



Нижник Т. Досвід впровадження тьюторингу в інклюзивній освіті у вищих навчальних закладах Європи та США. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. Том 12, № 7. С. 57-62. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i7-008>.

Nizhnyk T. Dosvid vprovadzhennia tiutorynhu v inkluzivnii osviti u vyshchikh navchalnykh zakladykh Evropy ta SSHA [Experience of implementing tutoring in inclusive education in higher educational institutions in Europe and the USA]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2024. Vol. 12, No 7. S. 57-62. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i7-008>.

УДК 378.018.4-056.24(4)+(7)

DOI: 10.31110/2616-650X-vol12i7-008

Тетяна НИЖНИК

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Б. Хмельницького, Україна

<https://orcid.org/0009-0001-1945-0234>

nizhna82@gmail.com

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ТЬЮТОРИНГУ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЄВРОПИ ТА США

Анотація. В статті досліджено практику впровадження тьюторингу в академічному навчанні здобувачів з особливими освітніми потребами в європейських та американських університетах. Автором розглянуто теорії, що складають основу сучасного тьюторингу, а саме: теорію соціального розвитку Л. Виготського, теорію соціальної взаємозалежності Келлі, теорію ситуаційного навчання Ж. Лаве і Е. Венгера. В рамках теоретико-методологічного підґрунтя тьюторингу було окреслено одну із найбільш ефективних методик активного залучення вихованця до освітнього процесу - скаффолдингу, за допомогою якого відбувається когнітивний, метакогнітивний, емоційний та соціальний розвиток осіб з особливими освітніми потребами. В статті проаналізовано методичні аспекти тьюторингу здобувачів з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах освіти Європи та США в процесі індивідуальної (private tutoring), групової (peer tutoring) та дистанційної (online tutoring) форми супроводу. Особливу увагу приділено застосуванню спеціальних прийомів та методів педагогічної підтримки на лекційних, практичних, лабораторних заняттях зі студентами з комплексними психофізичними порушеннями, а також з розладами аутистичного спектру (РАС). Це дослідження дозволило зробити висновки щодо подальших перспектив впровадження тьюторингу в умовах інклюзивної освіти на рівні вищих навчальних закладах України, зокрема розробки курсів, програм підготовки майбутніх тьюторів, тренінгів з психологічної підготовки викладачів до роботи в інклюзивному середовищі, а також створення окремих структурних підрозділів в університеті, які будуть керувати процесами залучення та супроводу освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: тьюторинг; тьюторинг у вищих навчальних закладах освіти; здобувачі з особливими освітніми потребами; інклюзивна освіта; індивідуалізація навчання.

Tetiana NIZHNYKT

Melitopol State Pedagogical University named after B. Khmelnytsky, Ukraine

<https://orcid.org/0009-0001-1945-0234>

nizhna82@gmail.com

EXPERIENCE OF IMPLEMENTING TUTORING IN INCLUSIVE EDUCATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN EUROPE AND THE USA

Abstract. The article examines the practice of tutoring in the academic education of applicants with special educational needs in European and American universities. The author considered the theories that form the basis of modern tutoring, namely L. Vygotsky's theory of social development, Kelly's theory of social interdependence, J. Lave's, and E. Wenger's theory of situational learning. As part of the theoretical and methodological basis of tutoring, one of the most effective methods of active pupil involvement in the educational process was outlined - scaffolding, which is used for the cognitive, metacognitive, emotional, and social development of persons with special educational needs. The article analyzes methodological aspects of tutoring students with special educational needs in higher education institutions in Europe and the USA in the process of individual (private tutoring), group (peer tutoring), and remote (online tutoring) forms of support. Special attention is paid to the use of special techniques and methods of pedagogical support in lecture, practical, and laboratory classes with students with complex psychophysical disorders, as well as with autism spectrum disorders (ASD). This study made it possible to conclude the further prospects for the introduction of tutoring in the conditions of inclusive education at the level of higher educational institutions of Ukraine, in particular, the development of courses, training programs for future tutors, training on the psychological preparation of teachers to work in an inclusive environment, as well as the creation of separate structural units at the university, who will manage the processes of involvement and support of the educational process of persons with special educational needs.

Keywords: tutoring; tutoring in higher education institutions; applicants with special educational needs; inclusive education; individualization of education.

Постановка проблеми. Особистісно-орієнтовний підхід в умовах демократизації та гуманізації педагогічного процесу в сучасній освіті України зумовив особливий інтерес науковців, вчителів-практиків на дослідження форм індивідуалізованого навчання. В переліку нормативно-правових документів про освіту, зокрема в Законі "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Про середню освіту", "Про вищу освіту" зазначено, що виконання вимог змісту освіти відбувається з урахуванням «задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних психічних і фізичних можливостей та у тій формі, яка для кожної дитини є найбільш оптимальною...за допомогою фізичних осіб, які мають педагогічну освіту або професійну кваліфікацію педагогічного працівника, в тому числі, які проводять незалежну професійну

діяльність»[2]. В межах реалізації Концепції розвитку інклюзивної освіти (№ 912, від 1.10.2010 р) зазначено про впровадження демократичного підходу в організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами за допомогою психолого-педагогічного, медико-соціального супроводу, а також дотримання принципів індивідуалізації навчання (здійснення індивідуального, диференційованого підходу) [4]. Дійсно, з упровадженням інклюзивної освіти, система взаємодії між педагогом і вихованцями зазнала змістовного переосмислення, внаслідок чого сформувалась потреба у пошуку ефективних методів навчання і виховання, спрямованих на індивідуальну підтримку учнів. На нашу думку, однією із найбільш дієвих педагогічних систем індивідуальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами є тьюторинг. Педагогічний патронтаж таких дітей має певні особливості та вимагає специфічних знань, вмінь та форм взаємодії від фахівця, що супроводжує таку дитину під час всього освітнього процесу. Але, попри численні розробки методичного інструментарію на рівні дошкільної, початкової та середньої ланки освіти, проблема професійного супроводу здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в Україні постає парадоксально гостро, оскільки потребує змін, як у напрямку загальної філософії мислення викладача вищої школи, так і в контексті методичних розробок, як механізмів практичного впровадження індивідуальних форм підтримки учасників освітнього процесу в університетах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підвищений інтерес українських дослідників до цієї проблеми зазначено в працях Т. Швець — розглянуто історичні аспекти розвитку тьюторингу в Європі та організаційно-педагогічні умови впровадження тьюторингу в загальні середні заклади освіти; М. Братко, А. Бойко, Н. Дем'яненко – у заклади вищої освіти; М. Іващенко, Т. Койчева, В. Кухаренко – наукові праці присвячені впровадженню тьюторингу у дистанційному навчанні вищих закладів освіти. Однак, в українському науковому полі майже відсутні публікації, які б висвітлювали проблематику тьюторингу в інклюзивній освіті на рівні здобувачів вищої освіти. У вирішенні зазначеної проблеми найбільшої уваги привертають дослідження досвіду застосування тьюторингу в інклюзивній освіті за кордоном, в межах якого реалізується системна підтримка вихованців (здобувачів) з особливими потребами. Фундаментальні дослідження тьюторингу в системі індивідуалізованого навчання належать Д. Вуд (Wood D.), К. Топпінг (Topping K.), Д. Палфрейман (Palfreyman D) та ін.; Prysak D., Wojtas-Rduch A, Mrózek B. розглядали тьюторство в контексті підготовки майбутніх фахівців інклюзивної освіти.

Метою дослідження є з'ясування методичних аспектів тьюторингу в академічному навчанні здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами (далі - здобувачі з ООП) в рамках особистісно-орієнтованого підходу на прикладі досвіду європейських та американських університетів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Практика тьюторингу в світі існує вже більше двохсот років, але наразі йде активне удосконалення, модернізація і адаптація цієї технології під сучасну освітню парадигму. В науковій спільноті немає єдиного погляду щодо визначення поняття "тьюторинг" (від англ. tutoring – репетиторство, наставництво) і тому, може розглядатися, як педагогічна система, технологія індивідуального супроводу; як форма або спосіб педагогічної діяльності в процесі підтримки індивідуальної траєкторії навчання та виховання учня (слухача) [3, С.1029-1030]. Такий розрізнений підхід, на нашу думку, спровокований історичним аспектом. В Європі тьюторинг вважається цілою педагогічною системою, оскільки індивідуалізований підхід у навчанні з'явився там ще з часів Древньої Греції, а найбільшого поширення набув в Англії. В той час, як в Україні тьюторинг тільки набуває свого розвитку і є одним із інноваційних способів доповнення формальної освіти в рамках особистісно-орієнтованого підходу.

К. Топпінг визначає «тьюторинг», як соціальну і пізнавальну взаємодію тьютора та вихованця в "зоні найближчої зони розвитку"[5, С.57] На думку науковиці, сутність тьюторства полягає в соціальній елітарності, де відбувається оптимізація особистісного функціонування та цілісний розвиток залучених сторін. Наставник допомагає структурувати знання здобувача з особливими освітніми потребами в межах його найближчої зони розвитку, щоб покращити їх навички розуміння та когнітивний розвиток, і, водночас, розвиває свої наскрізні навички наставництва.

Основу сучасного тьюторства складають теорії, що стверджують значущу роль соціальних відносин між учнями, однолітками, які виступають потужним мотиватором до дій, а саме: теорія соціокультурного розвитку Л. Виготського (1978), теорія соціальної взаємозалежності Келлі (1968), теорія ситуаційного навчання Ж. Лаве та Е. Венгера(1991)[7, С. 183-184].

Згідно з соціокультурною теорією Л. Виготського, навчання, виховання та розвиток дитини опосередковані соціальною дією. Просоціальна активність — активність, яка відображає процес взаємодії між дорослим та дитиною під час пізнання світу. На початку навчання дитини відбувається процес сприймання інформації, опосередкований дорослим, і тільки потім відбувається остаточне усвідомлення, переведення інформації у внутрішній план особистості (інтеріоризація). На тлі цієї думки Л. Виготський визначив поняття «зони найближчого розвитку», як передумови формування майбутніх знань, вмінь і навичок вихованця. Особлива роль в цьому процесі належить дорослому, який

заздалегідь визначає актуальний рівень розвитку, сильні та слабкі сторони дітей, в тому числі з «аномальним» розвитком для організації ефективного освітньо-виховного процесу.

Теорія соціальної взаємозалежності Келлі об'єднує в собі індивідуальну та групову роботу (Peer Tutoring), яка включає структурування спільних цілей, встановлення позитивної взаємозалежної підзвітності між учасниками процесу (учень-викладач), вплив результатів ефективного планування на результати продуктивності здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Теорія ситуаційного навчання Ж. Лаве та Е. Венгера фіксується на взаємозв'язку між навчанням і соціальною ситуацією, в якій воно відбувається. Сучасними інтерактивними методами ситуаційного навчання у вищій школі є моделювання, аналіз кейс-стаді, метод проектів, педагогічна рефлексія і т.д. Співпраця з цифровими технологіями дозволяють здобувачу займати максимально активну позицію в процесі такої взаємодії, а викладачу відстежувати дії студента, такі як час, витрачений на планування та збір інформації [7, С. 186].

Класична модель тьюторингу (Оксфорд, Кембрідж) представлена дослідниками як система індивідуальної підтримки студента в академічному навчанні та особистісному розвитку з метою виховання самостійного мислення (Palfreyman D., 2015). Польські дослідники розглядають тьюторинг більше, як виховну систему, орієнтовану на розвиток особистісного потенціалу вихованця (розвивальний, мистецький тьюторинг) в процесі індивідуальної або групової взаємодії між наставником та учнем [5, С. 57-58].

Отже, тьюторинг — один із методів індивідуалізованого навчання, заснований на тривалій, систематичній співпраці педагога з учнем і поєднує в собі дидактичні та виховні процеси, які направлені на саморозвиток і самореалізацію особистості. Головною функціональною відмінністю тьюторинга від коучінга та менторства є особистісно-орієнтовна форма взаємодії між наставником та учнем впродовж всього освітнього процесу, результатом якої є підтримка та адаптація вихованця до нових умов навчання.

Тьюторинг у вищій освіті здебільшого розглядають в площині академічного навчання та особистісного розвитку через індивідуальну (private tutoring), групову (peer tutoring) та дистанційну (online tutoring) форму супроводу.

Навчання здобувачів з особливими освітніми потребами потребує особливого супроводу, який стосується когнітивного, метакогнітивного, емоційного та соціального аспекту. К. Топпінг наголошує на тому, що тьютором може бути будь-яка людина без спеціальної освіти (члени родини, однолітки, волонтери і т.д.), яка здатна здійснювати підтримку навчання інших в інтерактивний, цілеспрямований і систематичний спосіб, при цьому, ефективне репетиторство має бути продуманим, структурованим і добре контрольованим [11, С.3]. На тлі цієї думки виникає багато суперечностей, зокрема щодо підтримки в академічному навчанні вихованців з особливими освітніми потребами без професійного педагогічного супроводу. Студенти зазначеної категорії стикаються з безліччю труднощів, а саме: з дефіцитом навчальних навичок (підготовка, конспектування, розуміння вербальних інструкцій, дислексія, дискалькулія, проблема організації та планування своєї діяльності); труднощі із соціальною чуйністю, низька самооцінка, погана мотивація у навчанні та ін. Отже, управління інклюзивною групою залежить від багатьох факторів, зокрема, від досвіду вчителя (викладача), наповненості середовища спеціальним обладнанням, методичними матеріалами та індивідуальними можливостями здобувача. Підтримка вчителів (викладачів) дозволяє здобувачам досягати цілей в різних формах, таких як повторення, демонстрація, збільшення кількості часу для опанування навчальної інформації і т.д. В зв'язку з цим, окремо стоїть питання підготовки вчителів (викладачів) методам тьюторингу в інклюзивній освіті, формуванню позитивного, неупередженого ставлення до вихованців з особливими освітніми потребами для запобігання ідеалізованого уявлення про "типового" здобувача [10].

Однією з ефективних педагогічних стратегій тьюторинга в академічному навчанні, що активно впроваджується в інклюзивній освіті є скаффолдінг — методика активного залучення дитини до навчального процесу, соціалізації та максимізації спроможностей вихованця за допомогою покрокової підтримки і структурування навчальних завдань. Ця методика визначає взаємодію між інструментами, посібниками та стратегіями підтримки учнів з особливими освітніми потребами (Ладжое, 2005).

Скаффолдінг ґрунтується на принципі риштування, що зумовлює будівництво "каркасу" необхідних знань, вмінь, навичок, необхідних вихованцю для опанування навчання, соціалізації та адаптації до умов життя з опорою на "зону найближчого розвитку" учня. Для побудови "каркасу" в межах реалізації навчальних цілей, тьютору слід зосередитись на таких аспектах (Девескові, 2003):

- 1) Мотивація та максимальне залучення здобувача до участі в освітньому процесі.
- 2) Максимальне спрощення завдання, розподілення його на маленькі окремі частини.
- 3) Керівництво та заохочення: підтримка високої мотивації для самостійного досягання мети.
- 4) Акцентуація уваги учня на важливих моментах: постійне порівняння вже зроблених підзавдань з кінцевою метою загального завдання, визначення дій для досягнення результату.

5) Демонстрація зразка, моделі вирішення поставленого завдання з подальшим розширенням можливості створення власної стратегії учня (спираючись на індивідуальний досвід вихованця).

Активізація динаміки соціальної взаємозалежності відбувається через розробку навчальних дій та допоміжних матеріалів в умовах найближчої зони розвитку кожного здобувача. Для реалізації даної стратегії існує декілька способів, зокрема на спрощенні завдань, запобіганню почуття фрустрації у учнів, надання прикладу вирішення завдання; Вераваті(2017), Вільсон (2014) та ін. підкреслюють розкладання основного завдання на частини в певній послідовності, яка в результаті дозволила б усвідомити цілком все завдання. До пояснювальних прикладів рекомендують використовувати цифрові технології (Ван де Поль, Волман, Бейшузен, 2010) спеціальні навідні питання та адаптований навчальний матеріал.

Метакогнітивні “каркаси” визначають навички планування діяльності та визначені цілей навчання, моніторинг, самооцінка, контроль когнітивних навичок. Сучасні дослідження підкреслюють позитивну динаміку у використанні цифрових технологій для навчання дітей вмінню планувати свою діяльність, визначати цілі майбутньої діяльності[7].

Практика впровадження тьюторингу в університетах Європи та Америки розпочинається з окремих структурних підрозділів, які займаються обробкою запитів осіб з ООП; допомогою в складанні індивідуального навчального графіка студента; розробкою буклетів-навігаторів для здобувачів зазначеної категорії; організацією просвітницької роботи серед викладачів, студентської спільноти, в межах якої з'ясовується обізнаність учасників освітнього процесу щодо обмеження спілкування зі здобувачами з ООП; впроваджують курси з підготовки тьюторів для супроводу здобувачів з ООП, заохочують адміністративну підтримку і консультативну співпрацю з інклюзивно-ресурсними центрами.

В дослідженні М.Братко наголошується про різні Центри академічного успіху при університетах США, в яких надаються різні способи підтримки академічного навчання та реалізації академічного потенціалу здобувачів вищої освіти за допомогою коучингових сесій та тьюторства. В контексті нашого дослідження найбільшої уваги привернули такі університети, як Eastern Menonite University та Принстонський університет (Princeton University). У Східному університеті менонітів тьюторський персонал знайомить здобувачів з різними способами навчання та розуміння навчального матеріалу. Для реалізації цієї мети на базі університету створений довідник для різних груп підтримки, зокрема, для звичайних студентів, викладачів та здобувачів з особливими потребами в навчанні (Disability Services). Принстонський університет пропонує супровід за такими напрямками діяльності, як адаптація до навчального навантаження, темпу та вимог університету. В процесі складання індивідуальної підтримки тьютори використовують нові підходи для опанування академічних завдань: планування, управління часом, навичкам читання та навчання за текстом, підготовка до іспитів, мотивація, подолання прокрастинації та інше [1].

Цікавим є досвід дистанційного тьюторингу (Online Peer-Assisted Learning) здобувачів з особливими освітніми потребами Генського університету в Бельгії та Іллінойського університеті (США), на базі яких було створено підтримку за допомогою комп'ютерних технологій – CSCL. Науковці запропонували дві спеціалізовані моделі репетитора “Е-тьютора” та “Е-модератора”, за допомогою яких викладач використовував різні профілі супроводу за п'ятьма напрямками:

1) “Мотиватор” – тьютор створює доступне середовище, надає емоційну підтримку здобувачу та систематично контролює весь процес навчання.

2) “Фасилітатор” – онлайн-соціалізація, в рамках якої тьютор залучає до визначення онлайн-ідентичності учасників з подальшим керуванням у спілкуванні.

3) “Інформатор” – створює умови для обміну інформації, розробляє стратегії управління потоком інформації серед здобувачів, стимулює конструктивний обмін через обговорення, дискусії в асинхронному навчанні.

4) “Будівник знань” – тьютор сприяє процесу розвитку знань, залучає до роздумів, дискусій засобами діалектичного мислення і т.д.

5) “Розвиток” – удосконалює навички аргументації, модерації та критичного мислення, а також заохочує до рефлексії здобувачів з особливими освітніми потребами [7, С.192-196].

В рамках розширення можливостей студентів з важкими порушеннями, науковці Університету Міннесоти (Jay t. Hatch, David l. Ghere, and Katrina n. Girik, 2003) провели практичне дослідження з метою виявлення ефективного впливу спеціальних прийомів та методів академічного навчання під час супроводу освітньо-виховного процесу здобувачів вищої освіти з психофізичними порушеннями. Дослідження проводилось в межах викладання двох освітніх компонентів: історії та біології.

Для підтримки навчальної діяльності з будь-якого освітнього курсу тьютор ознайомлює здобувачів з навчально-методичним посібником, де викладено різні практичні рекомендації, тестові, практичні індивідуальні та групові проекти з зазначенням обсягу найбільш важливих завдань, які в подальшому вплинуть на оцінювання. Така можливість дає здобувачу зосередитись на більш важливих

завданнях та правильно розподілити свій час, визначити список допоміжних пристроїв, застосунків, планшетів для різних видів діяльності в процесі навчання. Підтримка тьютора може реалізовуватись в таких напрямках:

1) Підготовка до лекційного (практичного) заняття. На даному етапі індивідуальна підтримка тьютора здійснюється через попереднє ознайомлення студента з нотатками майбутньої теми, картою майбутньої діяльності на занятті, матеріалами для моделювання задач задля активізації та результативності роботи під час бесід, дискусій на практичних заняттях. Такий підхід надає можливість здобувачам з особливими освітніми потребами завчасно опанувати проблематику теми, підготувати запитання або відповіді різними способами: створити голосове повідомлення, записати нотатки, друк з використанням ІКТ-технологій і т.п. (для осіб з тяжкими порушенням мовлення).

2) Проведення лекційного (практичного) заняття. Особливість проведення лекційного заняття вимагає від викладача володіння спеціальними прийомами та методами викладання для більш ефективної роботи зі студентами з ООП. Наприклад, фізичні рухи, зміни голосу та детальні вербальні пояснення дозволяють здобувачам інклюзивних груп слідувати логіці лекції та дискусії, а використання прийому розділення дошки на дві протилежні зони для фіксації протилежних умовиводів, значно полегшує сприйняття інформації у осіб з порушеним зором. На практичних заняттях викладачу доцільно проговорити свої очікування щодо результатів кінцевої роботи студента; використовувати прийом “запитання з відстрочкою відповіді”, що надає можливість здобувачам більш ретельно обмірковувати свою відповідь, сприяє залученню більш широкої аудиторії до обговорення проблемного питання.

3) Лабораторні роботи — це окрема форма роботи, яка вимагає від вихованця володіння практичними навичками, що значно утруднює процес навчання здобувачів зі складними коморбідними порушеннями. Представлення плану лабораторних робіт дозволяє студенту з ООП самостійно визначити способів опанування, скласти список пристосовань для подолання моторних труднощів в процесі виконання лабораторних робіт. Для мінімізації виконання практичних дій, студенту пропонують інші способи опанування інформації, головним аспектом яких є розуміння загальної концепції, встановлення зв'язків і визначення прогнозів, наприклад, застосування спеціальних дидактичних вправ, складання тестових завдань, запитань для розуміння алгоритмізації різних процесів та явищ. Доступність навчальних матеріалів в електронному вигляді надає можливість збільшувати деякий візуальний матеріал (для осіб з порушення зору). Індивідуальна допомога тьютора включає складання асоціативних карт для кращого розуміння та закріплення матеріалу, що вивчається; адаптація індивідуального зошита з курсу; знаходження альтернативи складанню тестів, наприклад, написання короткого есе [8].

Велика кількість закордонних досліджень показали, що групова форма організації тьюторингу (Peer Tutoring) з однолітками суттєво покращують здатність здобувачів реагувати на зміну різних видів діяльності, запропонованих в групі (класі), заохочують до активної участі в соціальній взаємодії, сприяє підвищенню самооцінки. Виконання групових проєктів є неабияким випробуванням для учнів (здобувачів) з особливими освітніми потребами, оскільки є комунікативні обмеження. Для підтримання групової співпраці на початку залучають лідера-однолітка, який виступає в ролі наставника, опікуна; в діалозі використовують спеціальні навідні питання, які потребують однослівної відповіді “так-ні” та ін.. Таким чином, відбувається своєрідний “когнітивний виклик” між здобувачами, обмін знаннями, ефективними стратегіями вирішення проблем. Роль викладача тут полягає в постінтерактивній реструктуризації втручання. Групова робота підвищує самооцінку здобувачів з ООП, оскільки відповідальність за результати проєкту розподіляється на всіх учасників, а не на конкретну особистість.

Особливої підтримки потребують здобувачі з розладом аутистичного спектру (РАС). Уявлення викладачів про осіб з РАС досить обмежене, що створює додаткові незручності під час освітнього процесу. Неконтрольована чутливість до сенсорних подразників у студентів з РАС, таких як звук, світло, тактильний контакт та інше, може викликати ряд труднощів в процесі навчання та соціальної взаємодії між тьютором і здобувачем, тому наставнику слід проявляти більшу гнучкість в процесі комунікації зі здобувачами з РАС: не наполягати на зоровому контакті; пропонувати змінити навчальну кімнату у випадку дискомфорту студента; уникати аудиторій з надмірним освітленням та гучністю; намагатися схематично візуалізувати проговорене за допомогою нотатника; уникати соціального гумору та невербальних сигналів, які не зрозумілі особам з РАС.

Для створення комфортного універсального дизайну навчального середовища, що позитивно впливатиме на мотивацію здобувачів, доцільно максимально ефективно адаптувати навчальне середовище таких студентів за допомогою цифрових технологій, таких як зчитування з екрана, адаптація клавіатури; фізичне обладнання, наприклад, стільці з різною висотою, тканинною фактурою і жорсткістю та ін.[9].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Розгляд проблематики дослідження не є вичерпним на сьогодні та потребує подальших розробок у впровадженні тьюторингу в умовах

інклюзивної освіти на рівні вищих навчальних закладах України, зокрема розробки курсів, програм підготовки майбутніх тьюторів, тренінгів з психологічної підготовки викладачів до роботи в інклюзивному середовищі. Окреме питання до розгляду цієї проблеми лежить в площині організаційної політики університетів - у створенні окремих структурних підрозділів, які будуть керувати процесами залучення та супроводу освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел

1. Братко М. Технології підтримки здобувачів вищої освіти в Центрах академічного успіху в університетах США. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022. С. 6-13. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.381>
2. Закон про дошкільну освіту. Стаття 9.: Закон України про дошкільну освіту від № 2541-VIII від 06.09.2018: станом на 31 березня 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення 15.05.2024)
3. Лукіна Т.О. Тьюторство. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов та ін.]: 2-ге вид, допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С.1029-1030.
4. Концепція розвитку інклюзивної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. №912. Веб-портал *osvita.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
5. Швець Т. Е. Аналіз понять «тьютор» і «тьюторинг» у вітчизняному та зарубіжному освітньо-науковому просторі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 2. С. 56-64. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.2.9>
6. Швець Т. Е. Організаційно-педагогічні умови реалізації тьюторингу в закладі загальної середньої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип. 95, 2023. С.115-120. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.23>
7. Giuliana Nardacchione, Guendalina Peconio Peer Tutoring and Scaffolding Principle for Inclusive Teaching. *Elementa. Intersections between Philosophy, Epistemology and Empirical Perspectives*. № 1 (2021) 1-2. P.181-200. <https://dx.doi.org/10.7358/elem-2021-0102-nape>
8. Jay T. Hatch, David I. Ghore, Katrina N. Jirik Empowering Students with Severe Disabilities: a Case Study. *Pedagogy and Student Services for institutional transformation*, 2006. P. 393-403.
9. Kristeen Cherney Inclusion for the «isolated»: an exploration of Writing Tutoring Strategies for Students with ASD. *Georgia State University Praxis: A Writing Center Journal*, vol. 14, № 3, 2017. P.49-55
10. Prysak Dorota, Wojtas-Rdych Anna Agnieszka, Mrózek Sebastian Mateusz: Tutoring in University Education as an Extended Perspective (Reality) and an Element of Inclusive Education, *International Journal of Special Education*, vol. 37, № 2, 2022. P. 169-179. <http://dx.doi.org/10.52291/ijse.2022.37.50>
11. Topping K. Tutoring. *International Academy of Educational: practical series*, vol.5, 2012. 36 p.

References

1. Bratko M. Tekhnolohii pidtrymky zdobuvachiv vyshchoi osvity v Tsentrakh akademichnoho uspihu v universytetakh SSHA. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*. Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka, 2022. S. 6-13. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.381>
2. Zakon pro doshkilnu osvitu. Statia 9.: Zakon Ukrainy pro doshkilnu osvitu vid № 2541-VIII vid 06.09.2018: stanom na 31 bereznia 2023 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (data zvernennia 15.05.2024)
3. Lukina T.O. Tiutorstvo. Entsyklopediia osvity / Nats. akad. ped. nauk Ukrainy; [hol. red. V. H. Kremen; zast. hol. red. V. I. Luhovyi, O. M. Topuzov ta in.]: 2-he vyd, dopov. ta pererob. Kyiv : Yurinkom Inter, 2021. S.1029-1030.
4. Kontseptsiiia rozvytku inkliuzyvnoi osvity: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01.10.2010 r. №912. Veb-portal *osvita.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
5. Shvets T. E. Analiz poniat «tiutor» i «tiutorynh» u vitchyznianomu ta zarubizhnomu osvitno-naukovomu prostori. *Akademichni studii. Seriiia «Pedahohika»*. 2022. Vyp. 2. S. 56-64. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.2.9>
6. Shvets T. E. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy realizatsii tiutorynhu v zakladi zahalnoi serednoi osvity. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. Vyp.95, 2023. S.115-120. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.23>
7. Giuliana Nardacchione, Guendalina Peconio Peer Tutoring and Scaffolding Principle for Inclusive Teaching. *Elementa. Intersections between Philosophy, Epistemology and Empirical Perspectives*. № 1 (2021) 1-2. R.181-200. <https://dx.doi.org/10.7358/elem-2021-0102-nape>
8. Jay T. Hatch, David I. Ghore, Katrina N. Jirik Empowering Students with Severe Disabilities: a Case Study. *Pedagogy and Student Services for institutional transformation*, 2006. P.393-403
9. Kristeen Cherney Inclusion for the «isolated»: an exploration of Writing Tutoring Strategies for Students with ASD. *Georgia State University Praxis: A Writing Center Journal*, vol. 14, № 3, 2017. P.49-55
10. Prysak Dorota, Wojtas-Rdych Anna Agnieszka, Mrózek Sebastian Mateusz: Tutoring in University Education as an Extended Perspective (Reality) and an Element of Inclusive Education, *International Journal of Special Education*, vol.37, № 2, 2022. P. 169-179. <http://dx.doi.org/10.52291/ijse.2022.37.50>
11. Topping K. Tutoring. *International Academy of Educational: practical series*, vol.5, 2012. 36 p.