

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
Кафедра освітології та психолого-педагогічних наук

ТЕМА РОБОТИ

«ОСВІТНІЙ ДИЗАЙН У ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ»

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Олійник Ольга Олександрівна,

група ОДКОДм-1-24-1.4з

Науковий керівник:

Хоружа Людмила Леонідівна,

завідувач кафедри освітології та
психолого-педагогічних наук,
доктор педагогічних наук, професор

Допущено до захисту

Протокол № від _____

Завідувач кафедри _____

КИЇВ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО ДИЗАЙНУ У ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	7
1.1. Теоретичні основи освітнього дизайну у діяльності викладачів закладів вищої освіти	7
1.2. Терміносистема понять освітнього дизайну	22
1.3. Універсальний дизайн як складова освітнього дизайну	33
Висновки до першого розділу	40
РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ, ФОРМИ І МЕТОДИ УНІВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	43
2.1. Діагностика рівнів обізнаності викладачів щодо універсального дизайну професійної діяльності	43
2.2. Визначення змісту, форм та методів універсального дизайну освітньої діяльності викладачів закладів вищої освіти та розробка рекомендацій щодо його застосування	61
Висновки до другого розділу	74
ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	78
ДОДАТКИ	83

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний світ перебуває на стадії глобальних змін, які стосуються всіх сфер суспільного життя, зокрема освіти. Університети відіграють ключову роль у підготовці кваліфікованих фахівців, здатних відповідати викликам швидкозмінних технологій, ринкових вимог та суспільних потреб. Освітній дизайн діяльності викладача університету є важливим інструментом для розвитку інноваційних підходів у навчанні, що впливає на якість підготовки студентів, формування їхніх компетенцій та ефективність засвоєння матеріалу. Викладач не лише передає знання, але й виховує, формує навички, необхідні для сучасного ринку праці, поєднуючи педагогічну експертизу з мистецтвом дизайну.

У контексті реформування вищої освіти в Україні та інтеграції до європейського освітнього простору актуальність освітнього дизайну підтверджується низкою нормативних документів: закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про фахову передвищу освіту» (2019), «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019), постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011, із змінами), стандарти вищої освіти України, накази МОН України, Державна стратегія розвитку освіти України на 2021–2031 роки, а також стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG).

Ступінь дослідженості проблеми. Науковий інтерес до освітнього дизайну зумовлений необхідністю адаптації педагогічних підходів до сучасних умов навчання, зокрема з урахуванням впровадження електронних ресурсів і дистанційних форматів. Теоретико-методологічною основою дослідження є праці зарубіжних (А. Бандура, Т. Браун, Д. Келлі, Т. Келлі, Д. Норман, К. Робінсон) та вітчизняних (Г. Бевз, М. Братко, В. Бондар, І. Драч, Л. Лук'янова, О. Невкіпілова, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Фурса, Л. Хоружа, Н. Ямшинська) науковців. В

Україні проблема освітнього дизайну залишається недостатньо вивченою, однак уже окреслено ключові аспекти, зокрема вплив освітнього дизайну на академічні досягнення студентів (В. Андрущенко, М. Братко, О. Брянцев, Г. Брянцева, М. Комар, О. Невкіпілова, Л. Хоружа, Г. Чемерис, Н. Ямшинська), розробка інноваційних методів навчання (Н. Бирко, Л. Ільч, О. Луговський, М. Наumenко, Ю. Носенко, Н. Софій, Н. Чугай, І. Яковець) та роль технологій у впровадженні освітнього дизайну (О. Гладка, Ю. Горошко, П. Грицюк, О. Джоші, І. Драч, А. Костюченко, С. Сисоєва, Л. Хоружа, Г. Цибко).

Вибір теми магістрерської роботи **«Освітній дизайн у діяльності викладача університету»** обумовлений суперечностями між:

- зростаючими вимогами до якості вищої освіти та недостатнім рівнем впровадження інноваційних педагогічних підходів, зокрема освітнього дизайну, у діяльність викладачів;
- необхідністю адаптації освітнього процесу до індивідуальних потреб студентів і переважанню традиційних методів навчання;
- швидким розвитком технологій та недостатньою готовністю викладачів до використання сучасних інструментів освітнього дизайну.

Дослідження виконано в межах наукової теми кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Київського столичного університету імені Бориса Грінченка **«Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі»** (державний реєстраційний номер: 0121U000123).

Об'єкт дослідження: освітня діяльність викладача закладу вищої освіти.

Предмет дослідження: зміст, форми і методи універсального дизайну освітньої діяльності викладача закладу вищої освіти.

Мета дослідження: обґрунтувати зміст, форми і методи універсального дизайну освітньої діяльності викладача закладу вищої освіти та розробити відповідні методичні рекомендації.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади освітнього дизайну діяльності викладачів закладів вищої освіти.
2. Визначити терміносистему понять освітнього дизайну.
3. Розкрити сутність та структуру універсального дизайну.
4. Продіагностувати ступінь обізнаності викладачів із питань універсального дизайну.
5. Визначити зміст, форми і методи універсального дизайну освітньої діяльності викладача та розробити рекомендації щодо його використання.

Методи дослідження. Для реалізації завдань використано комплекс методів: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення для вивчення сутності та структури освітнього дизайну, обґрунтування теоретичних положень і розробки рекомендацій; *емпіричні* – анкетування для діагностики обізнаності викладачів щодо освітнього дизайну; *статистичні* – для узагальнення та інтерпретації кількісних даних.

Теоретико-методологічна основа. Дослідження ґрунтується на працях провідних зарубіжних (А. Бандура, Т. Браун, Д. Келлі, Т. Келлі, Д. Норман, К. Робінсон) та вітчизняних (В. Андрущенко, Н. Бирко, О. Брянцев, Г. Брянцева, О. Гладка, Ю. Горошко, П. Грицюк, О. Джоші, Л. Ільїч, М. Комар, А. Костюченко, О. Луговський, М. Наumenко, О. Невкіпілова, Ю. Носенко, Н. Софій, Л. Хоружа, Г. Цибко, Г. Чемерис, Н. Чугай, І. Яковець, Н. Ямшинська) науковців. Методологічна основа включає системний, структурно-функціональний, діяльнісний, компетентнісний, інноваційний та адаптивний підходи, які забезпечують комплексний аналіз освітнього дизайну.

Наукова новизна дослідження полягає у: систематизації теоретико-методологічних засад універсального дизайну освітньої діяльності викладача; розробці методичних рекомендацій щодо впровадження універсального дизайну в освітній процес закладів вищої освіти; діагностиці рівня обізнаності викладачів щодо принципів універсального дизайну та їхнього впливу на ефективність навчання.

Практичне значення дослідження. Результати дослідження можуть бути використані: викладачами закладів вищої освіти для вдосконалення освітнього процесу шляхом упровадження універсального дизайну; при розробці навчальних програм і методичних матеріалів для підготовки та підвищення кваліфікації педагогів; у діяльності адміністрації закладів вищої освіти для створення інноваційного освітнього середовища.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження знайшли апробацію на V Міжнародній науковій онлайн-конференції «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: реалії вищої освіти у контексті викликів сьогодення» (20.11.2024) та I Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Наукові інсайти майбутніх педагогів: від пошуку до втілення» (24.10.2025). Матеріали дослідження частково представлено у тезах «Професійний розвиток педагога на засадах універсального дизайну», опублікованих в електронному збірнику конференції.

Структура і обсяг магістерської роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел. У першому розділі розглянуто теоретичні засади освітнього дизайну, терміносистему та структуру універсального дизайну. У другому розділі представлено результати емпіричного дослідження, діагностику обізнаності викладачів та розроблені методичні рекомендації.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО ДИЗАЙНУ У ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Теоретичні основи освітнього дизайну у діяльності викладачів закладів вищої освіти

Освітній дизайн у сучасному розумінні виступає стратегічним інструментом формування якісного та ефективного освітнього середовища. Згідно з підходом В. Андрущенка, освіта має розглядатися не як вторинна надбудова, а як фундаментальний чинник соціального, економічного й культурного поступу суспільства, у якому викладач стає ключовим агентом змін. Він наголошує на пріоритетності розвитку інноваційної, людиноцентричної, відкритої та інформатизованої освіти як глобального тренду XXI століття, що вимагає якісного переосмислення ролі викладача. Водночас, у працях С. Сисоевої освіта визначається як синергетична система, відкрита до змін і самоорганізації, в якій освітній процес набуває нелінійного та творчого характеру. Такий контекст вимагає від викладача не лише знання предмета, а й здатності до системного мислення, адаптації освітнього простору під потреби особистості, інтеграції ІКТ, а також міждисциплінарного та культурно-чутливого підходу [1; 38].

У контексті освітнього дизайну перед викладачем постають комплексні завдання. Насамперед – забезпечення якості вищої освіти через інноваційне планування навчальних курсів, застосування індивідуальних траєкторій навчання та розвиток компетентностей, орієнтованих на ринок праці. Педагог повинен уміти проєктувати освітнє середовище, яке сприятиме розвитку критичного мислення, автономії студента, креативності та соціальної відповідальності. Освітній дизайн включає також аналіз потреб здобувачів освіти, використання цифрових ресурсів, створення гнучких форм змішаного і дистанційного навчання, а також реалізацію принципів інклюзивності та академічної доброчесності. Отже, викладач постає не просто як передавач знань, а як архітектор освітніх змін,

модератор, ментор та фасилітатор самонавчання студентів у динамічному середовищі відкритої освіти.

Реалізація завдань освітнього дизайну передбачає розширення ролей викладача закладу вищої освіти. Насамперед, він виступає архітектором освітнього продукту, здатним проектувати навчальний процес відповідно до потреб здобувачів освіти, вимог ринку праці та принципів сучасної педагогіки. До таких продуктів належать онлайн-курси, мультимедійні лекції, авторські заняття, електронні навчальні середовища, що враховують принципи індивідуалізації, ергономіки, інтерактивності та мультимедійної презентації знань. Ці продукти створюються із дотриманням як класичних дидактичних принципів (науковість, систематичність, мотивація), так і інноваційних – таких як гнучкість, практикоорієнтованість, креативність.

Крім цього, викладач виконує роль фасилітатора особистісного розвитку: він має забезпечити не лише передачу знань, але й розвиток критичного мислення, здатності до рефлексії, формування життєвих компетентностей. Це передбачає застосування конструктивістського підходу, що розглядає знання як результат активної діяльності самого студента, а не просто передачу інформації. У межах цього підходу викладач має стати ментором, модератором, мотиватором, а також психологом, який забезпечує безпечне, підтримувальне середовище для творчого самовираження та інтелектуального розвитку. Педагог повинен також володіти навичками дизайн-мислення, тобто здатністю емпатично аналізувати потреби студентів, генерувати нові рішення, адаптувати навчальний процес до змінного середовища та нових викликів [8; 19; 43].

Зрештою, усі ролі зводяться до головного завдання – забезпечення якості вищої освіти через адаптивний, інноваційний, технологічно підкріплений і ціннісно зорієнтований підхід. В умовах інформатизації, гнучких освітніх моделей та відкритого доступу до знань саме викладач має стати провідником освітніх змін і носієм освітнього дизайну як науково-практичної парадигми розвитку сучасного ЗВО.

Отже, у межах сучасного освітнього процесу освітній дизайн базується на поєднанні класичних дидактичних принципів і новітніх інноваційних орієнтирів. Основоположними залишаються принципи науковості, систематичності та послідовності, наочності, самостійності та активності здобувачів освіти, а також мотивації та оптимізації навчання. Вони гарантують методичну структурованість та логічну побудову навчального контенту, забезпечують основу педагогічного мислення. Разом з тим, сучасні виклики потребують розширення принципів через залучення нових цінностей та методів. Насамперед ідеться про принципи самомотивації та індивідуалізації, які дозволяють адаптувати навчання до потреб кожного студента. Важливу роль також відіграє мультимедійне представлення інформації, що сприяє візуалізації знань та підвищенню зацікавленості здобувачів освіти. Освітній продукт має бути не лише інформативним, а й естетично привабливим, ергономічним та інтуїтивно зрозумілим. Крім того, суттєвими є принципи інтерактивності та практикоорієнтованості. Вони забезпечують залучення студентів до активної взаємодії, проєктної діяльності, дискусій і симуляцій, які відображають реальні життєві ситуації. Це особливо важливо у форматі змішаного або дистанційного навчання, де зв'язок між учасниками освітнього процесу має підтримуватись через інтерактивні засоби. Не менш важливим є принцип відкритості та гнучкості. Відкритість передбачає інтеграцію освіти в глобальний цифровий і культурний простір, а гнучкість – можливість адаптації навчального процесу до змінного середовища, рівня підготовки студентів і технічних умов. Разом ці принципи формують синергетичну основу освітнього дизайну, де система навчається, розвивається і самовідновлюється через взаємодію всіх елементів.

У сучасних умовах стрімких трансформацій освітнього простору проблема освітнього дизайну набуває особливої актуальності. Проте, попри зростання практичного інтересу до цієї тематики, у науковому просторі України спостерігається недостатність ґрунтовних теоретико-методологічних досліджень. Питання освітнього дизайну досі не має системного розкриття як у

методологічному, так і в прикладному аспекті, що ускладнює розробку ефективних моделей підготовки викладачів закладів вищої освіти відповідно до викликів ХХІ століття [50].

Теоретико-методологічною основою цієї роботи виступають праці зарубіжних і вітчизняних дослідників, які зробили значний внесок у формування концепції освітнього дизайну. Серед іноземних науковців, чії ідеї лягли в основу сучасного розуміння цього поняття, варто згадати Т. Брауна (автора підходу «дизайн-мислення»), Д. Нормана (дослідника принципів дизайну взаємодії), К. Робінсона (популяризатора креативності в освіті), А. Бандуру (засновника соціально-когнітивної теорії) та братів Д. і Т. Келлі, що запропонували гуманістичну модель інновацій у навчанні. Їхні ідеї сформували основу для переосмислення ролі викладача як активного творця навчального простору.

У вітчизняній педагогічній думці певне системне підґрунтя щодо освітнього дизайну вже сформовано. Зокрема, у працях Л. Хоружої (освітологічний вимір інновацій), М. Братко (психолого-педагогічні аспекти освітнього середовища), В. Бикова (цифрова трансформація як фактор реформування освіти), Н. Морзе та О. Буйницької (впровадження цифрових технологій у рамках проєкту MoPED). Цінний внесок також зробили В. Андрущенко, Г. Бевз, І. Драч, О. Невкіпілова, С. Сисоєва, Н. Ямшинська, які у своїх роботах досліджують нові моделі змішаного навчання, компетентнісного підходу, універсального дизайну тощо.

Незважаючи на ці напрацювання, системного узагальнення підходів до освітнього дизайну в українському освітньому дискурсі все ще бракує. Особливо відсутні міждисциплінарні дослідження, які б інтегрували психолого-педагогічні, технологічні та управлінські компоненти. Водночас актуальним залишається аналіз таких напрямів, як вплив освітнього дизайну на академічну успішність студентів, інноваційні методи навчання, цифровізація освіти, розробка персоналізованих траєкторій навчання. Саме тому дослідження цієї проблеми є своєчасним, перспективним і важливим для формування ефективної системи підготовки викладача майбутнього.

Для ґрунтового осмислення освітнього дизайну як сучасного феномена педагогіки, слід розглянути низку концепцій, які утворюють його теоретичну основу. Як зазначає Л. Хоружа, сучасна педагогіка перебуває в стані глибокої трансформації, і саме освітологічний підхід дає змогу поєднати філософські, психолого-педагогічні, соціокультурні та управлінські погляди на освіту як систему цінностей, смислів і взаємодій [46].

Л. Хоружа – одна з провідних дослідниць освітнього дизайну в Україні, яка пропонує розглядати його не просто як інструмент вдосконалення навчання, а як ціннісну і філософську категорію, що переосмислює всю педагогічну систему. Вона трактує освітній дизайн як проєктування нових освітніх реальностей, які відповідають викликам часу, соціокультурним трансформаціям і гуманістичним орієнтирам. Як зазначає Л. Хоружа, педагог сучасного ЗВО має виконувати не лише функцію викладача, а й дизайнера освітнього середовища, здатного проєктувати умови для розвитку і самореалізації особистості. Вона акцентує на важливості трансгресивного підходу, тобто здатності викладача і студента виходити за межі стандартів, шаблонів, формальних моделей. Освітній продукт, на думку Л. Хоружої, – це не стільки результат навчального курсу, скільки конструкт смислів, досвіду, емоцій, міжособистісної взаємодії, створений спільно викладачем і студентом [44].

М. Братко сформулювала концепцію освітнього середовища як динамічної багаторівневої системи, що охоплює просторові, часові, психолого-педагогічні та культурні параметри. Вона наполягає, що успішне функціонування освіти можливе лише в умовах структурованого, адаптивного, подієвого середовища, яке не просто супроводжує навчання, а є його активним агентом. У своїй дисертації М. Братко зазначає, що середовище має бути насиченим, функціональним, відкритим, здатним до самоорганізації та саморозвитку. Вона вважає, що викладач повинен вміти управляти цим середовищем як складною системою – проєктувати його змістову, технічну й емоційну складову. Освітній дизайн у її концепції є менеджментом умов навчання, а не лише контенту [6].

В. Биков у своїх дослідженнях обґрунтував ідею цифрової трансформації освіти як неминучого й стратегічного процесу, в якому змінюється не лише технологічна платформа, але й самі педагогічні підходи. Він вважає, що інформаційно-освітнє середовище – це не просто технології, а кіберфізичний простір взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу, де формується нова якість знань. За В. Биковим, викладач майбутнього – це фахівець, який одночасно є педагогом, медіа-дизайнером, аналітиком і модератором освітньої взаємодії в цифровому просторі. Його концепція передбачає активне застосування хмарних сервісів, візуалізації знань, цифрових аналітичних панелей, адаптивних навчальних систем [3].

Н. Морзе та О. Буйницька досліджують практичну реалізацію цифрової педагогіки на прикладі проєкту MoPED. Вони виокремлюють структуру цифрової компетентності викладача, яка охоплює вміння розробляти цифрові освітні продукти, використовувати елементи гейміфікації, інтегрувати мультимедійні ресурси та ефективно комунікувати в онлайн-середовищі. На думку Н. Морзе, ефективний цифровий курс повинен бути побудований на основі логіки взаємодії, емоційного залучення та персоналізованих траєкторій розвитку. О. Буйницька додає, що освітній дизайн у цифрову епоху – це не просто оформлення контенту, а педагогічна концепція цифрової взаємодії, що враховує контекст, мотивацію та оцінювання навчального процесу [26].

С. Сисоєва у своїх працях пропонує інтегративний підхід, що об'єднує педагогіку, андрагогіку, освітній менеджмент і концепцію освіти впродовж життя. Вона наполягає, що сучасний викладач повинен володіти компетентностями проєктування, стратегічного мислення, організації навчання дорослих, створення навчального середовища і супроводу індивідуального розвитку студента. С. Сисоєва акцентує на необхідності особистісно-зорієнтованого, компетентнісного та інноваційного підходів у реалізації освітнього дизайну. В її концепції, викладач – це педагог-інноватор, який вміє створити середовище розвитку, підтримки і самоздійснення особистості [35;37].

О. Комар є представником конструктивістського підходу, відповідно до якого навчання – це процес активного побудування знань суб'єктом навчання, а не передавання готової інформації. У своїх роботах він обґрунтовує принципи конструктивістського навчання: активність, проблемність, практична орієнтація, групова робота, самооцінка, рефлексія. За О. Комаром, головне завдання викладача – створити таку навчальну ситуацію, у якій студент сам «відкриє» знання, актуалізує власний досвід, поставить запитання та сформулює висновки. Освітній дизайн у такій парадигмі – це проєктування інтелектуального, емоційного і комунікативного простору, у якому знання створюється, а не передається [22].

На шляху до реалізації стратегічної мети освіти – формування творчої особистості – В. Кремень підкреслює важливість пошуку методів досягнення цієї мети в навчально-виховному процесі, утвердження цінності креативної діяльності. Він також окреслює стратегічні напрямки підвищення якості освіти, включаючи підготовку майбутніх фахівців до роботи в умовах постійного впровадження нових технологій, інтеграцію освітнього процесу та наукових досліджень, а також активацію культуротворчої практичної діяльності. І. Зязюн, у межах аксіологічної культурно-особистісної парадигми, визначає мету освіти як формування людини культури, що втілює зразки таких культурних цінностей, як свобода, гуманність, творчість, духовність і адаптивність [24; 17].

В. Андрущенко зазначав, що педагогічна освіта, як і освіта в цілому, завжди має ціннісно-дискурсивний характер, який є її сутнісною характеристикою. Він стверджував, що освіта в будь-якому суспільстві розгортається як дискурс між людиною (учнем, студентом) і суспільством (вчителем, викладачем), що стосується таких категорій, як істина та помилка, добро та зло, красиве і потворне, справедливе та несправедливе, наявне і належне. Аксіологічний дискурс він визначає як основу для передачі цінностей між суб'єктами, зазначаючи, що він включає прагнення особистості до самовизначення в категоріях "добра" і "зла", а також устремління до досягнення "самості" і здатність бути собою, усвідомлюючи

відношення між "істинним" і "помилковим". Це також включає бажання зрозуміти і оцінити різницю між "прекрасним" і "потворним", і досягнути індивідуальне почуття прекрасного як універсальне [2].

У контексті аналізу наукових праць з проблеми професійно-педагогічної (психолого-педагогічної) компетентності, Н. Гузій наводить і розглядає численні визначення цього явища на основі особистісно-діяльнісного підходу. Ми підтримуємо її висновок щодо необхідності розширення уявлень про компетентність педагога шляхом поєднання цього підходу з аксіологічним і акмеологічним. Вона визначає професійно-педагогічну компетентність як елемент когнітивного аспекту педагогічного професіоналізму, що свідчить про академічну зрілість педагога та широту його професійної лексики. Це – комплексна структура, що включає як теоретичні, так і практичні знання, які формують основу різноманітних компетентностей фахівця у сфері освіти. Серед них особливе значення має аутопсихологічна компетентність. Її розвиток і ефективне функціонування забезпечуються через психолого-педагогічну організацію професійного мислення педагогів – учителів, вихователів, викладачів – і його перетворення на педагогічну свідомість. Це відбувається шляхом особистісного осмислення набутих знань і інформації, а також їх творчого засвоєння у внутрішньому світі педагога [12].

Згідно з теорією систем, освітній процес є відкритою, складною і динамічною системою, що взаємодіє з іншими соціальними інститутами. У працях І. Блауберга, П. Грицюка, Л. Бутенко, а також в аналітичних оглядах Л. Хоружої та О. Джоші, підкреслюється, що освіта виконує метасистемну функцію, оскільки формує і транслює цінності суспільства, включає зворотний зв'язок, адаптацію до змін, інтерфейс з цифровим середовищем. Л. Хоружа підкреслює, що освітній процес характеризується впорядкованою логікою, чіткою структурою та послідовними рівнями – від формулювання цілей до досягнення результатів. Водночас він є самоорганізованою системою, що розвивається завдяки механізмам зворотного зв'язку [11; 46].

Теорія конструктивізму, розроблена Ж. Піаже та Л. Виготським, а в новітній педагогіці поширена завдяки праці Н. Ямшинської, О. Невкіпілової і Л. Хоружої, розглядає знання не як об'єкт передачі, а як індивідуальний конструкт. У такій парадигмі викладач стає фасилітатором, а студент – активним суб'єктом. Л. Хоружа підкреслює, що нові знання формуються на основі вже існуючої системи знань, яка ґрунтується на особистій мотивації, індивідуальному досвіді та внутрішньому осмисленні. Отже, освітній дизайн у цій теорії – це проектування освітнього середовища, яке стимулює конструювання нового досвіду, рефлексію, діалог і проблемне навчання [49; 56].

Сучасна освіта постійно перебуває у стані інновацій. На думку Л. Хоружої, інноваційна педагогіка має постформальний характер, вирізняється відкритістю, динамічною взаємодією та відмовою від лінійності у своїй структурі, вона передбачає генерацію нових ідей, нових підходів і моделей мислення. У контексті освітнього дизайну це означає постійний пошук нових форм контенту, цифрових рішень, форматів комунікації, з урахуванням гнучкості, багатоканальності та зворотного зв'язку. Монографія «Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти» (2024) під редакцією Л. Хоружої подає модель освітнього дизайну як синтез цінностей, практик та оцінювання якості освітнього середовища [20].

У межах середовищного підходу, який у вітчизняному дискурсі глибоко розвинула М. Братко, освітнє середовище – це не просто простір, а інтегрована система взаємодії фізичних, соціальних, комунікативних та культурних факторів. М. Братко підкреслює, що правильно організоване освітнє середовище сприяє розкриттю особистості, її саморозвитку та успішній соціалізації. У свою чергу, Л. Хоружа додає, що середовище виконує роль посередника між людиною та змістом освіти, що набуває особливого значення в умовах воєнного часу та світової нестабільності, коли освіта має не лише допомагати адаптуватися, а й відігравати підтримувальну функцію [6; 46].

Розвиток цифрових технологій (штучний інтелект, хмарні сервіси, VR/AR) безпосередньо впливає на трансформацію освітнього дизайну. За В. Биковим,

цифровізація є імперативом сучасної педагогіки, а цифрове освітнє середовище – це кіберфізичний простір взаємодії знань, ресурсів і людей. Н. Морзе та О. Буйницька у своєму проєкті MoPED підкреслюють роль цифрового дизайну в персоналізації навчання, гейміфікації та розвитку змішаних моделей. Як зазначає Л. Хоружа, сучасний педагог повинен виконувати не лише роль передавача знань, а й виступати як розробник цифрового освітнього контенту, здатного враховувати динамічні зміни контексту та особливості гібридного навчального середовища [3; 26; 45].

Ці концепції створюють цілісне методологічне поле для дослідження освітнього дизайну як міждисциплінарного феномена, що поєднує філософію, психологію, дидактику, технології та соціальну практику. На думку Л. Хоружої, саме завдяки їхньому синтезу можна створити ефективну модель підготовки викладача нового покоління, здатного не лише до навчання, а й до моделювання, фасилітації та трансформації освіти у відповідь на виклики сучасності [45].

Визначені концепції: систем, конструктивізму, інноваційності, середовищного підходу в освіті та її цифровізації – слугують методологічним підґрунтям для розробки ефективної моделі підготовки викладачів закладів вищої освіти.

Відтак, можна визначити методологічні підходи, на яких будується вивчення феномену освітнього дизайну у діяльності викладача сучасного ЗВО. А саме: *системний, конструктивістський, інноваційний, середовищний, цифровий*. Кожен із підходів задає своє методичне поле, ціннісні орієнтири та організаційно-педагогічні принципи.

Системний підхід дозволяє розглядати освітній процес як цілісну і впорядковану структуру, що складається з взаємопов'язаних елементів: цілей, змісту, методів, засобів, форм і результатів навчання. У цьому контексті викладач має володіти здатністю до системного мислення, вмінням бачити зв'язки між елементами освітньої діяльності, управляти освітнім середовищем і здійснювати

моніторинг результатів. Це забезпечує логічну побудову курсів, цілісність і ефективність педагогічного проєктування [11].

Конструктивістський підхід акцентує увагу на студенті як активному суб'єкті навчального процесу. Основна роль викладача – не транслявати знання, а моделювати ситуації, в яких студент самостійно формує особистісно значущі знання. Такий підхід передбачає інтерактивне навчання, групову роботу, дискусії, проблемно-орієнтоване навчання. У цьому контексті освітній дизайн виступає інструментом створення умов для пізнавальної активності, самоосвіти та рефлексії.

Інноваційний підхід визначає потребу в постійному оновленні змісту, форм, методів та технологій викладання відповідно до запитів суспільства, змін у професійних стандартах і потреб ринку праці. Викладач у цьому контексті постає як новатор, здатний проєктувати нові освітні рішення, розробляти авторські курси, адаптувати методики до змінного середовища. Освітній дизайн вимагає від викладача креативності, гнучкості, здатності до проєктного мислення та інноваційної педагогічної діяльності.

Середовищний підхід орієнтує на створення сприятливого освітнього простору, що враховує не лише дидактичні, але й психологічні, соціальні, культурні та технологічні чинники. Як підкреслює М. Братко, освітнє середовище є системою можливостей, які стимулюють саморозвиток особистості. Викладач має виступати фасилітатором цього простору – створювати умови для розвитку студента, адаптувати середовище до контингенту, цілей і ресурсів. Освітній дизайн, у цьому сенсі, – це не лише про контент, а й про простір, стиль, комунікацію і взаємодію.

Цифровий (інформаційно-технологічний) підхід формує нову роль викладача як цифрового дизайнера. Він має вільно орієнтуватися у віртуальному освітньому середовищі, володіти ІКТ-компетентностями, створювати мультимедійні курси, використовувати інструменти гейміфікації, аналітики, адаптивного навчання. За В. Биковим і Н. Морзе, цифровізація освіти – не просто технічний процес, а зміна

педагогічної логіки: від викладання до персоналізованої взаємодії, від змісту – до сценарію навчального досвіду.

Для ефективної реалізації освітнього дизайну у діяльності викладача вищої школи важливо не лише визначити методологічні орієнтири, а й обґрунтувати доцільність їх застосування. З огляду на виклики сучасної педагогіки та тенденції розвитку вищої освіти, кожен із підходів виконує унікальну функцію в системі підготовки фахівців.

Системний підхід є необхідним для структурування освітнього процесу. Він дозволяє впорядкувати зміст навчальних програм, узгодити методи, форми та очікувані результати, забезпечити логіку курсу. Саме цей підхід дає змогу будувати освітній дизайн як проєктну систему: з цілями, ресурсами, етапами реалізації та механізмами зворотного зв'язку. Доцільність системного підходу полягає в тому, що він дозволяє уникати фрагментарності та сприяє цілісності й послідовності освітнього впливу.

Конструктивістський підхід забезпечує осмислення освітнього продукту як суб'єктивного конструкту, що формується у свідомості здобувача освіти на основі його власного досвіду та потреб. Як підкреслює Л. Хоружа, завдання педагогіки полягає не в тому, щоб забезпечити пасивне запам'ятовування знань, а в тому, щоб формувати умови для їх самостійного створення й осмислення. Такий підхід вимагає від викладача не лише знання предмета, а й уміння фасилітувати пізнавальну активність студента, формувати індивідуальні траєкторії розвитку та підтримувати рефлексію. Доцільність конструктивізму в освітньому дизайні проявляється у здатності формувати самостійного, креативного, відповідального здобувача [45].

Інноваційний підхід обумовлюється потребою в постійному оновленні форм і змісту освіти. Він сприяє впровадженню нових методик, інтеграції міждисциплінарного знання, формуванню гнучких та адаптивних освітніх програм. Саме інноваційність дозволяє викладачу відповідати на нові виклики: зміни в політиці освіти, вимоги ринку праці, індивідуальні запити студентів.

Доцільність цього підходу полягає у здатності розглядати освітній процес не як стабільну систему, а як динамічний простір змін і нових рішень.

Середовищний підхід зосереджений на створенні освітнього середовища як комплексу умов і можливостей, що сприяють розвитку особистості. Як зазначає М. Братко, ефективне освітнє середовище має бути адаптивним, інклюзивним, комунікативно відкритим та культурно релевантним. У межах освітнього дизайну це означає не лише організацію фізичного чи віртуального простору, а й вибудовування клімату довіри, підтримки й мотивації. Доцільність середовищного підходу виявляється в тому, що саме середовище є носієм прихованого навчального впливу – цінностей, моделей взаємодії та культурних норм [6].

Інформаційно-цифровий підхід забезпечує інтеграцію сучасних ІКТ у навчання, розвиток цифрової грамотності викладача, здатність проєктувати електронні освітні продукти. У працях В. Бикова, Н. Морзе, О. Буйницької наголошується, що цифрова компетентність є базовою умовою професійної діяльності викладача ХХІ століття. Доцільність цього підходу проявляється у здатності викладача працювати у гібридних форматах, використовувати аналітику навчання, застосовувати цифрові платформи, хмарні сервіси, мультимедіа. Водночас цифровий підхід розширює можливості персоналізації, мобільності та доступності освіти [3; 26].

Отже, у цьому підрозділі охарактеризовано теоретичні основи, що уможливлюють комплексне розуміння освітнього дизайну як інтегративного феномена сучасної педагогіки вищої школи. Освітній дизайн постає не лише як методичний інструмент структурування навчального процесу, а як стратегічний підхід до організації якісного, гнучкого та ціннісно орієнтованого освітнього середовища. Визначено низку ключових концепцій – системну, конструктивістську, інноваційну, середовищну та цифрову, – що формують методологічний каркас для дослідження та впровадження освітнього дизайну в діяльність викладачів закладів вищої освіти.

У сучасному соціогуманітарному та освітньому дискурсі освітній дизайн набуває статусу ключового поняття, яке поєднує педагогічну теорію, технології навчання, цифрові інструменти й індивідуальні освітні потреби. У найширшому сенсі освітній дизайн – це проєктування і реалізація освітніх рішень, які забезпечують ефективне досягнення цілей навчання в конкретному соціально-культурному, ресурсному й технологічному контексті.

Було визначено, що освітній дизайн – це сукупність дій з моделювання, проєктування, реалізації та оцінювання освітнього процесу, що охоплює створення онлайн-лекцій, навчальних занять, електронних курсів, інтерактивних ресурсів, індивідуалізованих траєкторій навчання. Його структура включає інформаційний, інтерактивний, графічний і методологічний компоненти, що взаємодіють у рамках педагогічної системи.

У теоретико-методологічному контексті освітній дизайн спирається на комплекс концепцій, які формують багатопланову основу діяльності сучасного викладача ЗВО. Системний підхід базується на уявленні про освітній процес як відкриту, цілеспрямовану, багаторівневу систему, що має власну внутрішню логіку, функціональні взаємозв'язки та чутливість до змін середовища. Освіта є метасистемною категорією, що охоплює як зміст навчання, так і способи взаємодії, культурно-ціннісні аспекти, інституційні рамки. У межах системного підходу освітній дизайн виступає інструментом структурної організації навчального процесу, логіки викладу матеріалу, синхронізації цілей, засобів та результатів.

Конструктивізм, розвинутий у працях Ж. Піаже, Л. Виготського, а в українському контексті – О. Комара, Л. Хоружої, С. Сисоевої, розглядає навчання як активну діяльність студента, що самостійно конструює знання на основі власного досвіду, мотивацій та рефлексії. У межах цього підходу освітній дизайн набуває ролі сценарію навчальної взаємодії, де викладач моделює ситуації проблемного пошуку, кейс-аналізу, співпраці. Л. Хоружа підкреслює, що сучасний викладач має мислити творчо та системно, подібно до дизайнера, і водночас

сприяти навчанню як фасилітатор, оскільки знання – це не передача, а спільне творення смислів у просторі взаємодії [45].

Інноваційність є онтологічною характеристикою освітнього дизайну, адже вища освіта XXI століття не може ґрунтуватися лише на відтворенні знань. Вона має бути спрямована на створення нових моделей викладання, цифрових освітніх рішень, міждисциплінарних інтеграцій. Освітній дизайн, згідно з Л. Хоружою, повинен не просто слідувати за змінами – він має їх ініціювати, тобто формувати інноваційну логіку навчального процесу: від гіпотези до дії, від змісту до компетентності, від фрагмента до цілісності.

У працях М. Братко освітнє середовище описується як система можливостей, що формує умови для суб'єктного розвитку особистості. Така система має бути адаптивною, відкритою, мотивуючою, психологічно комфортною, а викладач – здатним до її моделювання, діагностики й управління. У цьому контексті освітній дизайн охоплює не лише контент і методи, а й соціальну архітектуру простору навчання: культуру взаємодії, естетику середовища, баланс формальної та неформальної комунікації.

В умовах диджиталізації освіти особливої актуальності набуває інформаційно-цифровий підхід, розроблений В. Биковим, Н. Морзе, О. Буйницькою. Освітній дизайн у такому підході – це проєктування цифрового освітнього середовища, яке передбачає інтерактивність, гейміфікацію, мультимедійність, онлайн-комунікацію, використання LMS та аналітики навчальних даних. Викладач у цьому випадку виступає цифровим архітектором, здатним адаптувати навчальний контент до платформ, інтерфейсів, різних форматів і пристроїв [3; 26].

Отже, теоретичні основи освітнього дизайну у діяльності викладача ЗВО утворюють інтегративне методологічне поле, де взаємодіють системне бачення освіти, конструктивістська логіка розвитку знань, інноваційна динаміка змін, середовищна чутливість до потреб особистості та цифрова компетентність сучасного педагога. Це вимагає від викладача нового типу професійної

ідентичності – дизайнера освітнього процесу, мислячого проєктно, чутливого до контексту, здатного створити навчальне середовище як простір розвитку, самореалізації та творчої взаємодії.

Кожен із цих підходів забезпечує розв’язання конкретного кола завдань: від структурної організації освітнього процесу – до його особистісної спрямованості, інноваційної оновлюваності, технологічної модернізації та середовищної адаптивності. На основі аналізу праць Л. Хоружої, М. Братко, В. Бикова, Н. Морзе, С. Сисоевої та інших учених доведено, що підготовка викладача ЗВО потребує нової парадигми, у якій освітній дизайн стає не лише технологією, а й філософією педагогічної дії.

Отже, викладене слугує підґрунтям для подальшого дослідження практичних механізмів впровадження освітнього дизайну у підготовку науково-педагогічних працівників з урахуванням трансформаційних змін у сфері вищої освіти.

1.2. Терміносистема понять освітнього дизайну

Починаючи розгляд терміносистеми освітнього дизайну, доцільно насамперед звернутися до загального поняття «дизайн». У широкому вжитку цей термін означає процес творчого проєктування, який має на меті створення функціонального, естетичного й ефективного продукту – будь то візуальний об’єкт, просторове середовище або інформаційна структура. В основі дизайну – ідея цілісного бачення: від задуму до реалізації, від аналізу потреб до конкретного рішення.

Як уже зазначалося, дизайн має численні форми в різних сферах. Наприклад, графічний дизайн зосереджується на створенні візуальних повідомлень за допомогою композиції, кольору, типографіки та зображень. Його основне завдання – забезпечити зрозуміле й привабливе сприйняття інформації. Інтер’єрний дизайн, зі свого боку, проєктує внутрішні простори з урахуванням комфорту, стилю, психологічного впливу на людину. Ландшафтний дизайн об’єднує естетику з

екологічною функціональністю – створюючи відкриті простори, що формують культуру повсякденного життя.

Перенесення ідеї дизайну в освітній контекст не є механічним. Воно пов'язане з розширенням педагогічної парадигми: від трансляції знань – до організації освітнього середовища, від лінійного навчального плану – до моделі, що орієнтована на досвід, потреби та активність здобувача освіти. Таким чином, поняття «освітній дизайн» виникає як міждисциплінарне і практико-орієнтоване.

Освітній дизайн – це систематичний процес планування, розробки та організації навчальних матеріалів, програм і середовищ з урахуванням потреб учнів, цілей навчання та ефективних педагогічних стратегій. Мета освітнього дизайну – забезпечити ефективне, цікаве та доступне навчання, оптимізуючи спосіб подачі знань і формування компетентностей [13].

На цій основі сформувалася терміносистема освітнього дизайну, до якої входять такі ключові поняття:

1. Педагогічний дизайн. Педагогічний дизайн – це науково обґрунтоване проектування освітнього процесу, що охоплює відбір змісту, методів, форм і засобів навчання. Він спрямований на досягнення визначених освітніх цілей та забезпечення логічної послідовності навчальних етапів. Основна увага приділяється дидактичному наповненню: які знання передавати, як структурувати матеріал, які методи та технології використовувати. Викладач у цьому процесі виступає як архітектор навчального модуля, інтегруючи освітні цілі з можливостями аудиторії та ефективними педагогічними стратегіями.

Педагогічний дизайн базується на принципах науковості, системності, доступності, а також передбачає активізацію та мотивацію студентів. Його реалізація можлива у класичному (очному), дистанційному або змішаному форматі навчання [30].

2. Інструкційний дизайн (Instructional Design). Інструкційний дизайн – це структурований процес створення освітніх курсів, побудований на поетапній моделі: аналіз потреб → постановка цілей → розробка контенту → реалізація →

оцінювання → вдосконалення. Цей підхід широко застосовується в розробці електронного навчання (e-learning), дистанційних курсів, онлайн-платформ.

У центрі інструкційного дизайну – оптимізація засвоєння матеріалу через логіку подання, мультимедіа, типи діяльності, перевірку розуміння. Найвідомішими моделями є ADDIE (Аналіз, Дизайн, Розробка, Впровадження, Оцінювання) та SAM (Successive Approximation Model).

Викладач у цьому контексті виступає як розробник курсу, який не лише формує зміст, але й адаптує його під цифрове середовище, технічні вимоги та принципи UX-дизайну [13].

3. Дизайн-мислення (Design Thinking). Дизайн-мислення – це інноваційний підхід до вирішення проблем через емпатію, генерацію ідей, створення прототипів і тестування. У сфері освіти цей підхід передбачає проєктування навчального досвіду як процесу, що має вирішувати реальні потреби студентів.

Згідно з моделлю Стенфордського університету, дизайн-мислення складається з п'яти етапів: емпатія → фокусування → ідеяція → прототипування → тестування. У навчальному процесі це означає: глибоко вивчити студентські запити, згенерувати інноваційні формати занять, створити експериментальні матеріали і постійно їх удосконалювати.

Цей підхід робить викладача дизайнером змін, а не лише носієм предметного знання. Він також є основою для створення адаптивного, персоналізованого, креативного освітнього простору [18].

4. Цифровий освітній дизайн. Цифровий освітній дизайн – це створення й організація освітнього контенту у цифровому середовищі, з урахуванням принципів мультимедійності, інтерактивності, доступності та мобільності. Сюди входить проєктування електронних курсів, відеолекцій, цифрових симуляцій, чат-ботів, платформ управління навчанням (LMS).

Викладач у такому середовищі має не лише володіти ІКТ, але й проєктувати логіку взаємодії з контентом, підбирати візуальні й аудіоеlementи, формувати

зворотний зв'язок. Як стверджує Н. Морзе, ефективний цифровий курс базується на структурі, мотивації, візуалізації та інтуїтивній навігації [26].

Цей тип дизайну тісно пов'язаний із цифровою грамотністю та аналітикою освіти, оскільки дозволяє відслідковувати прогрес, вивчати поведінку студента в системі та адаптувати зміст [3].

5. Дизайн освітнього середовища та універсальний дизайн. Дизайн освітнього середовища – це комплексне проектування умов навчання, що включає фізичні, соціальні, психологічні, культурні та технологічні компоненти [6, 45]. У цьому аспекті викладач виконує функцію організатора навчального простору, який впливає на мотивацію, емоційний стан, стиль комунікації.

Середовище може бути фізичним (клас, аудиторія, навчальна зона), віртуальним (онлайн-кабінет, чат, платформа), соціальним (мікроклімат групи, моделі лідерства), культурним (норми, цінності, традиції університету). Відповідно, його дизайн включає естетику, гнучкість, доступність, інклюзивність та варіативність [6].

Цей вид дизайну актуалізує принципи гуманної педагогіки, педагогіки партнерства та андрагогіки, особливо в освітніх практиках, орієнтованих на дорослого студента [45].

Однією з провідних вимог сучасного освітнього середовища є забезпечення його інклюзивності та рівного доступу для всіх учасників. У цьому контексті набуває значення універсальний дизайн як підхід, що дозволяє врахувати різноманітність студентів ще на етапі проектування освітнього процесу.

Універсальний дизайн – це концепція створення продуктів, середовищ, програм і послуг таким чином, щоб ними могло користуватися максимально широке коло людей, незалежно від їхніх фізичних, сенсорних, когнітивних чи вікових особливостей. У сфері освіти універсальний дизайн передбачає розробку навчальних матеріалів, методик та освітніх просторів, доступних для всіх здобувачів освіти, включно з тими, хто має особливі освітні потреби [5].

Якщо дизайн освітнього середовища визначає загальні принципи організації простору та умов навчання, то універсальний дизайн конкретизує ці принципи, пропонуючи інтегрований підхід до створення інклюзивної практики. Його сутність полягає не у пристосуванні середовища для окремих груп студентів, а у початковому закладанні таких характеристик, які роблять освітній простір зручним, гнучким і відкритим для всіх [29].

Терміносистема освітнього дизайну демонструє вихід за межі класичної педагогіки – від традиційного навчального планування до міждисциплінарного, технологічного, особистісного проєктування. Кожне поняття в ній доповнює інше, створюючи цілісну картину нової професійної ролі викладача: від викладача-контролера – до викладача-дизайнера. Саме на цьому підґрунті будується оновлена парадигма вищої освіти, орієнтована на розвиток автономної, відповідальної та компетентної особистості.

Попри спорідненість терміну «дизайн» із багатьма галузями людської діяльності, у сфері освіти він набуває особливого значення, формуючи власне поняттєве поле, яке відображає унікальність педагогічної взаємодії, соціокультурного середовища та ціннісного виміру освітнього процесу. На відміну від дизайну в архітектурі, інженерії чи візуальних комунікаціях, об'єктом освітнього дизайну є не фізичний продукт, а навчальна реальність, що конструюється у взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу. Відповідно, і терміносистема освітнього дизайну охоплює поняття, пов'язані з педагогічним проєктуванням, інклюзивністю, персоналізацією, цифровізацією та взаємодією.

Центральним поняттям є «освітній дизайн», що трактується як науково обґрунтований процес системного проєктування, моделювання, впровадження та оцінювання освітніх рішень, які забезпечують досягнення цілей навчання та розвитку особистості в конкретному контексті. Це поняття охоплює планування змісту, логіки викладу, форм подання, цифрового оформлення, сценаріїв взаємодії та засобів зворотного зв'язку. У науковій літературі його інтерпретують як «інтегративну педагогічну діяльність», яка поєднує аналітичне, інженерне,

гуманістичне і креативне мислення викладача з метою оптимізації навчального досвіду студента [30; 13; 52].

Особливої уваги заслуговує поняття «універсальний дизайн в освіті» (Universal Design for Learning, UDL). Воно акцентує не лише на технологічній або дидактичній стороні навчання, а насамперед на створенні освітнього середовища, яке є рівною мірою доступним і ефективним для всіх здобувачів освіти, незалежно від їхніх здібностей, стилів навчання чи особливих освітніх потреб. Як наголошують дослідники, універсальний дизайн у педагогіці передбачає три ключові принципи: (1) надання різних способів сприйняття та представлення інформації, (2) можливість альтернативного вираження знань і навичок, (3) підтримку залученості і мотивації студентів. Таким чином, UDL вносить гуманістичну складову в освітній дизайн, забезпечуючи інклюзивність і педагогічну справедливість [62; 42].

Тісно пов'язане з цим поняттям і поняття «інклюзивний дизайн освіти», яке, хоча й має спільні риси з універсальним, відрізняється акцентом на усунення конкретних бар'єрів у навчанні для осіб з інвалідністю або іншими уразливими категоріями студентів. У цьому контексті освітній дизайн включає адаптацію візуальних, слухових, моторних і когнітивних елементів навчального середовища. До прикладу, викладач має передбачати не лише формат навчального матеріалу (наприклад, наявність субтитрів або альт-тексту), але й формати участі в освітньому процесі, які відповідають реальним потребам студента [42; 28].

Іншим важливим поняттям є «дизайн навчального досвіду» (Learning Experience Design — LxD). Це поняття фокусує увагу на цілісному, особистісно забарвленому досвіді студента в процесі навчання. LxD виходить з того, що успішне навчання відбувається не лише завдяки змісту чи технологіям, а й завдяки тому, як студент почувається, як він мотивований, які переживання та емоції пов'язані з навчальним процесом. У межах цього підходу освітній дизайн розглядається як інструмент емоційної, соціальної та інтелектуальної залученості,

що вимагає від викладача вміння проєктувати навчальні сценарії, які включають рефлексивність, вибір, персоналізацію [13; 18].

Ще одним поняттям є «цифровий освітній дизайн», який охоплює не лише створення електронного контенту, а й архітектуру цифрового освітнього простору, включаючи логіку навігації, інтерфейс, мультимедійні елементи, інтерактивність, інструменти зворотного зв'язку та аналітику навчання. Особливість цього виду дизайну полягає у потребі поєднувати педагогічні принципи з принципами UX/UI-дизайну. У зв'язку з цим викладач виступає не лише як предметник, а як цифровий фасилітатор, дизайнер освітнього середовища, здатний адаптувати навчання до вимог часу [3; 26].

Отже, понятійна система освітнього дизайну включає не лише терміни, що описують технічну або структурну сторону навчання, а й поняття, які відображають цінності, досвід, включеність і гуманістичну сутність освіти. Нам імпонує підхід, згідно з яким освітній дизайн – це не просто інструмент планування чи розробки, а багатокomпонентна освітня стратегія, що поєднує в собі інженерну логіку, культурну чутливість, психологічну підтримку й педагогічну творчість. Саме така інтерпретація дозволяє розглядати освітній дизайн як фундаментальний чинник якості вищої освіти, особливо в умовах цифрової трансформації, міждисциплінарності та динаміки сучасного суспільства.

Освітній дизайн у сучасному науково-педагогічному дискурсі розглядається як інтегративна категорія, що охоплює не лише змістове наповнення освітнього процесу, а й організаційно-структурні, технологічні, середовищні та комунікативні компоненти. У цьому контексті доцільно визначити його функції у зв'язку з дидактикою як традиційною основою педагогічної практики. Насамперед, варто виокремити проєктувальну функцію, яка полягає в системному формулюванні цілей навчання, структуруванні змісту, логіки подання матеріалу та визначенні форматів взаємодії з урахуванням результатів навчання та ресурсних можливостей. Окрім того, інтегративна функція освітнього дизайну забезпечує поєднання педагогічних, психологічних, цифрових, управлінських і

культурно-соціальних складових в єдиний освітній процес, що дозволяє формувати цілісне освітнє середовище. Далі, мотиваційна функція зумовлює необхідність проєктувати освітній досвід таким чином, щоб стимулювати внутрішню мотивацію здобувачів освіти, забезпечити варіативність форм діяльності, а також створити сприятливу емоційно-психологічну атмосферу. Комунікативна функція, своєю чергою, передбачає проєктування форматів і каналів взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу, а також між студентом і цифровим середовищем, що особливо важливо в умовах дистанційного чи гібридного навчання. Адаптаційна функція освітнього дизайну виявляється у створенні умов для персоналізації освітнього процесу, зокрема шляхом варіативності темпів, способів і рівнів засвоєння матеріалу, що сприяє реалізації принципу навчання впродовж життя. Оціночно-корекційна функція реалізується через впровадження механізмів моніторингу, формувального оцінювання та зворотного зв'язку, що дозволяє оперативно вдосконалювати освітню траєкторію. Нарешті, експериментальна функція надає можливість апробувати нові освітні технології, моделі, інструменти та інтегрувати інновації в педагогічну практику на основі принципу постійного оновлення. Таким чином, зазначені функції не тільки деталізують внутрішню логіку освітнього дизайну, але й розкривають його потенціал як концептуальної основи педагогіки нового покоління. У цьому аспекті особливо важливо здійснити порівняльний аналіз базових понять, що функціонують у межах освітнього простору, з метою виявлення їх співвідношення за обсягом і змістом. Зокрема, освітній дизайн як надкатегорія охоплює як дидактику, що визначає зміст і методи навчання, так і педагогічне проєктування, що відповідає за логіку структурування освітніх елементів. Поряд із цим інструкційний дизайн фокусується переважно на технології створення електронного навчального контенту, а цифровий дизайн освіти – на особливостях його функціонування в електронному середовищі. Окремо слід виділити універсальний дизайн, який забезпечує доступність та інклюзивність освітнього простору, орієнтуючись на потреби всіх категорій здобувачів освіти. Відтак, усі

зазначені поняття репрезентують окремі аспекти або рівні реалізації освітнього дизайну, що уможлиблює його розуміння як багатофункціонального, динамічного та методологічно складного явища.

Таблиця 1.1. Ієрархічна структура понять освітнього дизайну

Поняття	Рівень узагальнення	Характеристика
Освітній дизайн	Найширше поняття	Інтегрує всі рівні педагогічного проєктування: зміст, середовище, технології, взаємодію, досвід, інклюзію, мотивацію.
Дидактика	Частина освітнього дизайну	Сфера, що охоплює закономірності навчання і викладання: зміст, методи, принципи, цілі.
Педагогічне проєктування	Вужче поняття	Конкретне планування елементів навчального процесу: модуль, курс, заняття.
Інструкційний дизайн	Технологічна реалізація	Структуроване створення навчальних програм, особливо в цифровому форматі.
Цифровий освітній дизайн	Підсистема	Дизайн електронного освітнього середовища, мультимедійних ресурсів і платформ.
Універсальний дизайн в освіті	Ціннісна підсистема	Забезпечення доступності освітнього середовища для всіх здобувачів освіти.

Таблиця 1.1. Ієрархічна структура понять освітнього дизайну

Дизайн навчального досвіду (LxD)	Складова, емоційно-поведін кова	Формування суб'єктивного досвіду студента, дизайн етапів, сценаріїв, рефлексії.
---	---------------------------------------	---

Ця таблиця демонструє ієрархічну структуру понять: освітній дизайн є надсистемою, яка включає як дидактичні основи, так і технологічні, інклюзивні, комунікативні та емоційні компоненти сучасного освітнього середовища.

Освітній дизайн у контексті сучасної вищої освіти постає не лише як інструмент оптимізації структури та змісту навчального процесу, а як концептуальна рамка для трансформації педагогічної дії відповідно до викликів доби, соціальних запитів та динаміки професійної взаємодії. Його функціональна модель охоплює як традиційно дидактичні компоненти (цілеутворення, змістове наповнення, організаційно-методична реалізація), так і ширші інституційно-середовищні аспекти – такі як проєктування освітньої екосистеми, емоційно-когнітивне моделювання досвіду студента, створення адаптивного цифрового інтерфейсу, управління мотиваційною динамікою та сценаріями рефлексії [1; 46].

Важливо підкреслити, що освітній дизайн у своїй онтології орієнтований не лише на результативність, а й на ціннісну глибину освіти – як процесу особистісного становлення, гуманістичної комунікації та соціальної відповідальності. У зв'язку з цим, його функціональні характеристики мають бути співвіднесені з методологічними підходами, що визначають стратегічний вектор розвитку вітчизняної педагогіки [2; 46].

Ціннісно-методологічною основою для такого комплексного, багаторівневого та аксіологічно вивіреного змісту освітнього дизайну виступає філософія української національної ідеї, як фундаментальної основи освітнього світогляду, у працях таких мислителів, як В. Кремень, М. Михальченко, Г. Сковорода та інші.

Їхній підхід задає координати гуманістично орієнтованої освіти, в якій національна ідентичність, моральна автономія та духовність постають як інтегративні смислотворчі домінанти.

Далі, філософія та педагогіка професійно-педагогічної дії в системі формальної й неформальної освіти (І. Зязюн, В. Кремень, В. Андрущенко, Н. Ничкало, Л. Лук'янова, О. Семенов, М. Вовк, Г. Філіпчук та інші) розкривають зміст педагогічного дизайну як самостійного процесу культурного моделювання, в якому викладач постає не лише як транслятор знань, а як фасилітатор особистісного зростання та смислової взаємодії.

Значущим є також внесок культурно-психологічної методології (В. Джеймс, А. Маслоу, С. Рубінштейн, П. М'ясоїд), що формує уявлення про освіту як форму цілісного розвитку особистості в межах складного культурного контексту. Тут освітній дизайн передбачає проєктування не лише дидактичних, а й психоемоційних параметрів навчального процесу.

У свою чергу, психологічні підходи до саморозвитку особистості (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, О. Ігнатович) доповнюються теоретичними уявленнями про Я-концепцію (В. Джеймс, Р. Бернс), що є критично важливими для розуміння цілей і змісту педагогічної взаємодії як процесу особистісного змістотворення. А теорія саморуху педагога до професійної зрілості (О. Кучерявий) визначає освітній дизайн як інструмент професійної самореалізації викладача.

Значний вплив мають також праці в межах теорії стресу (Г. Сельє) та методів гармонізації психічного здоров'я в стресових ситуаціях, зокрема через теорії аутосугестії (Е. Куе, Е. Джекобсон, Ш. Бодуен, М. Неар, І. Шульц), що особливо актуально для педагогічної практики в умовах кризових суспільних трансформацій. У цьому контексті концепції емоційної стійкості педагогів (В. Семиченко, З. Курлянд) виступають ключовими у проєктуванні ресурсного освітнього середовища.

Теорії педагогічного професіоналізму (Б. Д'яченко, О. Дубасенюк, Н. Гузій, Л. Кондрашова, Л. Пуховська) акцентують увагу на дизайн-підході як критичній

складовій професійної культури викладача, а ідеї підготовки вчителів в умовах євроінтеграції (Н. Лазаренко) актуалізують потребу в поєднанні національного та глобального контекстів у змісті освітнього дизайну. Нарешті, закономірності цифровізації освіти (В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, М. Козяр, А. Коломієць, В. Олійник, Л. Панченко, О. Пінчук, С. Семеріков, О. Спірін) визначають принципи гнучкості, мобільності, адаптивності й інтеперабельності як стратегічно важливі у реалізації освітнього дизайну в умовах цифрової трансформації.

Представлена терміносистема освітнього дизайну разом із відповідною функціональною й аксіологічною рамкою формує концептуальну основу для подальшого аналізу його ключових структурних елементів. У наступному підрозділі буде окреслено універсальний дизайн як складову освітнього дизайну, що репрезентує його інклюзивно-гуманістичний вимір, базований на принципах рівного доступу, багатоканальної участі та педагогічної справедливості – як нормативної основи сучасного освітнього середовища. У цьому контексті доцільним також є уточнення базових термінів і підходів, які будуть використані в наступних розділах дослідження.

1.3. Універсальний дизайн як складова освітнього дизайну

Сучасний освітній простір дедалі більше відображає соціальні зміни: у класах навчаються діти з різним культурним і мовним бекграундом, різними освітніми стилями та здібностями. Учителі працюють з учнями, які мають неоднаковий рівень підготовки, досвід і можливості, серед яких є ті, хто потребує додаткової підтримки у зв'язку з особливими освітніми потребами [42]. Така різноманітність вимагає нових підходів до організації навчального процесу, що гарантують доступність та ефективність навчання для кожного.

Одним із ключових інструментів у цьому контексті є універсальний дизайн в освіті (Universal Design for Learning, UDL) – підхід, що передбачає створення гнучкого освітнього середовища, де враховуються різні шляхи подання інформації, способи вираження знань і залучення учнів [42; 61]. Його мета –

забезпечити можливості для всіх здобувачів освіти, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Історія виникнення універсального дизайну у сфері освіти пов'язана з діяльністю CAST (Center for Applied Special Technology), що почалася в 1990-х роках у США. Саме дослідники цього центру розробили концепцію UDL, ґрунтуючись на сучасних уявленнях про когнітивні науки та навчальні технології. Вони запропонували підхід, який дозволяє передбачати різноманітні потреби учнів ще на етапі проєктування навчальної програми, а не через пізні адаптації чи корекції. Таким чином, універсальний дизайн навчання став фундаментом інклюзивної освіти та інноваційного підходу до викладання [54].

Актуальність розгляду універсального дизайну в контексті освітнього дизайну зумовлена необхідністю адаптації навчального процесу до різноманітних потреб учнів. Сучасна освітня практика вимагає інтеграції інклюзивних підходів, що забезпечують рівні можливості для всіх учнів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Універсальний дизайн виступає ефективним інструментом для реалізації цих підходів, сприяючи створенню гнучких та доступних навчальних середовищ [54].

Мета концепції універсального дизайну навчання (UDL) полягає у формуванні в учнів активної навчальної позиції, що є цілеспрямованою та рефлексивною, ресурсною та автентичною, стратегічною та орієнтованою на дії. Для досягнення цієї мети важливо враховувати три основні напрямки: створення різноманітних засобів залучення, репрезентації та дії й самовираження [54].

Перший напрямок – це створення різноманітних засобів залучення. Він передбачає врахування інтересів і особистісних ідентичностей учнів, що включає оптимізацію вибору та автономії, підвищення релевантності, цінності та автентичності навчального процесу, розвиток радості й гри, а також роботу з упередженнями, загрозами та відволіканнями. Важливим є також підтримання зусиль і наполегливості учнів шляхом чіткого пояснення значення та мети цілей, оптимізації рівня складності та надання необхідної підтримки, стимулювання

співпраці, взаємозалежності та колективного навчання, формування почуття приналежності й спільноти, а також надання зворотного зв'язку, орієнтованого на дії. Не менш важливо враховувати емоційну складову навчання, що включає розпізнавання очікувань, переконань та мотивацій учнів, розвиток усвідомлення себе та інших, сприяння індивідуальній і колективній рефлексії, а також виховання емпатії та практик відновлення [54].

Другий напрямок UDL полягає у створенні різноманітних засобів репрезентації. Це передбачає підтримку сприйняття інформації, можливість налаштування способу її подання, використання різних способів сприйняття та репрезентації різноманітних перспектив та ідентичностей у автентичний спосіб. Важливим є також підтримання мовної та символічної компетентності: пояснення словникового запасу, символів і мовних структур, підтримка декодування текстів, математичних позначень та символів, розвиток розуміння та поваги до різних мов і діалектів, усунення упереджень у використанні мови та символів, а також ілюстрування через різноманітні медіа. Крім того, репрезентація знань включає поєднання попередніх знань з новими, виявлення та дослідження закономірностей, критично важливих ознак, ключових ідей і взаємозв'язків, розвиток різних способів пізнання та створення значень, а також максимізацію перенесення знань і їх узагальнення [54].

Третій напрямок передбачає створення різноманітних засобів дії та самовираження. Це включає взаємодію учнів із навчальним середовищем через варіативність і повагу до методів відповіді, навігації та руху, забезпечення доступу до матеріалів та допоміжних технологій. Крім того, передбачено підтримку вираження та комунікації через використання різних медіа та інструментів для створення, композиції та творчості, розвиток навичок через поступову підтримку практики та виконання завдань, а також усунення упереджень, пов'язаних із способами вираження та комунікації. Важливим аспектом є також розвиток стратегій навчання, що передбачає постановку значущих цілей, передбачення та планування труднощів, організацію інформації та ресурсів, підвищення здатності

до моніторингу прогресу та подолання практик, що виключають окремих учнів [54].

У вітчизняній педагогіці концепція універсального дизайну розглядається як невід’ємна складова інклюзивної освіти, що спрямована на формування середовища, де навчання є водночас доступним, неупередженим і результативним. Дослідники підкреслюють, що застосування універсального дизайну сприяє підвищенню академічної успішності, створює умови для партнерської співпраці педагогів і фахівців та дозволяє організувати навчання, у якому враховано потреби кожного учня [34].

Згідно з дослідженнями Н. Софій, універсальний дизайн має дві ключові характеристики. По-перше, це інтегровані інструменти доступності, тобто включення в навчальний процес засобів та методів, які забезпечують доступність навчальних матеріалів для широкого кола учнів, враховуючи їхні індивідуальні особливості. По-друге, це гнучке викладання загальної навчальної програми, що передбачає адаптацію методів навчання та оцінювання таким чином, щоб задовольнити різноманітні потреби учнів, надаючи їм рівні можливості для здобуття знань та розвитку [41].

Аналізуючи дослідження Н. Бирко, слід відзначити, що авторка ефективно демонструє актуальність універсального дизайну в сучасній освіті як засобу інтеграції інноваційних технологій та методик навчання з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів освіти. Її робота підкреслює, що універсальний підхід, реалізований через педагогіку партнерства, педагогіку толерантності та принципи ненасильницького спілкування, сприяє створенню безпечного, доступного та мотивуючого освітнього середовища. Значним є внесок авторки у демонстрацію практичної реалізації 3-D формули партнерської взаємодії – діалог-довіра-домовленості, що показує взаємозв’язок теоретичних положень універсального дизайну з їх застосуванням у реальному освітньому процесі. Як підкреслює Бирко, партнерська взаємодія створює умови для активного залучення учнів у навчальний процес, забезпечує врахування їхніх індивідуальних потреб та

стимулює розвиток компетентностей, необхідних для життя в демократичному суспільстві. Ця позиція підтверджує, що застосування 3-D формули партнерської взаємодії (Діалог-Довіра-Домовленості) є ефективним інструментом реалізації універсального дизайну в освіті, забезпечуючи інклюзивність, доступність та комфортність навчального середовища для всіх здобувачів освітніх послуг. Робота Н. Бирко також окреслює перспективи впровадження універсального дизайну в українській освіті, підкреслюючи необхідність системного підходу та підготовки педагогічних кадрів для формування інклюзивного та ефективного навчального середовища [4].

У статті Н. Цибуляк, О. Гуренко та Г. Мицик (2024) підкреслюється, що універсальний дизайн для навчання є не лише теоретичною концепцією, а й практичним інструментом для створення інклюзивного освітнього середовища, яке здатне адаптуватися до потреб різних груп здобувачів вищої освіти, включно з вразливими категоріями. Автори зазначають, що «універсальний дизайн у сфері освіти слугує засобом створення гнучкого, доступного та інклюзивного освітнього середовища, адаптованого до потреб здобувачів вищої освіти, включно з-поміж вразливих груп населення». Це підтверджує актуальність інтеграції принципів універсального дизайну у заклади вищої освіти, особливо в умовах тимчасового переміщення через воєнні дії. Водночас автори виділяють ключові бар'єри, які можуть ускладнювати впровадження цих принципів: широкий спектр інтерпретацій інструкцій, поспішне впровадження без глибокого вивчення, усталені переконання щодо змісту універсального дизайну, недостатній рівень цифрової компетентності персоналу та відсутність ефективних інструментів оцінки впливу на освітній процес [47].

Універсальний дизайн у навчанні тісно пов'язаний із концепцією освітнього дизайну, оскільки обидві парадигми передбачають системний підхід до проєктування навчального процесу. Освітній дизайн зосереджується на плануванні навчальних програм, курсів і ресурсів таким чином, щоб вони ефективно сприяли засвоєнню знань і розвитку компетенцій учнів. Впровадження

UDL у цей процес дозволяє враховувати різноманітність учнівських потреб і створювати гнучкі навчальні середовища, де кожен учень має змогу максимально ефективно взаємодіяти з матеріалом [54; 62].

UDL інтегрується у проєктування освітніх програм через використання множинних засобів подання, вираження та залучення. Наприклад, при створенні курсу цифрові ресурси можуть включати відео, інтерактивні вправи, тексти різного рівня складності та мультимедійні елементи, що дозволяє адаптувати матеріал під різні стилі навчання. Так само проєктування оцінювальних завдань з урахуванням UDL передбачає надання учням вибору способу демонстрації своїх знань: письмові роботи, презентації, проєктні завдання або цифрові продукти. Цей підхід забезпечує не тільки ефективність навчання, а й підвищує мотивацію та залученість учнів.

Застосування універсального дизайну навчання (UDL) базується на різних підходах та моделях, що досліджуються у науковій літературі. Так, згідно з Griful-Freixenet та співавт. (2021), UDL розглядається як гнучка модель навчання, яка передбачає три основні принципи: множинні засоби подання, множинні способи вираження та множинні засоби залучення учнів. Використання цих принципів дозволяє адаптувати навчальний процес під різноманітні потреби студентів та забезпечує рівні можливості для засвоєння навчального матеріалу. Удосконалені UDL Guidelines, розроблені CAST, деталізують ці принципи, пропонуючи конкретні стратегії та приклади реалізації на різних етапах навчання, від планування курсу до оцінювання навчальних результатів [54; 62; 59].

В Україні розвиток концепції UDL висвітлюють Н. Софій, Т. Семигіна та С. Паламар з М. Наumenко. Вони підкреслюють значення інтегрованих інструментів та гнучких методів викладання, що дозволяють враховувати індивідуальні потреби учнів. Н. Софій акцентує на можливості представлення навчальної інформації у різних форматах, наданні альтернативних способів демонстрації результатів та стимулюванні мотивації й залученості студентів. Т. Семигіна наголошує на практичній значущості UDL для створення

інклюзивного середовища та підтримки різних стилів навчання через адаптацію освітніх програм під індивідуальні потреби. С. Паламар і М. Науменко досліджують практичні аспекти впровадження UDL у середній та вищій освіті, зокрема використання цифрових ресурсів і технологій для формування гнучкого та доступного навчального середовища [42; 34; 29].

Приклади успішного впровадження UDL у вищій та середній освіті демонструють ефективність цих підходів. Так, у вищих навчальних закладах курси, спроектовані за принципами UDL, включають мультимедійні лекції, інтерактивні завдання та гнучкі форми оцінювання, що дозволяє студентам з різним рівнем підготовки та індивідуальними особливостями максимально ефективно засвоювати матеріал. У середній освіті застосування UDL виявляється через диференційовані завдання, варіативні форми оцінювання та інтеграцію цифрових інструментів, що забезпечує рівні можливості для навчання кожного учня, підвищує їхню мотивацію та сприяє розвитку автономності в навчальному процесі [42; 29].

Універсальний дизайн навчання (UDL) має суттєве практичне значення для сучасної освіти, оскільки впливає на різні аспекти навчального процесу. Перш за все, застосування принципів UDL забезпечує рівні можливості для студентів з різними освітніми потребами, включаючи тих, хто має особливості розвитку, різний рівень підготовки або обмеження в навчанні. Використання багатоманітних форматів подання інформації, альтернативних способів демонстрації знань та різних стратегій залучення дозволяє кожному студенту ефективно засвоювати матеріал, підвищує мотивацію та сприяє активній участі у навчальному процесі.

По-друге, універсальний дизайн формує нові професійні навички у викладачів та педагогів. Вони навчаються адаптувати навчальні матеріали під різні потреби студентів, використовувати інтерактивні та цифрові ресурси, а також планувати оцінювання, яке враховує індивідуальні особливості учнів. Це сприяє розвитку компетентностей у сфері диференційованого та інклюзивного навчання, підвищує ефективність викладання та забезпечує гнучкість освітнього процесу.

Крім того, впровадження UDL стимулює розвиток цифрової освіти та дистанційного навчання. Використання мультимедійних матеріалів, онлайн-платформ, інтерактивних завдань і адаптивних систем оцінювання робить навчання більш доступним і ефективним для широкого кола студентів. Цифрові ресурси дозволяють гнучко організовувати навчальний процес, підтримувати автономне навчання та забезпечувати інклюзивність незалежно від фізичного чи географічного розташування учнів.

Перспективи впровадження універсального дизайну в українській освіті є надзвичайно актуальними, оскільки він сприяє підвищенню інклюзивності та якості навчання, адаптуванню освітніх програм до багатоманітності потреб студентів і інтеграції інноваційних технологій. Отже, розвиток UDL в Україні відкриває нові можливості для створення сучасної, гнучкої та доступної освітньої системи, яка відповідає вимогам часу та очікуванням усіх учасників навчального процесу.

Висновки до першого розділу

Освітній дизайн як багатокomпонентний, міждисциплінарний і функціонально орієнтований феномен сучасної педагогіки досліджується через низку методологічних підходів, що забезпечують його цілісне розуміння. Визначено, що освітній дизайн виходить за межі проєктування навчального курсу, охоплюючи весь спектр педагогічної взаємодії – від концептуального бачення цілей до формування освітнього середовища та досвіду студента. Він є ширшою категорією, ніж дидактика, педагогічне проєктування чи інструкційний дизайн, оскільки інтегрує ціннісні, емоційно-психологічні, культурні, цифрові та інклюзивні складові освітнього процесу. Для аналізу цього феномену застосовуються системний підхід, який розглядає освітній дизайн як цілісну систему взаємопов'язаних компонентів (цілі, зміст, методи, форми, середовище, досвід студента), забезпечуючи аналіз їхньої взаємодії та впливу на ефективність освітнього процесу; структурно-функціональний підхід, що акцентує на функціях

окремих елементів дизайну та їхній ролі у досягненні педагогічних цілей; діяльнісний підхід, який фокусується на активній ролі викладача і студента у створенні та реалізації освітнього дизайну; компетентнісний підхід, що орієнтує на формування ключових компетенцій студентів, відповідаючи вимогам сучасного ринку праці; інноваційний підхід, який передбачає використання новітніх технологій і методик, таких як гейміфікація чи проєктне навчання; адаптивний підхід, що враховує індивідуальні особливості студентів та інклюзивні принципи для створення гнучкого навчального середовища; культурно-ціннісний підхід, який інтегрує культурний контекст і соціальні цінності у навчальний процес; інтердисциплінарний підхід, що поєднує знання з педагогіки, психології, дизайну та інформаційних технологій; а також емоційно-психологічний підхід, який аналізує вплив освітнього дизайну на мотивацію та емоційний стан студентів. Ці підходи створюють теоретичну та методологічну основу для комплексного дослідження освітнього дизайну, сприяючи розробці ефективних стратегій і рекомендацій для його впровадження в діяльність викладачів закладів вищої освіти.

Сформовано терміносистему понять, що описують внутрішню структуру освітнього дизайну: педагогічний дизайн, інструкційний дизайн, дизайн навчального досвіду, цифровий освітній дизайн, універсальний та інклюзивний дизайн. Проаналізовано функції освітнього дизайну в контексті дидактики – проєктувальну, інтегративну, мотиваційну, комунікативну, адаптаційну, оціночно-корекційну та експериментальну – які в сукупності забезпечують системність, гнучкість та ефективність освітнього процесу [15].

Обґрунтовано, що освітній дизайн формується на перетині кількох ключових методологічних підходів: системного, конструктивістського, інноваційного, середовищного та цифрового. Ці підходи зумовлюють нову роль викладача – не лише як носія знань, а як дизайнера освітнього середовища, модератора взаємодії, фасилітатора розвитку та архітектора досвіду навчання.

Ціннісно-методологічною основою для освітнього дизайну визначено філософію української національної ідеї, концепції педагогічної дії, культурно-психологічні та особистісно зорієнтовані теорії розвитку, підходи до професійної зрілості та стресостійкості педагога, а також засади цифрової трансформації освіти.

Визначено, що універсальний дизайн у сфері освіти реалізує принципи рівного доступу до навчальних ресурсів та середовища для всіх учнів, враховуючи їхні індивідуальні фізичні, когнітивні та сенсорні особливості. Він забезпечує гнучкість навчальних матеріалів, багатоканальне подання інформації та адаптивні форми оцінювання, що сприяє максимальному залученню студентів до освітнього процесу. Таким чином, універсальний дизайн виступає інтегруючим механізмом освітнього дизайну, який поєднує гуманістичні цінності, етичні стандарти та інклюзивні практики, формуючи ефективне і доступне навчання для всіх учасників освітнього процесу.

Узагальнені теоретичні положення слугуватимуть методологічною основою для подальшого дослідження практичних аспектів освітнього дизайну. У наступному розділі буде здійснено діагностику рівня обізнаності викладачів щодо універсального дизайну професійної діяльності та визначено зміст, форми і методи його застосування у закладах вищої освіти.

РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ, ФОРМИ І МЕТОДИ УНІВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Діагностика рівнів обізнаності викладачів щодо універсального дизайну професійної діяльності

Визначення змісту, форм і методів універсального дизайну професійної діяльності передбачає оцінку ступеня обізнаності викладачів вищої школи із сутністю, структурою та особливостями цього феномену. Саме усвідомлення педагогами основних принципів універсального дизайну, рівень їх готовності до впровадження інклюзивних підходів і розуміння потенціалу цього концепту у професійній діяльності є передумовами ефективної його реалізації у практиці закладів вищої освіти.

Діагностика рівнів обізнаності викладачів дає змогу виявити сильні та слабкі сторони існуючої педагогічної практики, визначити потреби у підвищенні кваліфікації, а також окреслити напрями подальшої роботи зі створення умов для впровадження універсального дизайну освітньої діяльності. Отримані результати є емпіричною основою для розроблення системи методичних і організаційних рекомендацій, що сприятимуть формуванню інклюзивного, гнучкого та екологічно збалансованого освітнього середовища.

Для системної оцінки рівня готовності викладачів до впровадження принципів універсального дизайну було розроблено критеріально-діагностичний апарат, що включає три взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, змістовий та процесуальний. Кожен із них має відповідний критерій, показники та рівні сформованості, що дозволяє всебічно охарактеризувати рівень готовності педагогів до впровадження принципів універсального дизайну. Структура цього апарату представлена в таблиці 2.1. (*див. додаток А*).

Діагностичний інструментарій дослідження представлений у вигляді спеціально розробленого авторського опитувальника у форматі Google-форми. Його структура відповідає трьом визначеним компонентам дослідження —

мотиваційному, змістовому та процесуальному. Запитання анкети допомагають з'ясувати, як викладачі ставляться до принципів універсального дизайну, чи готові вони впроваджувати їх у своїй діяльності, який рівень обізнаності з концепцією мають, і з яких джерел отримують відповідну інформацію. Окремий блок присвячений оцінці частоти та особливостей практичного застосування інклюзивних підходів.

Опитувальник поєднує як закриті питання з варіантами відповідей, так і відкриті, що дозволяє поєднати кількісний аналіз даних із якісним — зокрема, проаналізувати думки, досвід і мотивацію викладачів. Такий підхід забезпечує всебічне й точне оцінювання їхньої готовності впроваджувати принципи універсального дизайну в освітню діяльність.

Процес діагностики рівнів обізнаності викладачів розпочинається з аналізу отриманих відповідей. Основною метою цього етапу є визначення ступеня їхньої обізнаності з принципами універсального дизайну та виявлення потенційних прогалин у підготовці, що слугує підґрунтям для формування подальших рекомендацій.

Зміст діагностики охоплює оцінку як теоретичних знань викладачів, так і їхнього практичного досвіду щодо впровадження універсального дизайну в освітній процес. Під час обробки даних застосовується візуалізація результатів у вигляді кругових і стовпчикових діаграм, що сприяє більш наочному та доступному розумінню виявлених тенденцій.

Методи аналізу включають як кількісний підхід (аналіз відсоткових співвідношень), так і якісний (інтерпретація текстових відповідей). Така комбінація дає змогу глибше усвідомити досвід, ставлення й готовність викладачів до впровадження універсального дизайну. На основі отриманих результатів формуються рекомендації щодо підвищення кваліфікації педагогів, які можуть включати проходження спеціалізованих курсів, таких як міжнародні програми з інклюзивної освіти (наприклад, на платформах Coursera чи edX), а також

використання іноземних ресурсів, таких як посібники від Всесвітньої організації охорони здоров'я чи публікації з журналів, присвячених інклюзивній педагогіці.

Аналіз отриманих даних демонструє, що в опитуванні взяли участь учасники таких вікових категорій: 41–50 років – 50%, 60 років і старші – 50% (Рис.2.1). Можна стверджувати, що у дослідженні представлені як викладачі з багаторічним педагогічним досвідом, так і відносно молоді фахівці середньої

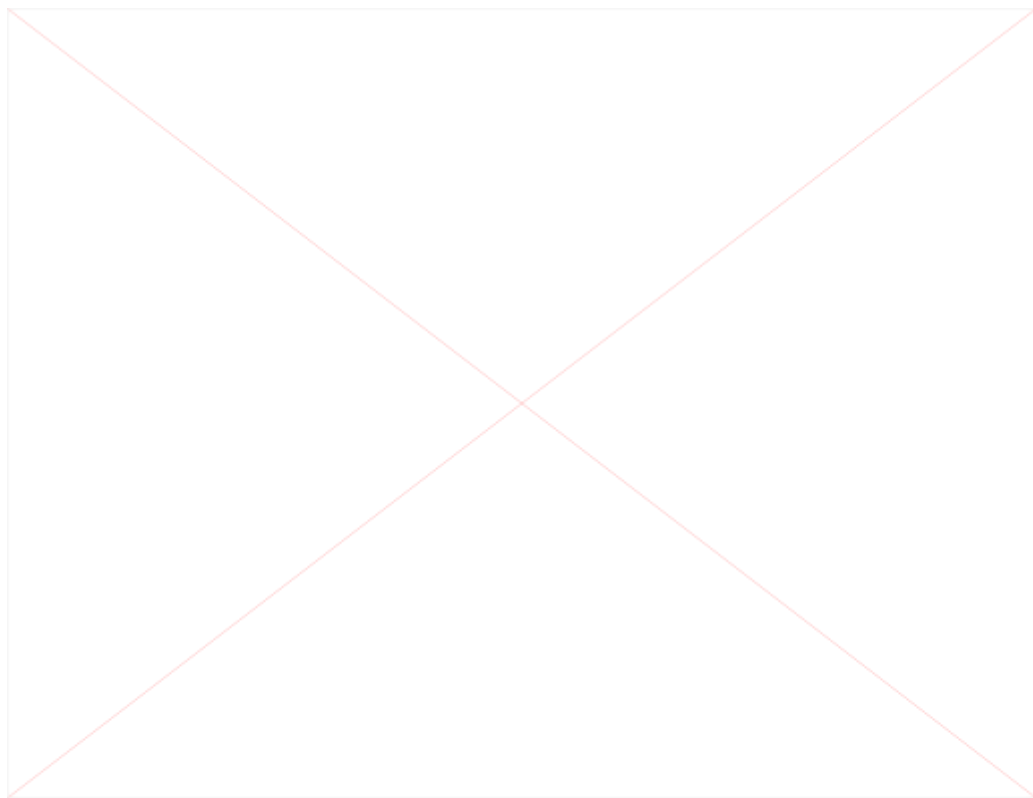


Рис.2.1. Вік учасників

кар'єрної стадії.

Що стосується педагогічного досвіду, то тут спостерігається чітке домінування однієї категорії. А саме, переважна більшість викладачів (75%) має понад 20 років педагогічного стажу, водночас 25% респондентів вказали стаж 11-20 років. Отже, можна констатувати, що всі учасники опитування є досвідченими педагогами з тривалим досвідом роботи у вищій школі.

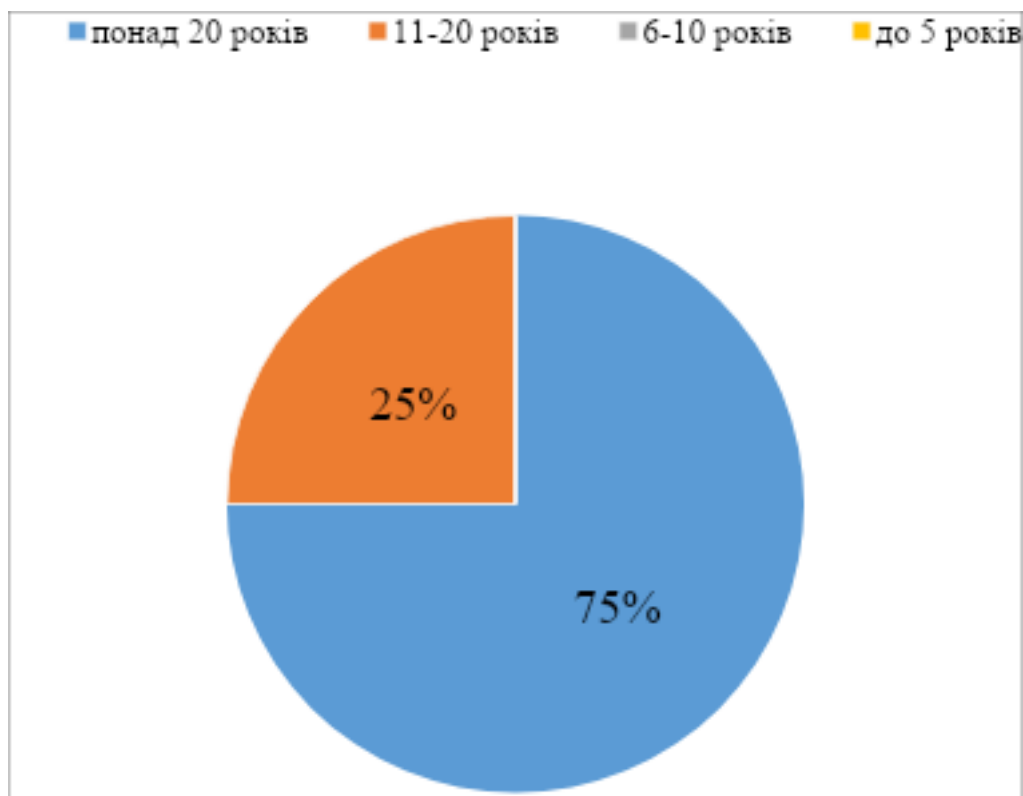


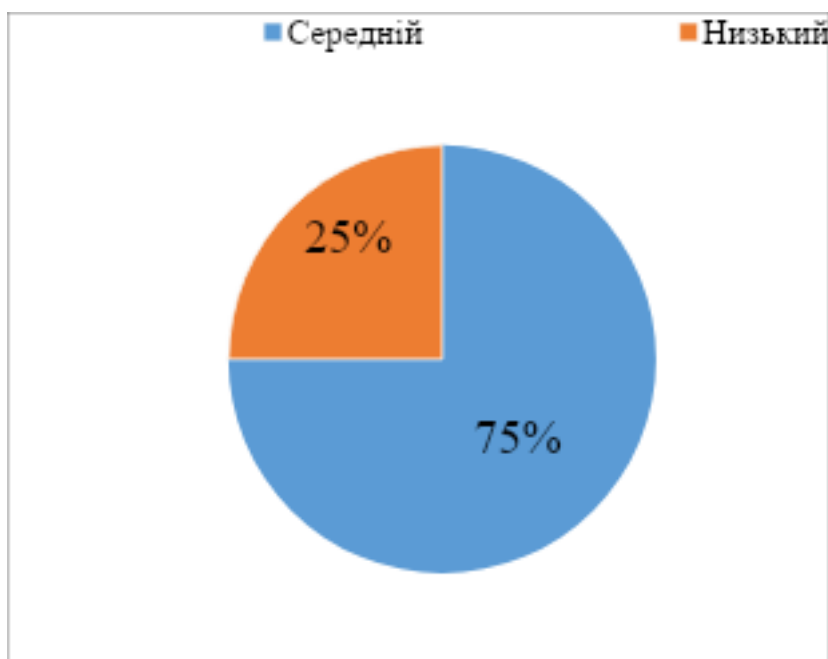
Рис.2.2. Стаж педагогічної діяльності учасників

Аналізуючи кваліфікаційний склад, варто відзначити наступний розподіл: більшість опитаних (75%) є доцентами, тоді як 25% - професорами. Це свідчить про те, що у дослідженні представлені фахівці високої кваліфікації, серед яких переважають доценти.

Розглядаючи питання обізнаності викладачів із поняттям "універсальний дизайн в освіті", результати демонструють досить тривожну картину. Зокрема, три чверті респондентів (75%) вказали, що вони настільки знайомі з цим поняттям, водночас чверть опитаних (25%) обрали варіант чув/чула, але не розумію суті. Відтак, можна стверджувати, що більшість викладачів мають принаймні часткове знайомство з терміном, однак рівень розуміння залишається неоднорідним.

Переходячи до самооцінки власного рівня обізнаності з універсальним дизайном освітньої діяльності, результати виявляють подібну тенденцію. Відповідно до отриманих даних, 75% викладачів оцінюють свій рівень як середній, тоді як 25% вважають його низьким (Рис.2.3). Примітно, що жоден із

респондентів не оцінив свою обізнаність як високу, що є індикатором значних прогалин у знаннях навіть серед тих, хто знайомий із концепцією.



Аналізуючи канали отримання інформації про універсальний дизайн, спостерігається наступна картина (респонденти могли обирати декілька варіантів):

Найпопулярнішим джерелом виявилася наукова література - її відзначили 3 особи (75%). Надалі, однаково поширеними є такі джерела, як колеги, професійне середовище (2 відповіді, 50%), інтернет-ресурси (2 відповіді, 50%) та власний досвід роботи (2 відповіді, 50%) (Рис.2.4.). Водночас, жоден із респондентів не отримував інформацію через курси/тренінги підвищення кваліфікації, що свідчить про відсутність системної підготовки у цій сфері.

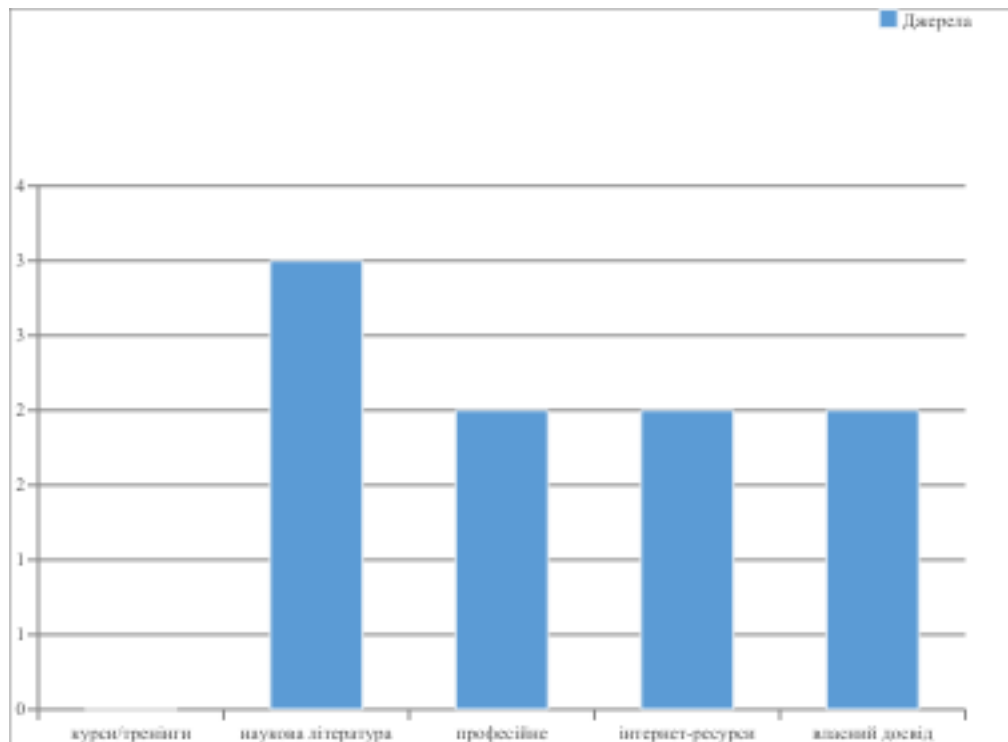


Рис.2.4. Джерела інформації про універсальний дизайн

Стосовно того, наскільки добре викладачі розуміють сутність універсального дизайну в освіті, результати розподілилися таким чином:

1. Повністю розумію - 25%
2. Частково розумію - 50%
3. Маю загальне уявлення - 25%
4. Не розумію - 0%

Отже, можна констатувати, що лише чверть викладачів відчують впевненість у повному розумінні концепції, тоді як більшість мають фрагментарне або поверхневе уявлення про неї.

Розглянемо оцінку принципу рівності доступу, який є фундаментальним для забезпечення інклюзивності освітнього середовища. Відповідно до отриманих даних, лише один респондент вважає цей принцип просто важливим, тоді як переважна більшість, а саме троє викладачів, визначили його як дуже важливий. Таким чином, можна констатувати високий рівень усвідомлення необхідності забезпечення рівних можливостей для всіх здобувачів освіти.

Водночас, найбільш одностайну підтримку отримав принцип гнучкості у використанні. Примітно, що абсолютно всі чотири респонденти без винятку визнали його дуже важливим, що є унікальним показником серед усіх досліджуваних принципів. Це свідчить про те, що викладачі чітко розуміють необхідність адаптації освітнього процесу до різноманітних потреб та можливостей студентів. Більше того, така одностайність вказує на усвідомлення педагогами того факту, що саме гнучкість є ключовим інструментом реалізації інклюзивного навчання.

Надалі, аналізуючи оцінку принципу простоти та інтуїтивності, спостерігається аналогічний розподіл відповідей, як і у випадку з рівністю доступу. Зокрема, один викладач визначив цей принцип як важливий, у той час як троє інших віддали перевагу варіанту "дуже важливий". Відтак, можна стверджувати, що більшість респондентів усвідомлюють критичне значення зрозумілості та доступності освітніх матеріалів для всіх категорій студентів.

Подібним чином, принцип виконності, що стосується ефективного сприйняття інформації різними способами, також отримав переважно високі оцінки. Конкретно, троє викладачів визначили його як дуже важливий, тоді як один респондент обмежився оцінкою "важливий". Це демонструє розуміння педагогами необхідності використання множинних каналів передачі інформації для забезпечення її доступності.

Нарешті, оцінюючи принцип підтримки або толерантності до помилок, спостерігаємо ідентичний розподіл відповідей. Троє викладачів вважають цей принцип дуже важливим, водночас один респондент оцінив його як важливий. Така оцінка вказує на усвідомлення викладачами значущості створення безпечного освітнього середовища, де помилки розглядаються як природна частина навчального процесу.

Узагальнюючи отримані результати, варто підкреслити декілька ключових моментів. По-перше, найбільш виразну підтримку отримав принцип гнучкості у використанні, який єдиний серед усіх був визнаний дуже важливим усіма без

винятку респондентами. Це свідчить про те, що викладачі розглядають адаптивність як найбільш критичний елемент універсального дизайну. По-друге, всі інші принципи демонструють однаковий патерн оцінювання, де три чверті респондентів визначають їх як дуже важливі, а чверть - як важливі. Такий розподіл вказує на загальне розуміння комплексного характеру універсального дизайну.

Більше того, важливо відзначити, що жоден із принципів не отримав оцінок "малозначущий" чи "зовсім не важливий", що є позитивним показником. Це означає, що навіть за умови обмеженої обізнаності щодо концепції універсального дизайну в цілому, викладачі інтуїтивно розуміють цінність та практичну значущість кожного з його складових елементів. Відповідно, можна стверджувати, що існує міцна ціннісна основа для подальшого впровадження принципів універсального дизайну у педагогічну практику, яка потребує лише систематичного підкріплення знаннями та конкретними методичними інструментами.

Також варто детально розглянути, як викладачі сформулювали роль універсального дизайну у своїй професійній діяльності. На це питання надали відповіді троє респондентів, які представили розгорнуті бачення значущості цієї концепції.

Перший викладач підкреслив, що універсальний дизайн у діяльності педагога ЗВО відіграє ключову роль, оскільки він спрямований на створення доступного, інклюзивного навчального середовища. За словами респондента, це підхід враховує потреби всіх студентів і не потребує подальшої адаптації, що свідчить про розуміння превентивного характеру універсального дизайну. Більше того, цей викладач наголосив на необхідності врахування потреб усіх студентів на початковому етапі планування освітнього процесу.

Другий респондент зосередився на конкретних аспектах реалізації універсального дизайну, виокремивши три ключові напрямки. Зокрема, він наголосив на важливості сучасності, гнучкості та доступності навчання, що

корелює з основними принципами концепції. Такий акцент демонструє практико-орієнтоване розуміння викладачем операційних вимог універсального дизайну.

Третій викладач представив найбільш деталізоване бачення, підкресливши важливість доступності і зручності навчальних матеріалів та безпеки освітнього середовища. Ця відповідь засвідчує комплексне розуміння як фізичних, так і педагогічних аспектів універсального дизайну, що є позитивним показником глибини усвідомлення концепції.

Аналізуючи питання про найбільш використовувані форми навчання, спостерігаємо досить різноманітну картину педагогічних практик. Всі чотири респонденти надали відповіді, причому вони мали можливість обирати декілька варіантів.

Найпопулярнішими виявилися інтерактивні методи – їх відзначили всі чотири викладачі (100%), що є вкрай позитивним показником. Це свідчить про те, що педагоги розуміють важливість залучення студентів до активної участі в освітньому процесі, що повністю відповідає принципам універсального дизайну. Водночас, варто зазначити, що така однастайність може також вказувати на розуміння викладачами сучасних освітніх трендів.

Надалі, три форми отримали однакову підтримку по три відповіді (75%) кожна. До них належать лекції, практичні заняття та дистанційні/онлайн-курси. Така рівномірність свідчить про прагнення викладачів до різноманітності форм навчання, що є одним із ключових елементів гнучкості в освітньому процесі. Зокрема, поєднання традиційних форм, таких як лекції, з сучасними дистанційними технологіями демонструє адаптивність педагогічних підходів.

Водночас, семінари отримали найменшу підтримку – лише дві відповіді (50%). Це може вказувати на те, що викладачі надають перевагу більш інтерактивним або технологічно опосередкованим формам роботи, ніж традиційним семінарським заняттям. Проте, варто відзначити, що навіть ця форма

використовується половиною респондентів, що свідчить про певну різноманітність педагогічного інструментарію.

Переходячи до аналізу конкретних методів універсального дизайну, які викладачі вважають найбільш доцільними, спостерігаємо вкрай змістовні та детальні відповіді. На це питання відповіли троє респондентів, представивши розгорнуті описи методичних підходів.

Перший викладач запропонував комплексний підхід до демонстрації знань, підкресливши необхідність надання студентам різноманітних способів представлення своїх знань. Зокрема, він перелічив такі варіанти, як усна презентація, письмові роботи, презентації у різних форматах, відео, створення власних блогів або міні-уроків. Така різноманітність форм оцінювання повністю відповідає принципу гнучкості та демонструє розуміння того факту, що різні студенти мають різні сильні сторони і стилі навчання.

Крім того, цей же респондент наголосив на важливості групової роботи, зокрема створення можливостей для групової роботи над спільними проектами, моделювання ситуацій або проведення ділової гри. Такий акцент на колаборативному навчанні свідчить про розуміння соціального аспекту інклюзивної освіти, де студенти можуть взаємно підтримувати один одного.

Надалі, той самий викладач підкреслив значущість використання технологій, зокрема застосування інноваційних інструментів, цифрових ресурсів і платформ. Серед конкретних прикладів він назвав інтерактивні дошки, інструменти для створення презентацій та відео, хмарні сервіси, опитування тощо. Це демонструє високий рівень технологічної грамотності та готовність використовувати сучасні засоби для забезпечення доступності освіти.

Другий респондент також запропонував цінні методичні рекомендації, підкресливши важливість практичних занять, інтерактивних методів та дистанційних курсів. Така відповідь корелює з даними про найбільш використовувані форми навчання і підтверджує послідовність у педагогічних підходах викладача.

Третій викладач зосередився на принципі активної взаємодії, наголосивши на створенні рівних умов для кожного здобувача. Це свідчить про усвідомлення фундаментального принципу рівності доступу, який є наріжним каменем універсального дизайну в освіті.

Розглядаючи питання про регулярність застосування підходів універсального дизайну під час викладання, отримуємо досить оптимістичну картину. Всі чотири респонденти надали відповіді на це питання, і результати свідчать про відносно високий рівень впровадження цих принципів у практику.

Переважає більшість викладачів, а саме троє (75%), зазначили, що застосовують такі підходи регулярно. Це є надзвичайно позитивним показником, який вказує на те, що принципи універсального дизайну не сприймаються педагогами як щось виняткове чи епізодичне, а стали органічною частиною їхньої щоденної педагогічної практики. Така регулярність застосування є критично важливою для створення справді інклюзивного освітнього середовища.

Водночас, один викладач (25%) вказав, що застосовує ці підходи іноді. Хоча це не є найвищим показником, проте варто відзначити, що жоден із респондентів не обрав варіанти "рідко" чи "ніколи". Це свідчить про те, що всі викладачі, які взяли участь у дослідженні, певною мірою інтегрували принципи універсального дизайну у свою роботу, навіть якщо ступінь такої інтеграції відрізняється.

Особливо важливим для розуміння реального стану справ є аналіз перешкод, які викладачі відчують при впровадженні універсального дизайну. На це питання відповіли всі чотири респонденти, причому вони мали можливість обирати декілька варіантів, що дозволило отримати комплексну картину проблемних аспектів.

Найбільш критичною перешкодою виявився брак часу – на це вказали всі чотири викладачі (100%). Така однотайність є тривожним сигналом і свідчить про системну проблему перевантаження педагогів. Відтак, можна стверджувати, що навіть за наявності розуміння важливості та бажання впроваджувати принципи

універсального дизайну, викладачі стикаються з об'єктивними часовими обмеженнями, які заважають повноцінній реалізації цих підходів.

Надалі, домінуючою проблемою є недостатня обізнаність – її відзначили троє респондентів (75%). Це повністю корелює з результатами попередніх розділів аналізу, де було виявлено, що більшість викладачів оцінюють свій рівень знань як середній або низький. Така ситуація підкреслює критичну необхідність організації системного навчання для педагогічних працівників.

Водночас, дві інші перешкоди отримали по одній відповіді (25%) кожна. Зокрема, один викладач зазначив відсутність методичних матеріалів, а інший – обмежені технічні ресурси. Примітно, що ці труднощі не є масовими, проте вони вказують на наявність певних інфраструктурних та методичних прогалин, які потребують вирішення.

Особливо важливо зазначити, що варіант «відсутність мотивації у студентів» обрали два респонденти, що становить 50%. Це свідчить про те, що частина викладачів усе ж пов'язує труднощі впровадження інклюзивних практик із рівнем студентської зацікавленості. Водночас інша половина учасників опитування не вважає студентську мотивацію перешкодою, наголошуючи натомість на ресурсних обмеженнях та необхідності підвищення власної професійної підготовки.

Завершальною, проте надзвичайно важливою частиною дослідження є аналіз рекомендацій, які самі викладачі запропонували для полегшення впровадження універсального дизайну у ЗВО. На це питання відповіли двоє респондентів, надавши розгорнуті та змістовні пропозиції.

Перший викладач запропонував комплексний підхід до вирішення проблеми фізичної доступності освітнього середовища. Зокрема, він наголосив на необхідності забезпечити фізичну доступність середовища через встановлення пандусів, ліфтів та відповідних туалетів. Водночас, респондент підкреслив важливість створення доступного інформаційного простору в різних форматах, включаючи збільшений шрифт та піктограми. Такі рекомендації демонструють

системне бачення проблеми, яке охоплює як архітектурні, так і комунікативні аспекти доступності.

Крім того, цей же викладач наголосив на необхідності впровадження гнучких методів викладання та оцінювання. Особливо важливим є його акцент на забезпеченні підтримки викладачів через підвищення кваліфікації та просвітницьку роботу. Це свідчить про усвідомлення респондентом того факту, що успішне впровадження універсального дизайну неможливе без систематичного професійного розвитку педагогічних працівників.

Другий респондент запропонував лаконічну, проте надзвичайно актуальну рекомендацію щодо необхідності популяризувати ідею універсального дизайну та більше давати практичних кейсів для її засвоєння. Ця пропозиція підкреслює важливість не лише теоретичного навчання, а й надання викладачам конкретних, апробованих інструментів та методик, які вони можуть безпосередньо застосовувати у своїй практиці.

Проведене емпіричне дослідження рівнів обізнаності викладачів закладу вищої освіти щодо універсального дизайну професійної діяльності дозволило отримати комплексну картину сучасного стану розуміння та готовності педагогічних кадрів до впровадження інклюзивних практик. На основі аналізу отриманих даних можна сформулювати наступні ключові висновки.

Передусім, варто зазначити, що у дослідженні взяли участь чотири викладачі, що представляють різні вікові та кваліфікаційні групи. Вибірка характеризується значним педагогічним досвідом: переважна більшість респондентів (75%) мають понад 20 років стажу роботи у закладі вищої освіти, тоді як 25% – від 11 до 20 років. Така характеристика учасників є важливою, оскільки свідчить про те, що мова йде про досвідчених педагогів, чиї погляди та практики вже усталені та можуть потребувати суттєвої трансформації для інтеграції нових підходів.

Водночас, виявлена вікова поляризація вибірки, де половина респондентів належить до категорії 60+, а інша половина – до категорії 31-40 років, дозволяє

порівняти рівні обізнаності різних генерацій викладачів. Це є особливо важливим для розуміння специфіки потреб у підвищенні кваліфікації різних вікових груп педагогічних працівників.

Ключовим висновком дослідження є виявлення суттєвого розриву між формальним знайомством з концепцією універсального дизайну та глибоким розумінням її сутності. Зокрема, хоча більшість викладачів (75%) зазначили, що вони настільки знайомі з поняттям "універсальний дизайн в освіті", жоден із респондентів не оцінив свій рівень обізнаності як високий. Натомість, три чверті учасників визначили свій рівень як середній, а чверть - як низький.

Така ситуація свідчить про те, що викладачі перебувають на етапі поверхневого ознайомлення з концепцією, що не трансформувалося у глибоке методологічне та практичне розуміння. Відтак, можна констатувати, що наявне знайомство з термінологією не означає готовності до повноцінного впровадження принципів універсального дизайну у педагогічну практику. Це вказує на необхідність переходу від інформаційного рівня навчання до діяльнісного, що забезпечить формування справжньої компетентності у цій сфері.

Аналіз каналів отримання інформації про універсальний дизайн виявив відсутність системного, організованого підходу до підготовки викладачів. Найбільш тривожним є факт, що жоден із респондентів не отримував знання через курси або тренінги підвищення кваліфікації, що є традиційним та найбільш ефективним механізмом професійного розвитку педагогів.

Натомість, викладачі звертаються переважно до наукової літератури (75%), неформальних джерел, таких як колеги та професійне середовище (50%), інтернет-ресурси (50%) та власний досвід роботи (50%). Така ситуація свідчить про спонтанний, несистематичний характер ознайомлення з концепцією універсального дизайну, що відбувається радше за власною ініціативою викладачів, ніж у рамках інституційної політики підвищення кваліфікації.

Відповідно, можна зробити висновок про критичну необхідність розробки та впровадження спеціалізованих освітніх програм для викладачів, що забезпечать

системне, структуроване та практико-орієнтоване навчання принципам та методам універсального дизайну. При цьому такі програми мають враховувати наявний досвід самоосвіти педагогів та будуватися на принципах андрагогіки.

Попри обмежену теоретичну обізнаність, викладачі демонструють інтуїтивне розуміння важливості ключових принципів універсального дизайну. Найбільш показовим є той факт, що всі без винятку респонденти визнали принцип гнучкості у використанні як дуже важливий, що свідчить про усвідомлення педагогами необхідності адаптації освітнього процесу до різноманітних потреб студентів.

Водночас, інші принципи – рівність доступу, простота та інтуїтивність, виконність (сприйняття інформації), підтримка (толерантність до помилок) – також отримали переважно високі оцінки (по три відповіді "дуже важливий" для кожного). Така однотайність у визнанні важливості принципів є надзвичайно позитивним показником, що створює міцну ціннісну основу для подальшого впровадження універсального дизайну.

Проте, важливо зазначити, що високі оцінки важливості принципів не означають автоматично розуміння механізмів їх практичної реалізації. Відтак, можна зробити висновок про наявність мотиваційної готовності викладачів до інклюзивних практик, яка потребує доповнення інструментальною готовністю через цілеспрямоване навчання конкретним методам та технологіям.

Аналіз практичного застосування принципів універсального дизайну виявив певну суперечність між декларованою важливістю концепції та реальною практикою. З одного боку, більшість викладачів (75%) зазначили, що застосовують підходи універсального дизайну регулярно, що є обнадійливим показником. З іншого боку, аналіз конкретних методів та форм роботи свідчить про переважно інтуїтивний характер такого застосування, без усвідомленого зв'язку з принципами універсального дизайну.

Зокрема, викладачі активно використовують інтерактивні методи (100%), лекції, практичні заняття та дистанційні курси (по 75% кожний), що загалом

відповідає сучасним трендам вищої освіти. Проте, відповіді на відкриті питання щодо ролі універсального дизайну та конкретних методів його реалізації виявляють швидше загальне розуміння необхідності інклюзивності, ніж володіння специфічним методологічним інструментарієм універсального дизайну.

Відповідно, можна констатувати, що викладачі перебувають на етапі неусвідомленої компетентності, коли вони інтуїтивно використовують окремі елементи універсального дизайну, проте не мають цілісної системи та не здатні рефлексувати власну практику через призму цієї концепції. Це вказує на необхідність не стільки навчання новим методам, скільки рефреймінгу наявних практик через концептуальну оптику універсального дизайну.

Виявлення перешкод впровадженню універсального дизайну дозволило ідентифікувати критичні точки, що потребують інституційної уваги. Найбільш значущою проблемою є брак часу, на який вказали всі без винятку респонденти (100%). Така однотайність свідчить про системний характер проблеми перевантаження викладачів, що не залишає їм ресурсів для якісної методичної роботи, пов'язаної з розробкою інклюзивних освітніх матеріалів.

Другою за значущістю перешкодою є недостатня обізнаність (75%), що повністю корелює з висновками попередніх розділів аналізу. Водночас, на відміну від цих двох домінуючих проблем, відсутність методичних матеріалів та обмежені технічні ресурси згадуються значно рідше (по 25%), що вказує на їх менш критичний характер.

Варто підкреслити, що 50% викладачів позначили відсутність мотивації у студентів як перешкоду впровадженню універсального дизайну. Це демонструє, що частина педагогів пов'язує складнощі не лише з організаційними чи ресурсними чинниками, а й із характеристиками здобувачів освіти. Разом з тим інша половина респондентів зосереджується передусім на власній підготовці та умовах освітнього середовища, що є позитивною передумовою для ефективного впровадження інклюзивних практик.

Відтак, можна зробити висновок про те, що ефективне впровадження універсального дизайну потребує не лише навчання викладачів, але й системних організаційних змін, що включають перегляд навантаження, виділення спеціального часу на методичну роботу, створення підтримуючої інфраструктури.

Незважаючи на виявлені проблеми та обмеження, дослідження дозволяє ідентифікувати значний потенціал для розвитку компетентності викладачів у сфері універсального дизайну. По-перше, наявність базового знайомства з концепцією та визнання важливості її принципів створює міцну ціннісну основу для подальшого навчання. По-друге, досвід використання різноманітних форм та методів навчання свідчить про методичну гнучкість педагогів та їхню відкритість до інновацій.

По-третє, рефлексивність викладачів, що проявляється у здатності ідентифікувати власні обмеження та формулювати потреби у підтримці, є критично важливою для ефективного професійного розвитку. Зокрема, запропоновані самими педагогами рекомендації щодо популяризації ідей універсального дизайну, надання практичних кейсів, забезпечення фізичної доступності середовища демонструють їхнє конструктивне ставлення до проблеми та готовність до змін [62].

Відповідно, можна констатувати, що за умови системної підтримки, якісного навчання та організаційних змін, викладачі здатні суттєво підвищити свою компетентність у сфері універсального дизайну та стати ефективними агентами інклюзивної трансформації освітнього середовища.

Важливим висновком, що випливає з аналізу даних, є потенціал інтеграції універсального дизайну з концепцією екологічної дидактики. Зокрема, наголос викладачів на важливості гнучкості, різноманітності методів, врахування індивідуальних потреб студентів природним чином резонує з принципами екологічного підходу до освіти, що розглядає навчальне середовище як складну, динамічну екосистему, що узгоджується з сучасним розумінням освітнього простору як педагогічної екосистеми, у якій усі елементи перебувають у взаємодії [61].

Більше того, інтуїтивне розуміння педагогами необхідності адаптації освітнього процесу до природних ритмів та особливостей студентів може бути концептуалізоване через призму екологічної дидактики, що надасть їхній практиці цілісного теоретичного фреймворку. Така інтеграція може стати унікальною особливістю підходу до впровадження універсального дизайну у конкретному закладі освіти, що відрізнятиме його від традиційних, переважно технократичних підходів до інклюзивності. Таке бачення узгоджується з екопедагогічним підходом, що розглядає освіту як трансформаційну практику, спрямовану на розвиток екологічної культури й адаптивності навчального середовища [60].

Відтак, рекомендується розробляти програми підвищення кваліфікації викладачів, що інтегрують принципи універсального дизайну з концепцією екологічної дидактики, створюючи таким чином інноваційний, холістичний підхід до інклюзивної вищої освіти.

Проведена діагностика рівнів обізнаності викладачів щодо універсального дизайну професійної діяльності виявила складну картину, що характеризується одночасною наявністю як обнадійливих тенденцій, так і суттєвих викликів. З одного боку, педагоги демонструють ціннісну готовність до інклюзивних практик, інтуїтивне розуміння важливості принципів універсального дизайну та певний досвід використання різноманітних форм і методів навчання. З іншого боку, наявні значні прогалини у теоретичному розумінні концепції, відсутність системної підготовки та суттєві організаційні бар'єри, що перешкоджають повноцінному впровадженню універсального дизайну.

Водночас, виявлений потенціал інтеграції універсального дизайну з екологічною дидактикою відкриває перспективний напрямок для створення інноваційного, цілісного підходу до інклюзивної освіти. Реалізація цього потенціалу потребує системних зусиль на інституційному рівні, що включають розробку спеціалізованих освітніх програм для викладачів, створення підтримуючої інфраструктури, перегляд організаційних процедур та формування культури інклюзивності і екологічності в освітньому середовищі. Лише за такого

комплексного підходу можливе ефективне впровадження універсального дизайну, що трансформує вищу освіту на засадах справедливості, доступності та людиноцентрованості [60; 54].

2.2. Визначення змісту, форм та методів універсального дизайну освітньої діяльності викладачів закладів вищої освіти та розробка рекомендацій щодо його застосування

Універсальний дизайн освітньої діяльності у закладах вищої освіти являє собою комплексний, багатовимірний підхід до організації навчального процесу, що передбачає створення такого освітнього середовища, яке є доступним, зрозумілим та ефективним для максимально широкого кола здобувачів освіти без потреби в подальших адаптаціях чи модифікаціях. Насамперед, варто зазначити, що зміст універсального дизайну охоплює три взаємопов'язані рівні: концептуальний, методологічний та операційний. На концептуальному рівні йдеться про філософське переосмислення самої природи освітнього процесу, де різноманітність розглядається не як виняток, що потребує спеціальних заходів, а як природна характеристика будь-якої навчальної групи. Водночас, методологічний рівень передбачає розробку системи принципів та підходів, що забезпечують практичну реалізацію цієї філософії, тоді як операційний рівень стосується конкретних інструментів, технік та процедур, що використовуються у щоденній викладацькій практиці.

Універсальний дизайн у сфері освіти, зокрема Universal Design for Learning, є підходом, що забезпечує максимальну доступність та ефективність навчального процесу для всіх студентів незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, включаючи фізичні, когнітивні чи сенсорні обмеження. Цей підхід базується на принципах гнучкості, множинності варіантів представлення інформації, дій та залучення, завдяки чому викладачі закладів вищої освіти можуть створювати інклюзивне середовище без необхідності індивідуальних адаптацій для кожного студента. У контексті України, де війна та криза посилили потреби в інклюзивній

освіті, впровадження універсального дизайну стає ключовим для забезпечення рівного доступу до вищої освіти, як це підкреслено в Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю та Законі України "Про освіту" [54; 62; 42].

Зміст універсального дизайну охоплює філософію та принципи, спрямовані на усунення бар'єрів у навчанні. Основні компоненти включають принципи UDL за CAST – множинні засоби представлення інформації, дії та вираження, а також залучення, що забезпечують гнучкість у викладанні та дозволяють студентам обирати оптимальні способи сприйняття та демонстрації знань. Крім того, універсальний дизайн враховує культурні, соціально-економічні, гендерні та етнічні особливості студентів, а також потреби осіб з інвалідністю, оскільки частина студентів в українських закладах вищої освіти має різні форми освітніх потреб, що потребують адаптації навчального середовища. Таким чином, універсальний дизайн інтегрується з інклюзивною освітою, виступаючи базовим підходом, який підвищує загальну ефективність навчання, мотивацію та залученість студентів [54; 47].

У вищій освіті зміст універсального дизайну фокусується на дидактичних основах, освітній документації, архітектурі курсів, засобах навчання, методах викладання та оцінювання, формах взаємодії, а також дизайні середовища як онлайн, так і офлайн [47].

Форми універсального дизайну реалізуються через організацію структури освітнього процесу, що охоплює гібридні та онлайн-курси із застосуванням LMS, зокрема Moodle, де передбачено використання субтитрів, аудіо- й текстових матеріалів, а також гнучких строків виконання завдань. Інтерактивні лекції поєднують відеоматеріали, інфографіку, дискусії та практичні вправи, забезпечуючи можливість участі у синхронному й асинхронному форматах. Оцінювання здійснюється через різні форми — тести, есе, проєкти, усні презентації, що можуть бути подані у форматі запису чи тексту. Освітнє середовище включає фізичні аудиторії з продуманими параметрами освітлення та

акустики, а також цифрові платформи, що відповідають стандартам доступності, зокрема WCAG [54].

В Україні форми універсального дизайну зазнали адаптації до умов воєнного часу, зокрема в контексті організації дистанційного навчання з урахуванням блекаутів та підвищеного рівня стресу, що відображено у проєктах Національного фонду досліджень України, присвячених інклюзивному освітньому середовищу закладів вищої освіти [29].

Методи універсального дизайну є практичними інструментами для викладачів. Множинне представлення інформації передбачає використання тексту, відео, подкастів, інтерактивних симуляцій, особливо для STEM-дисциплін. Множинне залучення досягається через гейміфікацію, вибір тем, колаборативні проєкти для мотивації. Множинне вираження знань реалізується завдяки альтернативним способам, таким як портфоліо, менторські сесії, peer-review. Розумне пристосування включає додаткові опції, наприклад розширені терміни чи аудіо-зворотний зв'язок, без стигматизації. Оцінка ефективності здійснюється через анкетування студентів та аналітику LMS для коригування курсів [54; 59].

Методи інтегруються в щоденну практику від планування syllabus до зворотного зв'язку студентам. Вони передбачають поступове додавання елементів універсального дизайну.

Ефективне впровадження універсального дизайну у навчальний процес потребує комплексного підходу, який включає професійний розвиток викладачів, планування курсів із урахуванням принципів UDL, перевірку доступності навчальних матеріалів, інституційну підтримку та систематичний моніторинг впровадження. Регулярні тренінги та семінари з UDL сприяють розвитку методичної гнучкості та підвищенню інноваційного потенціалу педагогів [54; 62]. Планування навчальних програм із урахуванням різноманітних способів подання матеріалу, варіативних форм оцінювання та засобів залучення студентів забезпечує доступність та гнучкість освітнього середовища [42; 29]. Використання цифрових інструментів для оцінки доступності контенту та адаптації матеріалів

до індивідуальних потреб студентів дозволяє підвищувати ефективність навчання [51; 28]. Створення центрів або служб підтримки інклюзивної освіти, надання методичних матеріалів та менторства забезпечує системну інституційну підтримку викладачів [47; 34]. Систематичний збір фідбеку від студентів та аналіз ефективності використання ресурсів дозволяє поступово інтегрувати принципи UDL у щоденну освітню практику, формуючи інклюзивне, доступне та адаптивне середовище, що відповідає сучасним викликам і потребам студентів.

Переходячи до більш детального розгляду змісту універсального дизайну, варто підкреслити, що він базується на трьох фундаментальних принципах, сформульованих у рамках концепції Universal Design for Learning (UDL). По-перше, це принцип множинних засобів представлення інформації, що передбачає надання навчального контенту у різних форматах та модальностях, враховуючи різноманітність способів сприйняття та обробки інформації студентами. Зокрема, це означає, що будь-яка ключова інформація має бути доступна не лише у текстовому форматі, але й у вигляді візуалізацій, аудіо-матеріалів, відео-контенту, інтерактивних симуляцій. По-друге, принцип множинних засобів дії та вираження передбачає надання студентам різноманітних способів демонстрації своїх знань та навичок, визнаючи той факт, що різні люди мають різні сильні сторони та переваги у способах вираження себе. По-третє, принцип множинних засобів залучення стосується створення різноманітних можливостей для мотивації та активного залучення студентів до навчального процесу, враховуючи різноманітність їхніх інтересів, цінностей та джерел мотивації [9, 12].

Крім того, зміст універсального дизайну освітньої діяльності невіддільний від концепції екологічної дидактики, що розглядає освітнє середовище як складну, динамічну екосистему, де всі елементи перебувають у взаємодії та взаємозалежності. Така інтеграція дозволяє переосмислити традиційні підходи до організації навчання, розглядаючи його не як лінійний процес передачі інформації від викладача до студента, а як складну мережу взаємодій, де кожен учасник є

активним агентом, що впливає на систему та одночасно формується нею. Відповідно, зміст універсального дизайну включає не лише технічні аспекти адаптації матеріалів, але й глибоке розуміння екологічної природи освітнього процесу, де гнучкість, адаптивність, різноманітність та взаємопідтримка є природними характеристиками здорової освітньої екосистеми [60; 7].

Аналізуючи форми реалізації універсального дизайну в освітній діяльності викладачів ЗВО, варто виокремити декілька ключових напрямків. Передусім, це стосується організаційних форм навчання, що мають забезпечувати гнучкість та варіативність освітніх траєкторій. Зокрема, рекомендується поєднувати традиційні аудиторні заняття з онлайн-компонентами у форматі змішаного навчання (*blended learning*), що дозволяє студентам обирати темп та місце навчання відповідно до власних потреб та можливостей. Водночас, важливо урізноманітнювати самі аудиторні заняття, інтегруючи різні форми роботи: від міні-лекцій та інтерактивних дискусій до групових проєктів та індивідуальних консультацій. Така мозаїчність форм забезпечує, з одного боку, структурованість та передбачуваність навчального процесу, що є важливою для студентів з певними особливостями, а з іншого - достатню гнучкість для адаптації до індивідуальних потреб.

Надалі, особливої уваги заслуговують форми оцінювання, оскільки саме вони часто стають найбільш проблемною зоною з точки зору інклюзивності. Універсальний дизайн передбачає відмову від одновимірних, стандартизованих форм контролю на користь множинних, різноманітних способів демонстрації компетентності. Конкретно, це означає надання студентам можливості обирати між усним іспитом, письмовою роботою, проєктною діяльністю, створенням мультимедійних продуктів, практичною демонстрацією навичок. При цьому критично важливо, щоб всі ці форми оцінювалися за єдиними критеріями компетентності, забезпечуючи таким чином справедливість та прозорість оцінювання. Більше того, рекомендується активно використовувати формувальне оцінювання, що є органічною частиною навчального процесу та надає студентам

регулярний, конструктивний зворотний зв'язок для корекції траєкторії навчання [10; 62]. Така форма оцінювання особливо важлива з точки зору екологічної дидактики, оскільки вона підтримує природний процес розвитку, а не просто фіксує його результат у певний момент часу.

Що стосується методів універсального дизайну, то вони охоплюють широкий спектр педагогічних технік та інструментів, що забезпечують реалізацію описаних вище принципів. Передусім, це методи мультимодального представлення інформації, що передбачають одночасне використання різних каналів сприйняття. Зокрема, під час лекції рекомендується поєднувати усну презентацію з візуальними слайдами, що містять ключові тези, діаграми, схеми, інфографіку. Водночас, важливо забезпечувати доступність письмових транскриптів лекцій або детальних конспектів для студентів, які краще сприймають інформацію через читання. Крім того, для складних концепцій рекомендується створювати короткі відеопояснення або анімації, що можуть бути переглянуті студентами необмежену кількість разів у зручному для них темпі. Такий підхід відповідає не лише принципам універсального дизайну, але й сучасним уявленням про когнітивну психологію навчання, що підкреслює ефективність мультимодальної презентації для глибокого розуміння матеріалу.

Надалі, важливою групою методів є техніки структурування та організації інформації, що полегшують її сприйняття та засвоєння. Зокрема, рекомендується використовувати чіткі, передбачувані структури організації курсу, де кожна тема або модуль мають однакову архітектуру: огляд цілей навчання, основний контент у різних форматах, практичні завдання, ресурси для поглибленого вивчення, можливості для рефлексії. Така передбачуваність структури знижує когнітивне навантаження та допомагає студентам орієнтуватися в матеріалі, що особливо важливо для осіб з особливостями обробки інформації [3; 62]. Водночас, рекомендується активно використовувати візуальні організатори, такі як концептуальні карти, схеми, таймлайни, що допомагають побачити зв'язки між різними елементами змісту та сформувати цілісне уявлення про предметну

область. З точки зору екологічної дидактики, такі організатори виконують функцію "навігаційних систем" в освітній екосистемі, допомагаючи студентам знаходити свій шлях у складному ландшафті знань.

Окремої уваги заслуговують методи диференціації та персоналізації навчання, що є серцевиною універсального дизайну. Це передбачає створення багаторівневих завдань, де базовий рівень забезпечує засвоєння фундаментальних концепцій, середній – їх застосування в нових контекстах, а високий – критичний аналіз, синтез та креативність. Студенти можуть обирати рівень складності відповідно до власних можливостей та цілей, а викладач надає підтримку для переходу на вищі рівні. Рекомендується також використання «меню вибору», коли один і той самий навчальний результат може бути досягнутий через різні види діяльності: есе, відеопрезентації, практичні кейси, міні-дослідження або групові дискусії.

Важливою складовою методичного інструментарію універсального дизайну є колаборативне навчання, що забезпечує взаємопідтримку та взаємонавчання студентів. Рекомендується застосовувати структуровану групову роботу, де ролі та відповідальність розподіляються так, щоб кожен учасник міг зробити унікальний внесок відповідно до власних сильних сторін. При цьому створюються гетерогенні групи, де студенти з різними здібностями, досвідом та перспективами навчатися один у одного, формуючи інклюзивну спільноту практики. З позицій екологічної дидактики така колаборація є природним механізмом функціонування здорової освітньої екосистеми, де різноманітність слугує джерелом стійкості та адаптивності системи. Методи peer-to-peer навчання, коли студенти пояснюють матеріал один одному, сприяють глибшому розумінню змісту, розвитку емпатії, комунікативних навичок та здатності адаптувати пояснення під потреби конкретного слухача [60; 62]

Нарешті, критично важливими є методи створення безпечного, підтримуючого освітнього середовища, що визнає та цінує різноманітність. Зокрема, рекомендується використовувати техніки встановлення "правил гри" на

початку курсу, де студенти разом з викладачем обговорюють та узгоджують норми взаємодії, що забезпечують повагу, відкритість та інклюзивність. Водночас, важливо створювати регулярні можливості для рефлексії та зворотного зв'язку, що дозволяють викладачу отримувати інформацію про те, як студенти сприймають освітнє середовище та які аспекти потребують коригування. Крім того, рекомендується використовувати метод "нормалізації боротьби", коли викладач відкрито визнає, що складнощі у навчанні є природною частиною процесу розвитку, а не ознакою недостатності чи неспроможності. Такий підхід особливо важливий для створення культури, що підтримує академічну сміливість та експериментування, де помилки розглядаються як цінні можливості для навчання.

Узагальнюючи викладене, можна констатувати, що універсальний дизайн освітньої діяльності викладачів ЗВО являє собою не набір окремих технік чи інструментів, а цілісну філософію та методологію, що вимагає фундаментального переосмислення природи освітнього процесу. Інтеграція принципів універсального дизайну з концепцією екологічної дидактики дозволяє створити інноваційний підхід, що розглядає освітнє середовище як живу, динамічну екосистему, де різноманітність є не проблемою, що потребує вирішення, а природною характеристикою та джерелом багатства системи. Реалізація цього підходу потребує від викладачів не лише оволодіння конкретними методами та інструментами, але й розвитку нового типу педагогічної свідомості, що базується на принципах гнучкості, адаптивності, відповідальності за створення справді інклюзивного освітнього простору для всіх студентів [60; 54].

На основі проведеного аналізу ступеня обізнаності викладачів щодо принципів універсального дизайну та сучасних тенденцій розвитку вищої освіти було сформовано комплекс рекомендацій, який інтегрує ідеї універсального дизайну з концепцією екологічної дидактики. Екологічний підхід дозволяє розглядати освітнє середовище як цілісну систему взаємодій, де ефективність навчання забезпечується збалансованістю умов, ресурсів і практик. Рекомендації структуровано у дві групи — організаційну та методичну. Організаційні

рекомендації визначають стратегічні умови та ресурси для впровадження універсального дизайну, тоді як методичні — окреслюють інструменти й педагогічні практики його щоденної реалізації.

Організаційні рекомендації

1. Розроблення інституційної стратегії впровадження універсального дизайну та екологічної дидактики

Рекомендується створити комплексну інституційну стратегію, що визначатиме візію, цілі та етапи впровадження універсального дизайну в освітній процес. Така стратегія має охоплювати модернізацію освітнього середовища, розвиток цифрової інфраструктури, підвищення кваліфікації викладачів та підтримку інклюзивності. Важливо, щоб стратегія передбачала системність, довгостроковість та інтеграцію екологічного підходу, який розглядає університет як взаємопов'язану освітню екосистему.

2. Створення координаційної ради (робочої групи) з питань універсального дизайну

Для узгодження дій та забезпечення системної підтримки викладачів рекомендується створити координаційну раду, до якої увійдуть представники адміністрації, викладачі, студенти та експерти інклюзивної освіти. Завданням ради є формування дорожньої карти впровадження універсального дизайну, моніторинг прогресу, координація ресурсів, забезпечення методичної підтримки та організація інформаційно-просвітницьких заходів.

3. Оптимізація педагогічного навантаження та часу для методичної роботи

Результати діагностики засвідчили, що брак часу є ключовою перешкодою у впровадженні універсального дизайну. Тому рекомендується переглянути структуру навантаження, передбачивши окремі години на підготовку, адаптацію навчальних матеріалів, розробку мультимодальних ресурсів і опрацювання інклюзивних практик. Такий підхід сприятиме підвищенню якості навчання та зниженню професійного вигорання викладачів.

4. Створення ресурсного центру підтримки універсального дизайну та екологічної дидактики

Доцільним є заснування центру підтримки викладачів, який надаватиме консультації, методичні матеріали, шаблони, цифрові інструменти, приклади найкращих практик. Центр може також організовувати вебінари, майстер-класи, навчальні модулі та забезпечувати інформаційну взаємодію між структурними підрозділами університету. Така інституція стане «точкою зростання» для розвитку інклюзивного освітнього простору.

5. Розвиток професійних спільнот викладачів

З метою підтримки постійного професійного зростання доцільно створювати спільноти практики, які забезпечуватимуть обмін досвідом, взаємне консультування, пошук педагогічних рішень і розробку інноваційних освітніх продуктів. Регулярні зустрічі, менторські програми, колективні проєкти сприятимуть формуванню культури співпраці та підтримки.

6. Запровадження системи підвищення кваліфікації з питань універсального дизайну та екологічної дидактики

Необхідно організувати спеціалізовані навчальні програми, тренінги, курси та практикуми, спрямовані на опанування принципів універсального дизайну та екологічної дидактики. Програми мають включати як теоретичні аспекти, так і практичні модулі (створення адаптованих матеріалів, моделювання інклюзивних занять, цифрові інструменти). Важливо забезпечити їх доступність та регулярність.

7. Формування інституційної культури інклюзивності та екологічного мислення

Важливим завданням є створення університетської культури, яка підтримує різноманітність, гуманність, екологічність взаємодії та орієнтується на розвиток потенціалу кожного студента. Рекомендується впроваджувати корпоративні політики інклюзивності, організовувати інформаційні кампанії, забезпечувати

прозорість комунікацій та залучати студентську спільноту до процесів удосконалення освітнього середовища.

Представлені організаційні заходи створюють структурну основу для системного впровадження універсального дизайну. Проте ефективність цих змін значною мірою залежить від щоденної педагогічної практики викладача, що зумовлює необхідність конкретизувати методичні рекомендації.

Методичні рекомендації

1. Створення багаторівневого навчального середовища (фізичного та цифрового)

Рекомендується організовувати освітній простір так, щоб він враховував різні потреби й стилі навчання студентів. Це включає зонування аудиторій (для групової роботи, індивідуального навчання, рефлексії), а також створення цифрового середовища з матеріалами різних рівнів складності, темпів і форматів. Підхід освітнього екопростору підкреслює, що практична організація фізичного та цифрового середовища є важливим чинником формування доступності та екологічної компетентності студентів [25].

2. Використання різноманітних форм організації навчання

Доцільно поєднувати інтерактивні лекції, проблемно-пошукові семінари, проєктну діяльність, змішане та дистанційне навчання. Різні форми дозволяють студентам взаємодіяти з матеріалом через різні види активності, що відповідає принципу універсального дизайну — забезпечення альтернативних шляхів навчального досвіду.

3. Застосування активних методів навчання

Рекомендується використовувати кейс-метод, проблемне навчання, дискусії, рольові ситуації, гейміфікацію. Такі методи сприяють глибокій залученості студентів, розвитку критичного мислення, умінню аргументувати, працювати в команді. Методичні рішення мають бути адаптивними й екологічними: тобто враховувати реальні можливості групи та освітнього середовища.

4. Адаптація навчальних матеріалів відповідно до принципів універсального дизайну

Навчальні матеріали мають бути представлені у різних форматах (текст, інфографіка, аудіо, відео, інтерактивні елементи), що дозволяє студентам обрати найбільш зручний спосіб сприйняття. Рекомендується створювати інтегровані мультимедійні ресурси, де всі матеріали логічно пов'язані та підтримують одне одного. Такий підхід гарантує доступність інформації для всіх категорій здобувачів.

5. Використання цифрових технологій та інтерактивних ресурсів

Рекомендується застосовувати платформи для тестування, віртуальні симулятори, інтерактивні дошки, мультимедійні презентації, інструменти для співпраці (Padlet, Miro, Moodle тощо). Цифрові інструменти дозволяють легко адаптувати матеріал, створювати альтернативні маршрути навчання та забезпечувати зворотний зв'язок у реальному часі.

6. Забезпечення гнучкості в оцінюванні навчальних досягнень студентів

Доцільно впроваджувати альтернативні форми оцінювання: портфоліо, проекти, презентації, практичні завдання, аналітичні нотатки, відео-рефлексії. Це відповідає принципу універсального дизайну — надати студентам кілька шляхів демонстрації результатів навчання. Оцінювання має бути прозорим, компетентнісно орієнтованим і підтримувати індивідуальний темп розвитку.

7. Упровадження формувального оцінювання та рефлексії

Рекомендується регулярно надавати студентам зворотний зв'язок, використовувати самооцінювання та взаємооцінювання, рефлексивні щоденники й короткі формувальні опитування. Такий підхід допомагає формувати відповідальність за власне навчання, підсилює мотивацію та створює комфортне, підтримувальне освітнє середовище.

8. Інтеграція міждисциплінарності та «екологічних зв'язків» у змісті навчання

Екологічна дидактика передбачає бачення знань як взаємопов'язаних. Тому рекомендується використовувати міждисциплінарні теми, комплексні проекти, порівняльні кейси, що дозволяють студентам бачити зв'язок між різними галузями та реальними професійними ситуаціями. Це забезпечує глибше розуміння матеріалу і підсилює стійкість знань.

9. Забезпечення природовідповідності навчального процесу

Рекомендується враховувати когнітивні цикли працездатності, психологічні особливості студентів та чергувати види діяльності для збереження балансу. Можливе впровадження елементів рухових пауз, коротких розвантажувальних вправ, творчих вставок. Такий підхід підтримує здоров'я студентів, запобігає перевантаженню та підвищує ефективність засвоєння матеріалу.

10. Регулярне оновлення та модернізація навчальних матеріалів

Екологічний підхід наголошує, що освітня система є «живою» і постійно змінюється, функціонуючи як динамічна екосистема, у якій усі елементи перебувають у взаємодії [61]. Тому рекомендується періодично оновлювати зміст, включати сучасні кейси, адаптувати курси відповідно до потреб студентів та змін у сфері науки й технологій. Доцільно залучати студентів до створення навчальних матеріалів, що підсилює їхню мотивацію і формує відчуття причетності.

Реалізація поданих організаційних і методичних рекомендацій сприятиме формуванню інклюзивного, адаптивного та екологічно збалансованого освітнього простору, у якому кожен студент отримує оптимальні умови для розвитку, а викладач — ефективні інструменти для впровадження принципів універсального дизайну. Такий підхід підвищує якість вищої освіти, зміцнює педагогічну майстерність викладачів та підтримує інноваційний розвиток університетської екосистеми.

Після узагальнення результатів діагностики та формування організаційних і методичних рекомендацій доцільно подати добірку ресурсів, які можуть бути використані викладачами для поглиблення знань і практичного впровадження принципів універсального дизайну та екологічної дидактики. У таблиці 2.2

представлено українські та міжнародні матеріали, що містять науково-аналітичні напрацювання, методичні інструменти, практичні кейси та цифрові платформи, які підтримують професійний розвиток педагогів і сприяють створенню інклюзивного освітнього середовища. (див. додаток Б).

Висновки до другого розділу

У межах другого розділу проведено системний аналіз рівня обізнаності викладачів закладів вищої освіти щодо універсального дизайну та визначено організаційно-методичні засади його впровадження.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що більшість викладачів володіли лише базовими уявленнями про універсальний дизайн, що було зумовлено недостатньою теоретичною підготовкою та обмеженим практичним досвідом його застосування. Водночас виявлено високий рівень мотиваційної готовності педагогів до реалізації інклюзивних підходів, орієнтованих на забезпечення доступності, різноманітності та індивідуалізації навчального процесу.

На основі критеріально-діагностичного аналізу були визначені три компоненти готовності викладачів до впровадження універсального дизайну — мотиваційний, змістовий і процесуальний. Дослідження показало, що мотивація педагогів була сформована найкраще, тоді як змістові знання залишалися недостатніми, а практичний досвід застосування універсального дизайну — фрагментарним. Така структура результатів засвідчила дисбаланс між позитивним ставленням викладачів та їхньою підготовленістю, що окреслило потребу в посиленні теоретичних, методичних і практичних компетентностей.

Основними перешкодами впровадження універсального дизайну визначено брак часу, відсутність системної інституційної підтримки та недостатність програм підвищення кваліфікації. Це підтвердило необхідність створення сприятливих організаційно-методичних умов, спрямованих на професійний розвиток викладачів.

Універсальний дизайн обґрунтовано як комплексний підхід, що охоплює концептуальний, методологічний та операційний рівні організації освітнього процесу. Його реалізація базується на принципах множинного представлення інформації, варіативності діяльності та залучення здобувачів освіти, що забезпечує гнучкість і доступність освітнього середовища.

Екологічна дидактика визначена як ефективне теоретико-методологічне підґрунтя для впровадження універсального дизайну, оскільки розглядає освітнє середовище як цілісну, взаємопов'язану систему. На цій основі сформовано комплекс організаційних та методичних рекомендацій, що передбачають створення інституційної інфраструктури підтримки (координаційної ради, центру екодидактики та універсального дизайну, цифрової платформи обміну практиками), впровадження програм підвищення кваліфікації, формування професійних спільнот, а також реалізацію політики інклюзивності на рівні закладу освіти.

Запропоновані заходи сприятимуть системній інтеграції універсального дизайну в освітню практику закладів вищої освіти та створенню інклюзивного, екологічно збалансованого й людиноцентричного освітнього середовища, орієнтованого на розкриття потенціалу кожного здобувача освіти.

ВИСНОВКИ

У результаті аналізу теоретичних засад встановлено, що освітній дизайн є інтегративною педагогічною категорією, яка поєднує елементи проєктування, планування, організації та оцінювання освітнього процесу з урахуванням потреб здобувачів освіти. Його науково-методологічною основою виступають системний, конструктивістський, інноваційний, середовищний та цифровий підходи. З'ясовано, що сучасний викладач університету має виконувати функції не лише транслятора знань, а й архітектора освітнього середовища, фасилітатора навчальної взаємодії та модератора професійного розвитку студентів.

У процесі дослідження уточнено й систематизовано терміносистему освітнього дизайну, що включає поняття педагогічного дизайну, інструкційного дизайну, дизайн-мислення, цифрового освітнього дизайну, дизайну навчального досвіду та універсального дизайну освіти. Встановлено, що ключовим є поняття «освітній дизайн», яке трактується як процес науково обґрунтованого проєктування освітніх рішень, спрямованих на досягнення цілей навчання й розвитку особистості. Терміносистема освітнього дизайну відображає його міждисциплінарний характер, що поєднує педагогічні, психологічні, технологічні та гуманістичні аспекти діяльності викладача.

Розкрито сутність та структуру універсального дизайну, який визначено як складову освітнього дизайну й концепцію організації освітнього процесу, орієнтованого на забезпечення рівних можливостей для всіх учасників навчання. Установлено, що структура універсального дизайну ґрунтується на принципах різноманітності способів представлення інформації, альтернативності способів діяльності та вираження результатів, а також підтримки мотивації та залученості здобувачів освіти. Це забезпечує інклюзивний, гуманістичний і доступний характер освітнього середовища.

Проведена діагностика ступеня обізнаності викладачів щодо універсального дизайну показала, що більшість педагогів мають лише загальні уявлення про

сутність універсального дизайну та обмежений досвід його практичного застосування. Аналіз мотиваційного, змістового та процесуального компонентів готовності засвідчив високий рівень мотивації, поєднаний із недостатніми теоретичними знаннями та фрагментарністю практичних умінь. Основними перешкодами визначено брак часу, відсутність цільових програм підвищення кваліфікації та недостатню інституційну підтримку, що вказує на потребу створення сприятливих умов для впровадження універсального дизайну в освітню діяльність викладачів.

Визначено зміст, форми та методи універсального дизайну освітньої діяльності викладача. Зміст універсального дизайну структуровано на концептуальному, методологічному та операційному рівнях, що забезпечує його цілісне впровадження у навчальний процес. До ефективних форм віднесено інтерактивні лекції, проблемно-пошукові семінари, проєктне, змішане та дистанційне навчання; до методів — кейс-метод, дискусії, гейміфікацію, застосування мультимедійних і цифрових ресурсів. На основі принципів універсального дизайну та екологічної дидактики розроблено комплекс організаційних і методичних рекомендацій, спрямованих на створення інклюзивного, адаптивного та екологічно збалансованого освітнього середовища, що підтримує різноманіття здобувачів освіти та сприяє підвищенню якості професійної підготовки.

Реалізація запропонованих підходів забезпечить удосконалення освітнього процесу в закладах вищої освіти, підвищить професійну ефективність викладачів та сприятиме розвитку інноваційної університетської екосистеми, орієнтованої на підтримку, доступність і розвиток потенціалу кожного студента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Г. Глобальні тренди розвитку освіти XXI століття. Вища освіта України. 2019. № 3 (74). С. 5–14.
2. Андрущенко В. П. *Ціннісний дискурс в освіті*. Київ : Знання України, 2008. 256 с.
3. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. Інформаційно-цифровий освітній простір України... 2019. С. 20–26.
4. Бирко Н. М. Пріоритетні підходи універсального дизайну. Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2022. Вип. 3 (140). С. 46–52.
5. Бирко Н. М. Універсальний дизайн – потреба та необхідність у забезпеченні якісних освітніх послуг сьогодення. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти... 2021. С. 184–188.
6. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. Педагогічна освіта... 2014. № 22. С. 15–20.
7. Брянцева Г. О. *Конструктивістський підхід у навчанні: теоретичні засади*. Київ : Наукова думка, 2010. 144 с.
8. Гладка О. В. *Адаптивне навчання в системі вищої освіти: монографія*. Київ : Освіта, 2014. 136 с.
9. Горошко Ю. В. *Інтерактивні методи навчання у вищій школі: метод. посіб.* Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 120 с.
10. Горошко Ю. В., Цибко Г. Ю., Костюченко А. О. Застосування моделей освітнього дизайну у фаховій підготовці вчителів інформатики. Науковий часопис УДУ ім. М. Драгоманова. Серія 2. 2024. № 23 (30). С. 26–38.
11. Грицюк П. М., Джоші О. І., Гладка О. М. *Основи теорії систем і управління*. Рівне : НУВГП, 2021. URL: <http://ep3.nuwm.edu.ua/id/eprint/20653>
12. Гузій Н. В. *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.

13. Даценко Є. Освітній дизайн: як створювати якісний e-learning-контент.
URL: <http://blog.ed-era.com/osvitnii-dizain/>
14. Джоші О. *Змішане навчання: теорія та практика*. Київ : Літера ЛТД, 2013. 148 с.
15. Дубасенюк О. А. *Методологія педагогічних досліджень : навч. посіб.* Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 271 с.
16. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб.* Київ, 2004.
17. Зязюн І. А. Універсальність та особистість. Наукові повідомлення. 2012. № 1. С. 3–10.
18. Іванова В. В. Роль дизайн-мислення в освіті. Інтелект XXI. 2019. С. 93–97.
URL: http://www.intellect21.nuft.org.ua/journal/2019/2019_4/18.pdf
19. Ільч Л. М., Науменко М. С. Впровадження універсального дизайну в заклади загальної середньої освіти: аудит доступності. Збірник наукових праць. 2021. № 36 (2). С. 53–58.
20. *Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики : колективна монографія / за заг. ред. Л. Л. Хоружої*. Київ : Ліра-К, 2024. 232 с.
21. Комар М. В. Аналіз трендів впровадження інноваційних технологій у вищу освіту України. Академічні візії. 2022. Вип. 6–7. С. 17–30.
22. Комар О. В. Конструктивістська парадигма освіти. Філософія. 2006.
23. Кравченко Ю. Педагогічні пріоритети цифрової трансформації. Науковий вісник ІІТО НАПН України. 2024. № 19. С. 81–87.
24. Кремень В. Г. *Освіта і наука України: шляхи модернізації*. Київ : Грамота, 2003. 216 с.
25. Максимова О. О. Освітні екопростори як засіб формування природничо-екологічної компетентності у дітей у контексті сталого розвитку // e-prints ЖДУ ім. І. Франка. – 2025. – № 221. – С. 77–82. – DOI: 10.33272/2522-9729-2025-2(221)-77-82. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/43068/1/1.pdf>

26. Морзе Н. В., Буйницька О. П. *Модернізація освіти у цифровому вимірі : монографія*. 2021. 300 с.
27. Наход С. А. Педагогічний дизайн як засіб підвищення мотивації студентів у процесі e-learning. Вісник університету ім. Альфреда Нобеля. 2020. № 2 (20). С. 311–319.
28. Носенко Ю. Г. Технології підтримки універсального дизайну в освіті. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711688/I/Nosenko.pdf>
29. Паламар С., Наumenко М. С. Універсальний дизайн закладів освіти України: доступність інформаційного простору. Педагогічна освіта... 2022. № 38 (2). С. 69–76.
30. *Педагогічний дизайн засобів електронного навчання на робочому місці : монографія / за ред. В. С. Пономаренка, О. І. Пушкаря*. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2014.
31. Петренко Л. М., Кучерявий О. Г., Лавріненко О. А. *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього викладача... : монографія*. Київ : Юрка Любченка, 2024. 246 с.
32. Савченко О. Я. Дидактичні матеріали в сучасній школі : метод. рекомендації. Київ : Освіта, 2010. 108 с.
33. Савченко О. Я. *Сучасні освітні технології: теорія і практика*. Київ : Літера ЛТД, 2015. 212 с.
34. Семигіна Т. В. Універсальний дизайн у містах України. Регіональна політика. 2017. Ч. 2. С. 34–38.
35. Сисоєва С. О. *Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб.* Київ : Слово, 2011. 224 с.
36. Сисоєва С. О. *Педагогічні інструменти в освітньому процесі : метод. посіб.* Київ : Наукова думка, 2011. 118 с.
37. Сисоєва С. О. *Студент-центроване навчання: теоретичні засади та практика впровадження*. Київ : Педагогічна думка, 2013. 140 с.

38. Сисоєва С. О. *Фасилітація навчального процесу: теоретичні основи та практичні підходи*. Київ : Педагогічна думка, 2012. 130 с.
39. Сікорський П. Основні педагогічні підходи та їх вплив на формування навчальних технологій. *Освітні обрії*. 2021. № 1 (52). С. 96–100.
40. Сліпчишин Л. Міжнародні платформи обговорення проблем сучасної дизайн-освіти. *Дизайн-освіта майбутніх фахівців...* 2022. С. 70–78.
41. Софій Н. З. *Інклюзивна освіта: теорія та практика*. Київ : Логос, 2014. 204 с.
42. Софій Н. З. *Універсальний дизайн в освіті : посібник*. 2015.
43. Терещук В. І., Ільченко А. М., Семенишина І. В. Інноваційні технології навчання у закладах вищої освіти. *Академічні візії*. 2023. Вип. 16.
44. Хоружа Л. Л. Інваріантність педагогічних ідей академіка О. Я. Савченко... 2023. С. 191–195.
45. Хоружа Л. Л. Освіта дорослих і педагогічний дизайн... *Освіта дорослих*. 2023. № 1 (23). С. 28–39.
46. Хоружа Л. Л. Освітологічні витоки становлення ціннісної парадигми... *Педагогічна освіта...* 2023. № 39 (1). С. 6–11.
47. Цибуляк Н., Гуренко О., Мицик Г. Універсальний дизайн для навчання... *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 73, т. 3. С. 331–340.
48. Яременко-Гасюк О. О. Технології педагогічного дизайну... *ScienceRice*. 2017. № 10. С. 42–48.
49. Ямшинська Н. В., Невкіпілова О. Я. Освітній процес... *Інноваційна педагогіка*. 2019. Т. 2, № 11. С. 191–195.
50. Ямшинська Н. П. *Навчальні ресурси у вищій освіті: сучасні підходи*. Київ : Освіта України, 2013. 160 с.
51. Яцишин А. В. Розвиток цифрової компетентності... *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2020. Вип. 3 (132). С. 84–92.

52. Bohemia E., Nielsen L. M., Börekçi N. A. G. Z., Zhang Y. Jinan 2021: Engaging with Challenges in Design Education. Proceedings of the DRS LEARN X DESIGN. 2021. Vol. 4. P. 3–29.
53. Cape Town Open Education Declaration 10th Anniversary. 2017.
URL: <https://sparcopen.org/news/2017/celebrating-10th-anniversary-cape-town-declaration/>
54. CAST. Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Wakefield, MA: CAST, 2018. URL: <https://udlguidelines.cast.org>
55. Costello E., Soverino T., Bolger R. Mapping the MOOC Research Landscape... International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2022. Vol. 17, No. 14. P. 4–19.
56. Decker L. E., Romney V. A. *Rebuilding the Partnership for Public Education*. Charlottesville, VA : Mid-Atlantic Center for Community Education, 1994.
57. DRS EdSIG.
URL: <https://www.designresearchsociety.org/cpages/design-pedagogysig>
58. European Commission. *Digital Education Action Plan 2021–2027*. 2020.
URL: <https://education.ec.europa.eu/>
59. Griful-Freixenet J., Struyven K., Vantieghem W. Toward More Inclusive Education... Journal of Teacher Education. 2021. Vol. 72(3). P. 381–395.
60. Kopnina H. Ecoliteracy and ecopedagogy for environmental sustainability // Journal of Education for Sustainable Development. – 2024. – Vol. 18, № 1. – P. 11–37. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3013/20210106.pdf>
61. Kovaliuk T., Kobets N. The Concept of an Innovative Educational Ecosystem of Ukraine // CEUR Workshop Proceedings. – 2020. – Vol. 3013. – P. 1–15. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3013/20210106.pdf>
62. Meyer A., Rose D. H., Gordon D. *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. Wakefield : CAST Professional Publishing, 2014. 234 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 2.1. Критеріально-діагностичний апарат дослідження готовності викладачів до впровадження універсального дизайну

Структура досліджуваного феномену (компоненти)	Мотиваційний компонент	Змістовий компонент	Процесуальний компонент
Критерії	Рівень усвідомлення значущості універсального дизайну та готовності до його впровадження	Рівень знань і обізнаності викладачів з концепцією універсального дизайну	Рівень практичного застосування принципів універсального дизайну у викладацькій діяльності
Показники	– Ставлення до принципів універсального дизайну (рівність доступу, гнучкість, толерантність до помилок); – Усвідомлення важливості створення інклюзивного середовища; – Мотивація до підвищення кваліфікації.	– Знання сутності та принципів універсального дизайну в освіті; – Джерела отримання інформації (наукова література, колеги, інтернет, власний досвід); – Самооцінка рівня обізнаності.	– Регулярність використання підходів універсального дизайну у викладанні; – Різноманіття форм і методів (інтерактивні, дистанційні, лекційні, практичні заняття); – Врахування індивідуальних потреб студентів; – Усвідомлення перешкод і бар'єрів у впровадженні.
Рівні сформованості	Високий рівень (визнає універсальний дизайн ключовим)	Високий рівень (повне розуміння принципів, володіння)	Високий рівень (системне впровадження принципів)

Таблиця 2.1. Критеріально-діагностичний апарат дослідження готовності викладачів до впровадження універсального дизайну

	чинником освітньої якості, демонструє готовність до змін); Середній рівень (позитивно ставиться, але без активних дій); Низький рівень (недостатня зацікавленість або байдужість).	термінологією, системність знань); Середній рівень (загальне уявлення, часткове розуміння сутності універсального дизайну); Низький рівень (фрагментарні або поверхові знання).	універсального дизайну, адаптація матеріалів і форм оцінювання); Середній рівень (часткове застосування, нерегулярне використання); Низький рівень (відсутність практичного використання).
Діагностичний інструментарій	Опитувальник (Google-форма): питання про важливість принципів універсального дизайну, ставлення до інклюзивності, відкриті відповіді щодо ролі універсального дизайну у викладанні.	Опитувальник (Google-форма): питання про знайомство з поняттям універсальний дизайн, самооцінку рівня знань, джерела інформації.	Опитувальник (Google-форма): питання про частоту використання підходів універсального дизайну, методи викладання, бар'єри та пропозиції щодо удосконалення.

Таблиця 2.2. Ресурси для впровадження універсального дизайну та екологічної дидактики у ЗВО

Категорія	Назва ресурсу	Автори / Установа	Коротка характеристика	Посилання
Українські ресурси	<i>Універсальний дизайн в освіті</i>	Український фонд «Софія»	Посібник з основ універсального дизайну, принципів доступності, прикладів адаптації навчального середовища та практик для викладачів ЗВО.	http://www.ussf.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=51:universalnyi-dizain-v-osviti&catid=17&Itemid=251
	<i>Доступність та універсальний дизайн</i>	Азін В.О., Байда Л.Ю., Грибальський Я.В., Красюкова-Еннєс О.В.	Актуальний навчально-методичний посібник про створення інклюзивного та доступного освітнього середовища; приклади адаптацій, рекомендації для ЗВО.	https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/06/Dostupnist_ta_universalnyi_dizayn.pdf
	<i>Школа універсального дизайну</i>	UNDP Ukraine	Матеріали навчання, записи воркшопів, практичні рекомендації з УД у сфері освіти, архітектури та громадських послуг.	https://www.undp.org/ukraine/news/first-universal-design-school-ukraine-graduates-teach-their-students-how-to-create-world-comfortable-everyone
	<i>Запровадження універсального дизайну в електронних освітніх ресурсах</i>	Житомирський державний університет ім. І. Франка	Аналітичне дослідження впровадження УД у цифрових ресурсах ЗВО; огляд прикладів і моделей доступності.	https://eprints.zu.edu.ua/37827/

Таблиця 2.2. Ресурси для впровадження універсального дизайну та екологічної дидактики у ЗВО

	<i>Як застосовувати універсальний дизайн у школах</i>	Портал НУШ	Практичні поради з універсального дизайну в освіті; рекомендації, які можуть бути адаптовані для ЗВО.	https://nus.org.ua/2020/06/22/yak-zastosovuvaty-v-shkolah-universalnyj-dyzajn-standarty-dostupnosti-j-rozumne-prystosuvannya/
Міжнародні ресурси	<i>UDL Guidelines</i>	CAST, США	Офіційні міжнародні рекомендації з універсального дизайну навчання: принципи, перевірені стратегії, приклади для університетів.	http://udlguidelines.cast.org/
	<i>UDL On Campus</i>	CAST, США	Практичні інструменти впровадження УД у вищій освіті: кейси, відео, інструкції, чеклисти для викладачів.	https://udloncampus.cast.org/page/udl_landing
	<i>Transforming Higher Education Through Universal Design for Learning</i>	Bracken & Novak	Книга з міжнародними кейсами впровадження УД у вищій освіті; системний огляд моделей, досліджень та інновацій.	https://www.routledge.com/Transforming-Higher-Education-Through-Universal-Design-for-Learning-An-International-Perspective/Bracken-Novak/p/book/9780815354734