ☐

4. Чи часто Ви допомагаєте безкорисливо іншим людям?

так ☐ інколи ☐ ні ☐

Шановний студенте, будь ласка, поставте знак «V» у відповідній графі, обравши бал міри стійкості (3, 2, 1) для кожного з проявів Вашої мотивації до формування інклюзивної культури.

№ з п.	Вияви мотивації до формування інклюзивної культури	Міра стійкості		
		дуже стійка 3	майже стійка 2	зовсім нестійка 1
1.	Готовність дізнаватися і розуміти світ, який оточує отримувачів соціальних послуг з інвалідністю.			
2.	Інтерес до шляхів розвитку інклюзивної культури у всіх аспектах її функціонування.			
3.	Бажання усувати бар'єри, пов'язані зі створенням інклюзивного суспільства.			
4.	Бажання виявляти повагу та любов до кожного отримувача соціальних послуг з особливостями в розвитку.			
5.	Бажання активно допомагати у вирішенні антидискримінаційних проблем в соціальному середовищі.			
6.	Стимулювання отримувачів соціальних послуг до прийняття людської різноманітності та гармонізації соціальних взаємовідносин.			
7.	Прагнення стати цінним фахівцем, який підтримує та сприяє розвитку кожного отримувача соціальних послуг.			
8.	Готовність приймати та впроваджувати новації, спрямовані на підтримку інклюзивної культури в соціумі.			
9.	Сприяння розвитку інклюзивної культури в отримувачів соціальних послуг			
10.	Бажання відкрито взаємодіяти та допомагати отримувачам соціальних послуг з особливостями в розвитку.			

**Анкета з оцінки рівня інклюзивної культури
(Модифікація Будегай В.А.)
Шановний респонденте!**

Дане опитування проводиться в рамках наукового дослідження. Опитування є анонімним. Просимо Вас надати щирі і відверті відповіді. Результати опитування будуть подаватися в узагальненому вигляді. Дякуємо за вашу участь!

У кожному завданні прошу зазначити одну відповідь знаком V

1. Чи знайомі ви з основними поняттями інклюзії?

- а) Так, маю глибоке розуміння ☐
- б) Частково знайомий(а) ☐
- в) Майже не знайомий(а) ☐

2. Як ви оцінюєте своє розуміння значення інклюзії в сучасному суспільстві?

- а) Повністю розумію і можу пояснити іншим. ☐
- б) Частково розумію, але потребую додаткових знань. ☐
- в) Майже не розумію або не замислювався(лася) над цим. ☐

3. Чи стежите ви за новинами, дослідженнями або заходами, пов'язаними з інклюзією?

- а) Так, регулярно ☐
- б) Іноді ☐
- в) Ні, не стежу ☐

4. Чи володієте ви знаннями про адаптацію освітнього процесу для людей з інвалідністю?

- а) Так, добре володію цими знаннями ☐
- б) Частково ознайомлений(а) ☐
- в) Ні, не маю знань ☐

5. Чи знаєте ви про інклюзивні практики, які можна застосовувати в освітньому та робочому середовищі?

- а) Так, можу їх застосовувати ☐
- б) Частково знайомий(а) ☐
- в) Не знаю про них ☐

6. Чи вважаєте ви, що середовище, у якому ви навчаєтесь/працюєте, є інклюзивним?

- а) Так, повністю ☐
- б) Частково ☐
- в) Ні, не є інклюзивним ☐

7. Чи вмієте ви коректно спілкуватися з людьми, які мають інвалідність?

- а) Так, легко знаходжу спільну мову ☐
- б) Частково, залежить від ситуації ☐
- в) Ні, відчуваю труднощі ☐

8. Чи зважаєте ви на доброзичливість і коректність своєї мови під час спілкування з різними соціальними групами?

- а) Завжди ☐
- б) Іноді ☐
- в) Майже ніколи ☐

9. Чи вважаєте ви себе відкритою та толерантною людиною у спілкуванні з представниками різних соціальних груп?

- а) Так, повністю ☐
- б) Частково ☐
- в) Ні ☐

10. Чи готові ви допомагати людям з інвалідністю у повсякденному житті?

- а) Так, готовий ☐
- б) Можливо, залежить від ситуації ☐
- в) Ні, уникаю таких ситуацій ☐

Додаток Ф.3

**«Анкета оцінки рівня розвитку інклюзивної культури та практичних навичок»
(Модифікація Будагай В.А.)**

Шановний респонденте!

Дане опитування проводиться в рамках наукового дослідження. Опитування є анонімним. Просимо Вас надати щирі і відверті відповіді. Результати опитування будуть подаватися в узагальненому вигляді. Дякуємо за вашу участь!

Оцініть наведені твердження за трьохбальною шкалою:

3 – Повністю згоден/на

2 – Частково згоден/на

1 – Не згоден/на

№ з п.	Вияви мотивації до формування інклюзивної культури	Вміння		
		Повністю згоден (на) 1	Частково згоден(на) 2	Не згоден(на) 3
1.	Я вмію адаптувати свою комунікацію відповідно до потреб осіб з інвалідністю.			
2.	Я ефективно взаємодію з родинами осіб з інвалідністю, підтримуючи їх.			
3.	Я налагоджую взаємодію з педагогами, соціальними працівниками та іншими учасниками інклюзивного середовища.			
4.	Я володію методами інклюзивно-культурної взаємодії.			
5.	Я застосовую інклюзивно-культурні технології у своїй професійній діяльності.			
6.	Я творчо підходжу до впровадження інклюзивних практик.			
7.	Я готовий/а до творчого вирішення професійних завдань у сфері інклюзії.			
8.	Я прагну до саморозвитку та професійного вдосконалення у сфері інклюзивної культури.			
9.	Я мотивований/а до пошуку нових підходів та рішень у роботі з інклюзивними групами.			
10.	Я впевнено впроваджую власні ініціативи у сфері інклюзії.			