

2023

МОНОГРАФІЯ

СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ
СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ
ОСВІТИ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ



**СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ
ОСВІТИ**

Монографія

Вінниця
ТВОРИ
2023

Рецензенти:

О. Карпенко – доктор педагогічних наук, професор соціальної педагогіки та соціальної роботи (Київський університет імені Бориса Грінченка);

Г. Локарева – доктор педагогічних наук, професор кафедри акторської майстерності та дизайну (Запорізький національний університет);

Д. Бибик – доктор філософії у галузі Соціальна робота, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи (Український державний університету імені Михайла Драгоманова).

Авторський колектив:

О. Гуренко – д. пед. н., професор (1.1); **А. Попова** – к. пед. н., доцент (1.2); **К. Петровська** – к. пед. н., доцент (2.1); **А. Тургенєва** – к. пед. н., доцент (2.2); **Н. Мацейко** – асистент (2.3); **Н. Захарова** – к. пед. н., доцент (розділ 3).

Рекомендовано до друку

*Вченою радою Бердянського державного педагогічного університету
(протокол № 13 від 29.06.2023 року)*

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти : колективна монографія / О. Гуренко, Н. Захарова, Н. Мацейко, К. Петровська, А. Попова, А. Тургенєва / За заг. ред. к. пед. н., доц. К. Петровської. Вінниця : ТВОРИ, 2023. 256 с.

ISBN 978-966-949-152-7

Монографія є результатом роботи викладачів кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету над комплексною темою «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти».

У монографії висвітлено особливості професійної підготовки соціальних працівників з огляду на засади компетентнісно-зорієнтованої парадигми, розглянуто актуальні питання міжнародних стандартів підготовки фахівців соціальної сфери, особливості формування фахових компетентностей соціальних працівників та фахівців соціальної сфери, а також проблеми створення інклюзивного середовища в закладах освіти.

Матеріали монографії можуть стати в нагоді викладачам закладів вищої педагогічної освіти, здобувачам та практичним працівникам соціально-педагогічної сфери.

Автори несуть персональну відповідальність за достовірність наданих матеріалів та правильність цитування.

РОЗДІЛ 3

МОДЕЛЬ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1 | Інклюзивна освіта як напрям державної стратегії

Історично склалося так, що переосмислення цінності людського життя відбувається в складні для суспільства, особистості періоди: часи катастроф, революцій, соціально-політичних трансформацій і, звичайно – війни. В Україні новий відлік часу розпочався з повномасштабного вторгнення російських військ 24 лютого 2022 року, що змінило наше життя з мирного на воєнний стан. І багато питань мирного життя стали нібито не важливими; важливим стало вижити та перемогти.

Життя триває у всіх його проявах і система освіти України не занепала, а, навпаки, зміцнилася та ще активніше запрацювала: відновлюється й продовжується реалізація багатьох програм та проєктів, розвиваються сучасні форми дистанційного навчання, інноваційного, діджиталізованого розвитку та підготовки кадрів, підвищення кваліфікації, педагогічної майстерності вчителів, викладачів, в цілому педагогічного співтовариства. Сфера міжнародної освітянської комунікації сьогодні – це простір без бар'єрів, де увага приділяється підтримці саме українських досліджень, розробок, імплементації європейських студій у практики закладів освіти. За перспективною Програмою інтеграції до Європейського співтовариства Україна має узгодити та наблизити свої соціально-економічні інституції до стандартів країн ЄС і зробити їх відповідними загальноєвропейським вимогам.

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг та реального забезпечення доступу до закладів вищої освіти молоді, яка хоче продовжити навчання, будувати власну освітню та життєву траєкторію. Впровадження інклюзивного навчання, безумовно, є позитивною тенденцією розвитку української системи освіти, оскільки з кожним роком дедалі більша кількість молоді з особливими освітніми потребами (ООП) має змогу здобувати знання та підтримку в соціалізації. Але для того, щоб інклюзивна модель освіти могла стати повною реальністю, недостатньо законодавчих реформ, потрібно правильно розуміти місію і суть інклюзії усіма учасниками освітнього процесу та суспільством в цілому [50, с. 151].

Інклюзивне навчання на сучасному етапі має низку протиріч:

- між необхідністю формування толерантного соціокультурного середовища, заснованого на визнанні гетерогенності суспільства, рівних прав усіх його членів та дефіцитом системної діяльності держави, системи освіти та громадянської спільноти з утвердження інклюзивної освіти, популяризації засад і принципів соціальної інклюзії;

- між наданням можливості навчання у закладі вищої освіти особам із особливими освітніми потребами та відсутністю необхідної системи соціальної допомоги і підтримки трансферу молодій людині від вступу до ЗВО до моменту працевлаштування;

- між необхідністю впровадження інклюзивної освіти та недостатніми компетенціями науково-педагогічних працівників, психологічної та методичної підготовки задля реалізації завдань освітнього процесу тощо. Отже, системний характер змін передбачає трансформацію інклюзивного навчання як довгострокового, поетапного і дороговартісного процесу.

Мета: обґрунтувати теоретико-методологічні засади моделі вітчизняної інклюзивної освіти ЗВО з урахуванням ефективного

трансферу основних здобутків європейської системи інклюзивного навчання в систему вищої освіти України.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – ідею соціальної інклюзії, складовим компонентом якої є освітня інклюзія. Тема інклюзивної освіти в українському суспільстві є однією з актуальних і держава подолати законодавчі та організаційні бар'єри, які гальмували впровадження інклюзії тридцять років тому (відсутність відповідної нормативно-правової бази, підготовлених до роботи в інклюзивному середовищі педагогічних кадрів, методичного, технічного, інформаційного забезпечення) та з 2008-2011 років активно імплементує інклюзію на різних рівнях суспільного буття.

Сучасні трансформації в системі освіти першорядними завданнями визначають упровадження провідних засад інклюзії, реалізацію інклюзивних принципів в освітній політиці, що обумовлено приєднанням України до низки міжнародно-правових зобов'язань країн, де процес інклюзії досить давно став успішною й стійкою практикою створення умов для освіти без різних видів утисків на засадах принципів демократичного, толерантного суспільства.

Інклюзивна освіта, передусім, розглядається у площині формування нових норм суспільної моралі, ліберально-демократичних реформ, поваги до представників гетерогенного суспільства та боротьби з різними проявами дискримінації. Інклюзивна освіта, за визначенням ЮНЕСКО, - це процес, в якому враховується різноманіття потреб усіх дітей, молоді та дорослих, завдяки розширеній участі в освіті, культурі та спільнотах, а також зниженню рівня та ліквідації відчуженості в рамках освіти та по відношенню до освіти. Відповідно до цього принципу, відповідальність ("позитивне зобов'язання") за освіту без будь-якої дискримінації в основній системі освіти покладається на державу [30].

Із початком незалежності наша країна обрала курс на розбудову відкритого та демократичного суспільства і, як правова демократична

держава, забезпечує основні права та свободи громадян. Право на освіту зазначено в основному законі держави – Конституції України та є одним із основних прав громадянина України. Свідченням позитивних змін у забезпеченні розвитку національної системи освіти є соціальна політика в напрямку впровадження й підтримки процесу соціальної інклюзії, складовим компонентом якої є освітня інклюзія.

В умовах євроінтеграції та запровадження засад толерантності, соціальної солідарності, європейських цінностей, розвитку освіти одним із пріоритетних напрямів державної соціальної політики є пошук ресурсів підтримки цього процесу. Україна, як прогресивна держава, має створювати умови для підвищення рівня освіченості своїх громадян, ефективності їх професійної діяльності, продуктивності життя через розробку та реалізацію ефективних програм, проєктів, імплементацію ефективних освітніх практик. Актуалізація цих ідей знайшла своє відображення у законодавстві України.

Автором статті у розділі «Інклюзія в системі вищої освіти України: законодавче забезпечення» щільно розглядалися й аналізувалися вітчизняні та закордонні нормативно-правові документи щодо інклюзивного навчання в системі ЗВО, а також досвід впровадження інклюзії в освітній процес українських вишів [37, с. 72-82]. Дане дослідження доповнюється актуальними підзаконними актами МОНУ періоду 2019р. - 2023р.

Відповідно Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту»; підзаконних актів: «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти», Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2021-2025 р.р., Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 р. державою гарантується доступ до якісної вищої освіти молоді з особливими освітніми потребами. Згідно з «Порядком організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти», затвердженим

Кабінетом Міністрів України 10 липня 2019 року, ЗВО потрібно створити інклюзивне освітнє середовище, застосовувати в освітньому процесі принципи універсального дизайну, забезпечити доступність приміщень, використовувати найбільш прийнятні методи і способи спілкування, зокрема українську жестову мову, шрифт Браїля із залученням відповідних фахівців і педагогічних працівників, а також інші умови, без яких неможливе або ускладнене користування інклюзивним простором вишу, освоєння освітніх програм студентами з ООП [16; 17; 38; 40].

Провідним меседжем змісту зазначених документів є створення належних умов для навчання в закладах вищої освіти молоді з інвалідністю, оцінка потреб студентів, надання відповідних послуг; розробка та дотримання індивідуального освітнього маршруту, забезпечення соціального, медичного, корекційно-реабілітаційного, психолого-педагогічного супроводу та індивідуальними технічними засобами навчання; створення толерантного освітнього простору закладу. Сучасні законодавці, управлінці сфери освіти та педагоги мають спрямовувати свої зусилля на реальні зміни інклюзованості, що сприятиме повноцінному доступу молоді з ООП до освіти, задоволення професійного вибору та підготовки до майбутньої професії. І українські виші, поступово реалізуючи державну освітню політику, імплементуючи міжнародні стандарти, здобувають власний досвід впровадження та розвитку інклюзивного освітнього простору закладу вищої освіти. Тому, завдання держави у сфері інклюзивної освіти спрямовані на політику недискримінації за будь-якими ознаками, інтеграції молоді у сфери життєдіяльності, досягнення ними економічної незалежності та відмову від гіперопіки, розширення простору та умов для задоволення потреб й розвитку соціальної активності, індивідуального потенціалу молодої людини.

Практика інклюзивної освіти в Україні свідчить про широке впровадження інклюзії в заклади дошкільної освіти та загальної середньої освіти. Водночас, за даними Міністерства освіти і науки

України, у закладах професійної, професійно-технічної і вищої освіти інклюзивне навчання запроваджено тільки з 2019-2020 навчального року. У зазначений період інклюзивно здобували освіту в університетах, академіях, інститутах всього 10714 студентів з інвалідністю [50, с. 151 -157].

Основна типологія студентського контингенту (45% від загальної чисельності молодих людей) представлена особами із порушеннями слуху, зору, мовлення, опорно-рухового апарату, атиповими порушеннями, хронічними захворюваннями. Серед найпоширеніших причин інвалідності виділяють: вроджені недуги й аномалії, хвороби системи кровообігу, центральної нервової системи, новоутворення, розлади психіки, хвороби кістково-м'язової системи, порушення обміну речовин та ін.

На жаль, військові події негативно позначаються на стані фізичного, психологічного, соціального, ментального здоров'я нації: травми, страхи, агресія, зміна поглядів, цінностей, зневіра у майбутнє та інше. За даними ВООЗ (станом на 23.12.2022 р.) кожен четвертий українець може мати розлади психіки через війну, від тривожності й стресу до посттравматичного синдрому (ПТСР). Проте, реалії дозволяють констатувати й зростання чисельності молодих людей із інвалідністю, які мотивовані на продовженні навчання в ЗВО. І університет має бути готовим до прийому, навчання та підготовки майбутньої конкурентноспроможної фахової молоді. Важливим важелем успіху є створення активного соціально-освітнього середовища, яке спонукало б молодь до оптимістичних змін у власному житті й вектором позитивних змін може стати ЗВО. Проте, інклюзивні процеси в закладах вищої освіти України багато в чому експериментальні й супроводжуються чималими проблемами. Відповіді на ще не вирішені питання інклюзивної освіти вищої школи мають бути своєчасними та конструктивними.

Аналіз наукових публікацій українських науковців та практиків свідчать про дослідження різних аспектів впровадження й розвитку інклюзивної освіти. У вітчизняних розвідках представлено:

- концептуальні засади інклюзивної освіти (М. Гринців, В. Давиденко, А. Колупаєва, К. Кольченко, Ю. Найда та ін.) [6;7; 27; 29; 30; 33];

- теоретико-організаційні засади впровадження інклюзивної моделі навчання, розвиток інклюзивного освітнього простору на різних освітніх рівнях (А. Аріщенко, Є. Базика, О. Єрмоменко, Н. Захарова, Н. Мирошніченко, Г. Першко та ін.) [1;2; 21; 31; 36];

- принципи, нормативно-правові засади, історія, досвід та перспективи впровадження інклюзивного навчання (В. Бондар, В. Бойко, Г. Давиденко, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, Ю. Найда, В. Синьов, Н. Шматко та ін.) [8; 27; 33];

- закордонний досвід застосування різних видів супроводу студентів із особливими освітніми потребами (Ю. Богінська, О. Дроботун, О. Єрмоменко, І. Іванюк та ін.) [3; 14; 15; 22].

Окремі аспекти впровадження інклюзії в ЗВО Україні знайшли відображення в роботах Г. Давиденко, О. Дікової-Фаворської, М. Докторович, Н. Захарової, С. Миронової, А. Шевцова, М. Чайковського та ін. [9; 11; 12; 20; 47]. Вивченню закордонного досвіду впровадження інклюзії в систему вищої освіти присвячено праці: С. Амірідзе, А. Вербенці, Л. Журавльової, О. Продіус та ін. [41; 45].

Однак інклюзивне навчання в більшості закладів вищої освіти України тільки починає впроваджуватися, тому ознайомлення з досвідом закордонних вишів, вважаємо, буде доречним. Аналіз світового досвіду впровадження інклюзії в систему освіти свідчить про складність і багатогранність досліджуваної проблеми.

Актуальні питання дослідження інтеграційних та інклюзивних процесів у соціальному та освітньому середовищі розроблюються закордонними вченими (М. Айшервуд, Г. Банч, І. Башар, Д. Бішоп,

Ч. Веббер, Ф. Вуд, Д. Вудрон, Х. Вулі, Д. Гарнер, Д. Голдберг, А. Дайсон, Р. Даніелс, Д. Десплер, М. Емітейдж, Р. Зіглер, Дж. Лаубе, К. Каллен, П.-Дж. Карлінг, Т. Келлер, Д. Кларк, Н. Клетт, Ш. Крокер, К. Крофт, Дж. Леско, Г. Лефлі, Д. Лупарт, А. Майкелсен, П. Міттлер, Д. Мітчел, Д. Найрі, С. Петтерс, К. Стаффорд, П. Хакслі, А. Хатфілд та ін.).

Україна у вирішенні даного питання прогресує. Наразі актуальним є прийняття та впровадження європейських цінностей і принципів толерантного суспільства в освітній простір вищої школи України, імплементація досвіду європейських студій, реалізація принципів універсального дизайну, підготовка педагогічних кадрів до роботи в закладах інклюзивного спрямування, формування власного українського досвіду з інклюзивної освіти. Активно розвивається інноваційна концепція інклюзивної освіти. Сподіваємося, що дана наукова розвідка стане підґрунтям для подальшого впровадження та розвитку інклюзії в системі вищої освіти України.

2 | Актуальні проблеми інклюзії в Україні

Для того щоб просувати інклюзивну освіту в національних контентах, відображати її в законодавстві, політиці та практиці в європейських масштабах необхідно вирішувати багато організаційно-методичних питань, створювати безбар'єрне фізичне та соціальне середовище, підвищувати потенціал закладів загальної середньої освіти та вищої освіти, удосконалювати практику викладання для того, щоб готувати фахівців до роботи в гетерогенному середовищі та чітко розуміти за якою моделлю (схемою, дорожньою картою) впроваджується інклюзивна освіта в ЗВО. Необхідно зміцнювати міжсекторальне та міжінституційне співробітництво у цій галузі, зокрема, між органами освіти, охорони

здоров'я та соціального захисту, вітчизняними здобутками та європейськими студіями.

Процес впровадження інклюзивної освіти відкриває питання, які залишаються недостатньо з'ясованими. До таких питань можна віднести:

- ознайомлення з теоретико-методичними засадами організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу, які б дозволили ширше популяризувати досягнення в цій царині та мінімізувати прогалини у впровадженні інклюзивного навчання в ЗВО України;

- проектування та втілення окремих елементів європейської системи навчання у вишах;

- розвиток інфраструктури між місцем проживання студента з ОМЗ та місцем навчання;

- підвищення рівня інклюзивної компетентності викладацького складу;

- організація освітнього процесу в інклюзивних групах вищої школи на коректному узгодженні принципів толерантності та індивідуально-диференційованого підходу;

- розроблення та упровадження методичного забезпечення інклюзивного освітнього процесу на всіх етапах здобуття освіти студентами з ОМЗ;

- кваліфікована організація супроводу «особливих студентів» в освітньому просторі, студентській громаді, адаптації до вишу та майбутньої професії.

Досліджуючи бар'єри, що гальмують втілення інклюзії у вітчизняних ЗВО, Г. Давиденко визначає декілька груп:

- низький загальний рівень теоретичної підготовки і не конкурентоспроможність абітурієнтів з інвалідністю порівняно з нормативними абітурієнтами;

- невідповідність матеріально-технічної бази та кадрового складу вищих закладів освіти до навчання студентів із інвалідністю;

- недостатня готовність науково-педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- непридатність традиційних педагогічних методів та форм навчання до роботи в інклюзивному освітньому середовищі;
- недостатній рівень толерантності студентського культурно-освітнього ком'юніті [9, с. 127].

Особливої уваги під час упровадження інклюзії потребує врахування психологічних особливостей студентів із ОМЗ та бар'єрів, що виникають за спільного навчання. Після вступу до вишу для таких здобувачів освіти дуже важливим є процес адаптації, що може тривати у різних формах: залучення до культурних програм та екскурсій, відвідування клубів, хабів для спілкування студентів, літні (зимові) школи тощо. Однак ці заходи не набули поширення, частково, через невеликий контингент таких студентів і, частково, через те, що молодь з ОМЗ не хоче виділятися й воліють без нагальної потреби не поширювати інформацію про стан свого здоров'я. Таким чином, із-за відсутності у більшості вишів команди супроводу або підготовленого куратора, студент повинен самостійно звикнути до нових соціально-психологічних, освітніх умов, навчального навантаження, колективу студентів, викладачів.

Варто зазначити, що відсутність кваліфікованої опіки та супроводу, іноді, призводить до відмови від навчання та заяви на відрахування. Крім того, широкого розвитку потребує просвітницька робота з питань спільного навчання, надання підтримки однокурсникам із особливими потребами. Соціальна реклама інклюзивної освіти допомагає проілюструвати її основні принципи, але вона суттєво не впливає на суспільні відносини [50, с. 155].

У контексті нашого дослідження погоджуємося з попередніми авторами, що не всі ЗВО готові прийняти студентів з інвалідністю через консервативність науково-педагогічного персоналу, «... низький рівень толерантності, неготовність працювати зі студентом як із клієнтом, низька культура спілкування зі студентами з інвалідністю;

... відсутність знань про особливості навчання студентів різних нозологічних груп, невміння будувати навчальне заняття інклюзивного типу, низька вмотивованість працівників до зміни технологічного інструментарію, застосування інноваційних методик та прийомів» [10, с. 126].

З метою подолання означених психологічних та методичних бар'єрів практиками пропонується серія довготермінових заходів: система тренінгів; обмін досвідом, обов'язкове включення в програму стажування досвіду прогресивних навчальних закладів щодо роботи зі студентами з різними формами інвалідності; пристосування освітніх цілей загалом, конкретних технологій, методик, форм роботи до потреб осіб із інвалідністю; активізація процесу соціальної інклюзії.

3 | Генеза моделі інклюзивної освіти

Вважаємо доцільним звернути увагу, що для мінімізації бар'єрних впливів дуже важливими є розуміння моделі впровадження інклюзії в закладі вищої освіти, інноваційний розвиток професійної та інклюзивної компетентності, формування інноваційного світогляду та способу мислення, особистісна стійка соціально-значуща мотивація команди викладачів, які працюють із студентами з інвалідністю, здатність до освоєння та розробки новітніх технологій, освітніх програм, навчально-методичного комплексу та супроводу індивідуальної траєкторії навчання, врахування принципів універсального дизайну, розумного пристосування освітнього простору, адаптації та модифікації навчання. Особливим питанням впровадження інклюзивної вищої освіти є організація супроводу студента-інваліда із забезпеченням функцій діагностики проблеми, оцінки потреб, розроблення варіантів допомоги у вирішенні точкових завдань (реалізація індивідуальної траєкторії навчання, адаптація до студентського кампусу, ком'юніті тощо). Отже, інклюзія у закладі

вищої освіти – інноваційний вектор функціонування, де значна кількість проблем поки не знаходить свого вирішення, тоді як інші – цілком можна розв'язати.

На необхідності формування вітчизняної моделі впровадження інклюзії у закладі вищої освіти акцентують увагу Г. Давиденко, Х. Дрималовська, Н. Захарова, Г. Шевчук. «Однак абсолютне реформування ЗВО в напрямку інклюзивної політики потребує формування відповідного плану розвитку» – зазначає Х. Дрималовська [13; с. 111].

Звернемося до історії європейського досвіду формування моделі навчального закладу інклюзивного спрямування. Перші спроби опису реальної побудови та організації освітнього простору, доступного для всіх, зустрічаються у великих педагогів: Я. А. Коменського: просторово-предметне середовище закладу освіти повинно бути привабливим для дітей; М. Монтесорі: специфічний дидактичний матеріал, що формує сенсорний досвід. Ця інформація знайома студентам ще з першого року навчання, але в контексті інклюзії, дійсно, можна вважати ці підходи педагогічною інновацією для ХІХ століття, а для ХХ та ХХІ – методологічним підґрунтям основ інклюзивної педагогіки. Про освіту для неповносправних в Європі заговорили на початку ХХ ст. і в пріоритеті були моделі медичної інвалідності, практичної дефектології, що, звичайно, посприяло розвитку розробок у цих напрямках, але ексклюзивність даної категорії осіб стала підставою розвитку спеціальної освіти, а не інклюзивної.

Інклюзивна освіта є частиною освітньої та загальної соціальної політики, що впливає на її специфіку, внутрішню логіку й напрям розвитку. Звертаючись до цього питання, процитуємо фрагмент авторського дослідження: «У Європі та США почали практикувати інноваційні підходи до організації навчання неповносправних дітей у 70-х рр. ХХ століття у такому форматі як: widening participation (розширення доступу до освіти), mainstreaming (основний напрям) та

inclusion (утримувати, містити в своєму складі). У цей період відбувається перебудова спеціальної освіти, зокрема, інтегроване та інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку світовим співтовариством визнається як основна форма здобуття освіти неповносправними. Інтегровані західноєвропейські системи загальної середньої освіти, які опікуються навчанням дітей з особливими освітніми потребами, є ключовими елементами сучасної європейської моделі соціального устрою. За такого підходу до питання навчання цієї категорії людей стає неприпустимим виокремлення, соціальне маркування фізично та інтелектуально неповноцінних меншин. Формується нова культурна та освітня норма – повага до людей фізично та інтелектуально неповносправних. З упевненістю можна вважати появу інклюзії як найсучаснішого та реального способу вирішення цієї проблеми» [37, с. 69].

Організація інклюзивного навчання потребує врахування впливових чинників серед яких, знання та врахування психологічних особливостей й потреб студентів є в пріоритеті. Психологічні проблеми перебування студента з ОМЗ в інклюзивному вищому навчальному закладі стали предметом вивчення зарубіжних науковців кінця 1980-х років (М. Ляйцестер, Т. Ловелл, Дж. Лоу). Увага приділялась вивченню глибинних механізмів адаптації студентів, зокрема психологічні аспекти подолання бар'єрів, збереження й утвердження особистої самоідентифікації, комунікації з однокурсниками, наставниками, один з одним. Науковці вказували на високий рівень інтегрованості психологічних, педагогічних та соціальних чинників під час перебування студента з інвалідністю в інклюзивному ЗВО. Необхідною умовою успішної інтеграції вони вважали задоволення потреб студентів в організації предметного середовища відповідно до функціональних можливостей особистості; у включенні в соціально-освітні процеси й групові відносини; в комунікації та спілкуванні; в доступності до інформації, до творчої діяльності та професійній самореалізації.

Студенти з інвалідністю, опинившись у середовищі університету, відчують вплив низки психотравмуючих чинників, пов'язаних із реакціями та ставленням з боку «здорової» частини студентства; появою нового виду діяльності (навчальної) та відповідних вимог і потреб. Загальний принцип психологічної адаптації молодшої людини в європейському вишу – акцент не на медичну складову (психотерапія), а на соціальну (психологія, педагогіка), спрямованість, на вдосконалення взаємин з навколишнім середовищем. Подальша практика впровадження інклюзивного навчання підтвердила обґрунтованість результатів психологічних досліджень [9, с. 167].

Дослідниця І. Садова зазначає, що перехід від диференціації спеціальної освіти до інклюзії здійснюється в країнах Західної Європи впродовж економічного розквіту, який не тільки політично, а й фінансово уможливив заміну інтеграційної моделі навчання інклюзивною. Структура зарубіжної інклюзивної освіти будувалася на трьох моделях:

- консервативна (Італія, Німеччина, Австрія, Бельгія, Франція) передбачає високий рівень стратифікації за соціальним статусом і рівнем доходів у межах загальної освіти, за відсутності інтеграції для осіб з особливостями розвитку;

- соціал-демократична (Данія, Фінляндія) успішно забезпечується для всіх дітей з ООП; розв'язується багато проблем так званої «сімейної сфери»;

- ліберальна (Великобританія) характеризується залежністю соціального страхування інвалідів від ринку доходів країни та принципу соціального розподілу.

Попри те, що в законодавстві більшості держав світу інклюзія розглядається як пріоритетний напрям реформування системи загальної освіти, у деяких країнах освітня інклюзія тільки починає розвиватися (Болгарія, Греція). Інклюзивна освіта в цих країнах більш спрямована на засвоєння суспільних норм і стандартів, а не на

оновлення системи освіти на різних рівнях її функціонування [43, с. 188-193].

У новітній час, зазначає Г. Давиденко, виокремлюється три інтегровані моделі навчання осіб з інвалідністю, які завершили перехідний етап до власне інклюзивних моделей:

- різноступенева інтеграція: навчання в окремих групах зі спільними загальнорозвиваючими темами занять та корекційно-реабілітаційні курси, що нагадувало студентами про їх «особливий» стан;

- екстернальна модель інтеграції: початкова адаптація в спецзакладі та подальше навчання у загальному закладі (ЗВО);

- інтернальна модель інтеграції передбачала поєднання в одній групі студентів з різними нозологіями, але взаємодоповнюючими в процесі навчання [9, с. 221].

Зміни в глобалізованому світі впливають на всі, без винятку, процеси. Розвиток європейського освітнього простору, реалізація положень Болонського процесу, Саламанської, Дакарської декларацій, резолюцій всесвітніх конференцій за якісну освіту без обмежень, зростання кількості програм та проєктів щодо розвитку системи освіти на континенті (TEMPUS-TACIS, INTAS, DFG, Єразмус +, Жан Моне тощо) сприяли формуванню нового розуміння організації освітнього процесу осіб з ОМЗ, «...компетентнісного, особистісно зорієнтованого навчання як найоптимальнішого, що має втілюватися в рамках системності освітнього та соціального процесу, в якому школа та ВНЗ є тільки частковими компонентами на шляху до тотальної інклюзії, включення студента зі специфічними потребами в повноцінне багатовимірне суспільне життя» [9, с. 224].

У ХХ столітті, особливо другій його половині, організація освітнього процесу для осіб з ОМЗ будується на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого підходу, розуміння та прийняття принципів толерантного суспільства, зниження ризику ексклюзії та соціальної сегрегації не тільки в умовах конкретного

освітнього закладу, а взагалі в масовій системі освіти, моралі та культурі комунікації. Провідним документом міжнародної політики в даному напрямку вважається Європейська конвенція про права людини, де окремим пунктом вказується на інтеграцію інвалідів у соціум через доступ до початкової, середньої та вищої освіти. Рада Європи регулярно моніторить стан доступу осіб з інвалідністю до вищої освіти, проводить конференції, наради, формує рекомендації щодо забезпечення актуальних потреб молоді, інформаційного, фінансового, соціально-реабілітаційного супроводу під час навчання, допомоги при вступі у виш та працевлаштуванні, призначення асистентів фізичного супроводу тощо.

Серед актуальних проблем сучасної педагогічної практики виділяються ті, які стали очевидними результатами глобалізаційних процесів: транснаціональна міграція населення, соціальна поляризація, соціально-ідеологічна маргіналізація, злам традиційних систем цінностей і світоглядних орієнтирів, що потребує врахування при впровадженні інклюзивної освіти. Погоджуємося з точкою зору Г. Давиденко щодо сучасного бачення інклюзивного простору: «У педагогічному дискурсі набуває популярності поняття «освітній ландшафт» та «інклюзивний» ландшафт, при чому «інклюзивний ландшафт» є ширшим поняттям й позначає мережу закладів, соціальних, економічних та освітніх зв'язків між особами, організаціями та державними структурами, які сприяють повноцінній соціалізації та розвитку людини з особливими потребами. У більшості країн Європейського Союзу новою моделлю інклюзивної освіти виступає модель «освітнього ландшафту»: «Проект «Освітній ландшафт» скерований на створення цілісної мережі шкіл, культурних, спортивних та інших освітніх закладів шляхом розширення їхнього співробітництва, покращення умов надання молоді різноманітних можливостей в царині освіти» [9, с. 330].

Дана тема знайшла відображення й у нашій викладацькій діяльності. Так, на науково-методичному семінарі «Освітній

ландшафт як умова сучасної організації інклюзивної освіти» з підвищення інклюзивної кваліфікації педагогів запропоновано наступне авторське визначення: «Освітній ландшафт – це соціальний компонент інклюзивної освіти, сукупність соціально-природних, просторових, психолого-педагогічних і емоційних умов, що сприяють ефективному розвитку соціальності, формуванню соціального досвіду особистості. Освітній ландшафт – концепція освітньої та соціальної політики держави, спрямованої на забезпечення взаємодії закладів освіти, культури, об'єднань, течій, організацій, що сприяють успішній соціалізації особистості. Освітній ландшафт забезпечує реалізацію важливої тріади життєвого простору особистості: сімейне середовище – освітній простір – соціум». Вважаємо, що у процесі впровадження інклюзії важливо розглядати та враховувати вплив двох площин освітнього ландшафту: зовнішньої (соціокультурна) та внутрішньої (особистісна).

Закордонні дослідження, матеріали міжнародних конференцій, наукових оглядів, нормативні та методичні документи переконливо доводять, що в розвинутих країнах накопичено достатній досвід створення умов для здобуття особами з ООП якісної освіти та їх соціальної інклюзії. Найдоступнішою вищою освітою для інвалідів в ЄС визнано країни Скандинавії, Велика Британія, Франція. Доступ до освіти й універсальний дизайн у цих країнах наближається до ідеального. Проте, моніторяться й недоліки чи невирішені питання вищої освіти інвалідів як-от: архітектурна доступність освітнього простору; фінансова підтримка з боку держави; впровадження або найм персонального помічника – асистента; діджиталізація (оцифрування) всього навчального матеріалу, який студенти з інвалідністю можуть отримувати компактно (на електронну пошту, на карту флеш-пам'яті). Інтенсивно здійснюється пошук моделей інклюзивної освіти, зокрема спрямованих на розвиток інноваційних підходів до організації навчання осіб із інвалідністю.

Отже, моделювання системи освіти молоді з обмеженими можливостями здоров'я має бути інноваційним, динамічним, з урахуванням новітніх науково-технічних досягнень та вимог до навчання, принципів гуманізації, демократизації та зменшення особистісних й соціальних відмінностей, адаптованого урахування традицій освітнього менеджменту та індивідуально зорієнтованого підходу до організації навчання, відкритості та універсальності, мінімізації ексклюзії та збільшення ресурсів інклюзії. Будь-яка модель є спрощеним відображенням системи і не особистість має адаптуватися до моделі, а система освіти має бути гнучким та доступним компонентом інших макросистем суспільства з урахуванням ієрархічності компонентів системи та обов'язкової взаємодії з позаінклюзивним середовищем.

4 | **Європейський досвід впровадження інклюзії**

Спираючись на дослідження Г. Давиденко, Х. Дрималовської, О. Продіус, Г. Шевчук та ін., розглянемо приклади впровадження інклюзії в європейських країнах, де для здобуття вищої освіти молоддю з ОМЗ створено належні умови, а організаційні, фінансові, архітектурні питання вирішуються на рівні держави, муніципалітетів та університетів [8; 9; 41; 50].

Методом порівняльного аналізу визначимо відповідність українського законодавства, конкретно зміст статей документу МОНУ «Порядок організації інклюзивного навчання в закладах фахової передвищої освіти» (далі «Порядок...») організації інклюзивної освіти в деяких європейських країнах з метою усвідомлення контенту проектування і розвитку інклюзивної освіти в Україні та основних компонентів моделі, що буде запропоновано автором. «Порядок..» визначає організаційні засади інклюзивного навчання осіб з

особливими освітніми потребами за наступними формами здобуття освіти: очна, заочна та дуальна [39].

Документом передбачено:

- організаційні засади вступу та навчання осіб з особливими освітніми потребами та створення інклюзивного середовища;

- можливості для навчання в доступних форматах;

- вимоги щодо адаптації територій, будівель, споруд і приміщень гуртожитків для осіб з інвалідністю та маломобільних груп населення;

- права на спеціальний навчально-реабілітаційний супровід і розумне пристосування;

- створення навчально-реабілітаційних підрозділів або команд психолого-педагогічного супроводу;

- можливості для забезпечення на території закладу фахової передвищої освіти соціальних послуг, зокрема супроводу під час інклюзивного навчання, фізичного супроводу осіб з інвалідністю та навчання жестовою мовою.

Отже, відповідно до яких положень «Порядку...» можна знайти реальні приклади в європейських вишах?

Відповідно пункту *«Організаційні засади вступу та навчання осіб з особливими освітніми потребами та створення інклюзивного середовища»* у Німеччині, згідно з законодавством, кожен студент із особливими освітніми потребами має право на вибір навчального закладу; він залучений до освітнього процесу незалежно від ступеня складності захворювання та забезпечений психолого-педагогічним супроводом, спеціальними технічними пристроями, необхідними для повсякденного життя, соціальною та медичною підтримкою, послугами державних соціальних служб. Батьки таких студентів частково сплачують за навчання і лише в тому випадку, коли їх доходи значно перевищують розмір середнього заробітку.

У Великобританії зосереджено увагу на адресній матеріальній підтримці осіб з інвалідністю з виплат на обладнання, засоби для отримання немедичної допомоги та загальної надбавки [8].

Пункт «Порядку...» «*Можливості для навчання в доступних форматах*» є принципово важливим для багатьох вишів. У Європейському університеті Віадрина в Німеччині сформовано спеціальні правила щодо складання формату проведення іспиту (усна, письмова чи візуальна форма) та кількості необхідного на це часу.

У Лейденському університет (Нідерланди) студентам з ОМЗ запропонують такі умови навчання як: подовження кінцевого терміну виконання завдання; часткове звільнення від необхідності відвідувати кожне заняття; виокремлення додаткового часу щодо складання іспитів (максимум 30 хвилин додатково для тригодинного іспиту); можливість скласти іспити в окремій кімнаті з меншою кількістю студентів; використання ноутбука для іспитів; пристосування розкладу лекцій та написання навчальних підручників відповідно до потреб студентів із обмеженими можливостями.

Особливістю даного вишу є введення консультанта з навчання, який ознайомить студента із структурою навчальної програми, допоможе з адаптацією в кампусі. Крім того, в освітньому закладі можна звернутися за допомогою до студентських рад.

Університет Осло (Норвегія) в контексті організації навчального процесу пропонує студентам з особливими потребами допомогу в плануванні навчання; наданні інформації щодо наявності аудіокниг, електронних книг. Вони мають можливість подати заявку на отримання додаткового часу, можливості відпочити або пересуватися під час складання іспиту; забезпечення допоміжними засобами (програмне забезпечення, диктофони).

Особливістю внутрішньої політики університету є коректне інформування науково-педагогічного персоналу щодо особливих потреб студента.

На європейському континенті прикладом упровадження інклюзії є Університет Масарика (Чехія) [49]. Отримати освіту в Університеті Масарика може кожен студент, незважаючи на свої особливості, досить повідомити про свої потреби і підтвердити їх довідками, щоб під нього адаптували індивідуальну освітню траєкторію, стали доступними усі навчальні матеріали. Студенту запропонують водночас три варіанти допомоги:

по-перше: стандартні лекції та семінари переводять у зручну для здобувача освіти форму;

по-друге: допоміжне навчання за розробленою універсальною програмою для формування додаткових знань та навичок;

по-третє: додаткові індивідуальні консультації з урахуванням конкретних потреб здобувача (наприклад, виконання самостійної чи творчої роботи, написання рефератів, дипломних проектів тощо).

Особливістю Університету Масарика є домашня форма вищої освіти як індивідуальне навчання через Skype, інструменти дистанційного навчання, інші інформаційно-навчальні платформи, організація занять та проведення іспитів викладачами зі студентами з особливими потребами в домашніх умовах відповідно до сформованого графіка.

Такий аспект *«Порядку...»* як *«Вимоги щодо адаптації території, будівель, споруд і приміщень гуртожитків для осіб з інвалідністю та маломобільних груп населення»*, тобто архітектурна інклюзія, безбар'єрне середовище набув розвитку практично в усіх університетах й передбачає розумне пристосування будівель до індивідуальних потреб кожного студента.

Університет Осло (Норвегія) в контексті адаптації середовища пропонує студентам з особливими потребами резервування навчального місця в читальному залі; доступ до «тихих» кімнат.

Аспект *«Порядку...»* як *«Створення навчально-реабілітаційних підрозділів або команд психолого-педагогічного супроводу»* у Лейденському університеті (Нідерланди) представлено Центром інвалідності

Fenestra. За ініціативи Університету Масарика (Чехія) створено Асоціацію підтримки студентів з особливими освітніми потребами. Завдяки створеній організації науковці Університету Масарика мають можливість ділитися своїми ідеями щодо розвитку інклюзії. У Лондонському університеті є посади тьютора і персонального асистента; функціонує спеціальний відділ, що розглядає заяви про навчання студентів із ООП, здійснює зворотний зв'язок, надає різноманітну допомогу.

Реалізація пункту «Порядку...» *«Можливості для забезпечення на території закладу фахової передвищої освіти соціальних послуг»*, зокрема супроводу під час інклюзивного навчання, фізичного супроводу осіб з інвалідністю та навчання жестовою мовою в Університеті Масарика (Чехія) здійснюється через формат допоміжного навчання, тобто заздалегідь розроблена універсальна програма, завдяки якій студенти здобувають додаткові навички та знання (наприклад, жестовою мовою або шрифтом Брайля).

Підводячи підсумки аналізу прикладів організації інклюзивного навчання у відомих вишах Європи зазначимо, що вивчення міжнародного досвіду розвитку інклюзії в закладах вищої освіти дозволяє виокремити такі ключові моменти:

- інклюзивне навчання молоді з ОМЗ є реальним напрямом вищої освіти європейських країн;
- приділяється постійна увага формуванню толерантного суспільства;
- архітектурна доступність, безбар'єрне середовище реалізуються в контексті індивідуальних потреб різних категорій студентів;
- організація навчання здійснюється з урахуванням індивідуальної траєкторії розвитку, навчальних досягнень здобувачів;
- ведеться розробка індивідуальних навчальних планів, універсальних програм з формування додаткових знань, компетентностей;

- доступність всіх навчальних матеріалів відповідно до стандартів якості освітніх послуг та у потрібному студенту форматі (аудіозаписи, відеопрезентації, жестова мова, шрифт Брайля);

- додаткові індивідуальні консультації; спеціальні правила щодо режиму навчання, відвідування занять, складання іспитів;

- організація супроводу студентів здійснюється у різних форматах: тьюторська, менторська підтримка, персональний асистент, консультант з питань навчання та адаптації;

- передбачено матеріальну підтримку з боку держави або батьків щодо забезпечення здобувачів необхідними спеціалізованими засобами, новітніми технологіями з метою вдосконалення навчального процесу.

На основі проведеного контент-аналізу звернемо увагу на особливості європейської інклюзивної освіти, які значно розвинули б і українські виші при впровадженні їх у практику:

- введення консультанта з навчання, який знайомить студента з структурою навчальної програми, організацією освітнього процесу, допомагає з адаптацією у кампусі та освітньому просторі;

- допоміжне навчання із розробленою універсальною програмою для формування додаткових знань та навичок. Досвід реалізації індивідуальної форми навчання мають українські ЗЗСО;

- формування внутрішньої політики ЗВО на засадах особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів та у відповідності з Державними стандартами якісної освіти;

- домашня форма вищої освіти як індивідуальне навчання через Skype, організація занять та проведення іспитів викладачами зі студентами з особливими потребами в домашніх умовах відповідно до сформованого графіка;

- кадрове забезпечення, підвищення інклюзивної компетентності науково-педагогічних працівників;

- формування освітнього процесу на засадах принципів толерантності, недискримінації; коректне інформування науково-педагогічного персоналу щодо особливих потреб студента.

Погоджуємося з висновками українського педагогічного співтовариства: «Завдання сучасних законодавців, управлінців сфери освіти та педагогів – зробити так, щоб декларована інклюзивність в університетах трансформувалася в інклюзивність реальну, відчутну. Тільки в цьому разі можна буде говорити про повноцінний доступ до освітніх послуг, заявлений у ключових законодавчих актах нашої країни» [50, с. 155].

5 | Дорожня карта як модель розвитку інклюзивного освітнього середовища

Українські вищі, розвиваючи інклюзивний компонент системи освіти, не втрачають національної ідентичності, досягнень педагогічної теорії та практики, гуманістичного та демократичного підходів, принципів універсального дизайну та імплементуючи досягнення європейської освіти поступово здобувають власний досвід впровадження та розвитку інклюзії в закладах вищої освіти.

На жаль, сьогодні стан впровадження інклюзії у вітчизняних закладах освіти обумовлений необхідністю збереження життя нашої молоді, переходом, практично, на формат дистанційного навчання, тому характеризується дуже повільним темпом вирішення актуальних питань. Вітчизняна практика, як система впровадження інклюзивної освіти в закладах вищої освіти, обмежується поодинокими прикладами.

Погоджуємося з точкою зору М. Чайковського: «Відсутність єдиного бачення предмета і стратегічних напрямків діяльності закладів вищої освіти та налагодження міжвідомчої взаємодії у розв'язанні проблеми інклюзивного розвитку ВНЗ викликала необхідність вивчення можливостей покращення умов доступу молоді

з особливими потребами до здобуття вищої освіти та активного включення у сфери діяльності закладу» [47, с. 129]. На основі проведеного дослідження на базі Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» автор сформував узагальнені пріоритети інклюзивного розвитку і мобілізації ресурсів ЗВО: організаційна культура, освітня політика на рівні закладу, запровадження інклюзивної практики [47, с. 130 - 131].

Отже, заклад вищої освіти, який приймає на навчання молодь із особливими освітніми потребами, має визначитися з пріоритетами в цих питаннях, розробити власну стратегію розвитку інклюзії.

Мету інклюзивного ЗВО розглядаємо як формування освітньої моделі від менеджменту та стратегії якої залежить успіх впровадження інклюзії, а головне: відкриті можливості для молодшої людини з ОМЗ. Місія, візія такого закладу має бути відображена у тактичних документах: Положенні та стратегії розвитку освітнього закладу, планах роботи структурних підрозділів ЗВО; освітніх програмах та робочих документах, посадових інструкціях команди супроводу, ментора, куратора. Задля ефективної організації інклюзивного освітнього середовища потрібне створення допоміжних структур для надання освітніх та соціальних послуг студентам, залучення студентських рад, компетентнісних секторів, інклюзивних хабів, резиденцій для неформального та інформального навчання, спілкування молоді, реалізації особистих планів.

Значних змін та уваги потребує організація освітнього процесу з коректним урахуванням можливостей та потреб молоді з ОМЗ. Культивування інтересу до навчання, стійкої соціально-освітньої мотивації, індивідуалізація освітнього процесу в межах сформованих та альтернативних правил, форм навчання (змішана форма, в домашніх умовах, навчальне навантаження, умови відвідування занять, часткове звільнення від виконання завдань, форми, терміни складання звітностей), врахування потреб та видів допомоги у навчанні; критерії оцінювання, підтримка особистісного потенціалу

студента через заохочення, бонуси тощо. Означені умови та вимоги відображаються в Положенні про внутрішню систему забезпечення якості освіти, індивідуальній програмі навчання студента (ІПР) або в особовій справі та підлягають моніторингу, аналізу, актуалізації та індивідуальній корекції аспектів навчального процесу.

Якщо з функціями викладача ЗВО, який працює з унормованими студентами зрозуміло, то діяльність викладача, ментора інтегрованої групи доповнюються новим змістом, що передбачає: якісне та своєчасне визначення освітніх та соціальних запитів студентів, створення закладами освіти умов для реалізації права на здобуття освіти, розробка та надання рекомендацій щодо шляхів та інструментів реалізації такого права; отримання загальної характеристики особи з інвалідністю, вивчення її нагальних запитів; ознайомлення студентів із формами, методами, принципами дистанційного навчання, прийнятих у закладі освіти за місцем перебування, надання інформації щодо розкладу, дотримання процедурних вимог; встановлення контактів із всіма викладачами; розв'язання питань, пов'язаних із використанням освітньо-інформаційної платформи; комунікація з рідними або опікунами; обговорення з адміністрацією форм контролю; отримання підсумкових матеріалів та контроль електронного журналу, якщо такий передбачено у закладі освіти; проєктування прийомів усунення труднощів та бар'єрів разом з іншими учасниками освітнього процесу, допомога, за необхідності, у зміні засобів передачі інформації; створення команди соціально-психологічного супроводу.

Підготовка навчально-методичного комплексу також потребує змін, уточнень, урахування можливостей сприйняття, засвоєння знань студентами з інвалідністю, що передбачає переведення навчального матеріалу в доступну форму, адаптацію та модифікацію, прагматизацію навчального змісту, внесення корективів у траєкторії професійного розвитку, формування інноваційного світогляду та

способу мислення в нестандартних ситуаціях, розвиток інклюзивної компетентності педагогічного колективу.

Побудова моделі інклюзивного ЗВО включає методологічні підходи, які покладено в основу реалізації структури інклюзивного освітнього простору: компетентнісний, людиноцентристський, андрагогічний, особистісно-орієнтований, ресурсно-орієнтований, культуротворчий та сприяють ефективній організації освітнього процесу.

Компетентнісний підхід розвиває громадянську, мовну, особистісну, соціальну, культурну, цифрову та навчальну компетентність задля успішної життєдіяльності в умовах сучасного соціуму.

Людиноцентристський підхід є практичним і світоглядним орієнтиром, філософією творення людини, що спонукає цінувати життя у всіх його проявах, життя на повну силу.

Андрагогічний підхід зорієнтований на організацію неформальної та інформальної освіти особистості, побудову навчального середовища як синтезу співтворчості викладачів і студентів із законодавчо та педагогічно обґрунтованим управлінням.

Особистісно-орієнтований підхід орієнтує на можливість забезпечення повною мірою індивідуальної освітньої траєкторії кожного студента, індивідуального супроводу та підтримки особистості.

Ресурсно-орієнтований підхід базується на концепції ресурсно-орієнтованого навчання, що передбачає консолідацію різних ресурсів (кадрових, організаційно-управлінських, дидактико-методичних, інформаційних, цифрових, матеріально-технічних, особистісних тощо), які оптимізують навчальний процес та процес соціалізації молоді з особливими освітніми потребами.

Культуротворчий підхід передбачає оновлення змісту освіти на засадах гуманізації, толерантності, цілеспрямованого використання надбань національної, європейської та світової культури.

Побудова моделі інклюзивного освітнього простору розглядалося автором у навчальному посібнику «Соціально-педагогічна робота в закладі дошкільної освіти: інклюзивний аспект» [21], «Дорожня карта розвитку освітнього простору ЗЗСО» – на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників Запорізької області, але зміст дорожньої карти, що пропонується, відповідатиме специфіці закладу вищої освіти.

Спробуємо вищезазначене перенести у площину схеми, дорожньої карти, моделі впровадження та розвитку інклюзії у ЗВО.

Дорожня карта – це модель закладу освіти для всіх.

Дорожня карта – це пошук шляхів, дій з діагностики, корекції, реабілітації, інтеграції та соціалізації.

Дорожня карта – це план розвитку закладу освіти з інклюзивним вектором.

Дорожня карта – це схема формування інклюзивного освітнього простору закладу освіти (рис. 3.5.1).



Рис. 3.5.1. Дорожня карта інклюзивного освітнього простору ЗВО

Розробка моделі інклюзивного освітнього простору охоплює три структурні компоненти: просторово-предметний, комунікативно-організаційний, змістовно-методичний (рис. 3.5.2). Якість освітнього простору залежить від позиції адміністрації, згуртованості та єдності педагогічного колективу, прийняття ідеології інклюзії. Розглянемо зміст цих компонентів.



Рис. 3.5.2. Структура інклюзивного освітнього простору

Просторово-предметний компонент інклюзивного освітнього простору ЗВО розглядає якісне освітнє середовище, побудоване на принципах інклюзії. Це:

– сукупність природних, просторових, соціально-психологічних та емоційних умов, що сприяють розвитку соціальності, формуванню соціального досвіду, успішній соціалізації особистості;

– безперешкодний доступ до території та приміщень освітнього закладу;

– безбар'єрне середовище, що передбачає безпечні архітектурні умови: пандуси, підйомники, збільшення або зменшення освітлення, рівня шуму, широкі коридори, наявність кабінетів реабілітації, зон відпочинку, інфраструктури дозвілля;

- безперешкодний доступ до фондів бібліотеки, медіатек, інформаційних ресурсів, кабінетів з комп'ютерними засобами навчання;

- спеціальне обладнання навчальних аудиторій: активні дошки, мультимедійна техніка, копіювальні прилади, система підсилення звуку тощо;

- застосування спеціальних технічних засобів навчання;

- інституційні ресурси ЗВО: компетентнісний центр, консультативна служба допомоги студентам з особливими потребами та хронічними захворюваннями, ресурсний центр інформаційних технологій для осіб з особливими потребами, центр розвитку кар'єри;

- створення підготовчого відділення для молоді з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ);

- організація дистанційного навчання;

- організація служб і сервісів для студентів з ОМЗ;

- фінансово-економічна діяльність, впровадження проектів, результатів децентралізації; взаємодія з міською владою, громадою;

- проведення «аудиту безпеки» з метою визначення відповідності інклюзивного освітнього простору критеріям якості: доступність, гнучкість, варіативність, інноваційність навчання.

Отже, порівнюючи зміст даного компоненту моделі зі здобутками в цьому напрямку європейських та вітчизняних вишів, можна виділити наступні інноваційні особливості авторської моделі:

- проведення «аудиту безпеки» з метою визначення відповідності інклюзивного освітнього простору критеріям якості: доступність, гнучкість, варіативність, інноваційність навчання;

- створення підготовчого відділення для молоді з обмеженими можливостями здоров'я з метою мінімізації труднощів із адаптацією;

- організація служб і сервісів для студентів з ОМЗ як ресурсів комунікації, допомоги й підтримки.

Комунікативно-організаційний компонент – це основа реформ і змін, що проводяться в закладі освіти й передбачає розвиток

інклюзивної політики на рівні закладу, інклюзивної культури; запровадження інклюзивної практики:

- створення підрозділів, які забезпечують інклюзію студентів у освітній простір, соціальну адаптацію, реабілітацію;

- організація служби забезпечення мобільності студентів із ОМЗ;

- створення комунікативного майданчику, студії соціальної інтеграції;

- розвиток мережі соціального партнерства «Простір ЗВО без обмежень»;

- створення загальних інклюзивних цінностей, відповідної місії ЗВО, що приймаються та поділяються всіма членами колективу;

- розробка плану розвитку інклюзії закладу вищої освіти;

- врахування інклюзивних аспектів у всіх планах освітнього процесу та документах закладу освіти;

- створення спільноти, команди, яка поділяє ідеї інклюзії, співробітництва, підтримує та стимулює розвиток інклюзивних процесів;

- особистісна та професійна готовність колективу до роботи в інклюзивному просторі;

- забезпечення педагогічними кадрами, які підвищують професійну компетентність у сфері інклюзії, володіють методиками роботи з студентами із особливими потребами;

- організація підготовки та перепідготовки викладачів для роботи в інтегрованих («змішаних») групах;

- формування корпоративної культури;

- забезпечення оптимальних управлінських рішень.

Перехід освітніх закладів до використання інклюзивних підходів може бути болючим, оскільки співробітникам доведеться відмовитися від деяких сформованих уявлень, підходів, досвіду, розглянути власні дискримінаційні дії щодо тих чи інших груп. Контент даного компоненту моделі інклюзивного вишу, апріорі, можна вважати інноваційним, тому що насичений пропозиціями, які реально можуть

змінити мотивацію абітурієнтів з ОМЗ, якість освітнього процесу. До реалізації плану дій мають долучатися адміністрація закладу, педагогічна громада, студентська рада та ком'юніті, університетські підрозділи. Питання з підготовки та перепідготовки викладачів, підвищення інклюзивної компетентності пропонуємо здійснювати на курсах підвищення кваліфікації за програмою «Формування інклюзивної компетентності викладачів ЗВО». Отже, інклюзія – це нова філософія мислення й сприйняття.

Змістовно-методичний компонент – це реалізація внутрішньої політики ЗВО:

- розробка Карти потреб здобувача вищої освіти під час навчання у ЗВО;

- забезпечення диференційованого медико – психолого – педагогічного та соціального супроводу;

- розробка індивідуального освітнього маршруту;

- розробка індивідуального навчального плану (на 1 рік);

- формування навчально-методичного комплексу (НМК, курикулум) для дисциплін змішаної та дистанційної форм навчання;

- забезпечення ЗВО необхідними навчально-методичними посібниками, технічними засобами;

- врахування відповідності вимог робочих навчальних програм та методів навчання актуальним і потенційним можливостям студентів із особливими потребами;

- переведення навчальних матеріалів у зручний для сприйняття студентами з ОМЗ альтернативний формат (модифікація та адаптація);

- надання додаткових освітніх та соціальних послуг: вирішення конкретних методичних проблем, відмінність у темпах подачі, термінах засвоєння навчального матеріалу та виконання завдань, формування умінь, навичок та оцінювання знань студентів;

- допомога у подальшому працевлаштуванні;

- моніторинг динаміки розвитку особистості;

- залучення батьків, опікунів до участі в освітньому процесі.

Розвиток інклюзивного закладу вищої освіти в перехідному періоді є багатовекторною проблемою, що вимагає комплексного підходу до її вирішення, зміни ціннісних орієнтацій в освіті, визнання розмаїття кожного члена суспільства, зорієнтованість освітньої парадигми на гуманістичну модель: «Інклюзія без обмежень», соціальний контекст парадигми сталого розвитку.

Отже, створення інклюзивного освітнього ландшафту та формування плану впровадження й розвитку інклюзії потребує розуміння моделі інклюзивної освіти в конкретному закладі вищої освіти з урахуванням багатьох важливих компонентів від історії даного вишу, його іміджу й традицій до побудови внутрішньої політики, ідентифікації основних напрямів її розвитку, ресурсів та способів реалізації освітніх завдань. Заклади вищої освіти, що розвивають інклюзивний простір, отримують студентів, які мають велику мотивацію до професійного навчання, а держава, в результаті, отримує не просто дипломованого фахівця, а, передусім, соціально спроможного й активного громадянина. Розвиток інклюзивного середовища стає конкурентною перевагою сучасного закладу вищої освіти періоду сталого розвитку.

Корінні соціально-економічні перетворення в країні, активізація соціальної політики за напрямом побудови толерантного суспільства, розвиток національної системи освіти зумовлюють пошук шляхів удосконалення умов організації освітнього процесу, методології професійної підготовки осіб із інвалідністю. Забезпечення якісного інклюзивного навчання є процесом складним і тривалим та потребує інноваційних підходів у реалізації індивідуальних особливостей, формування «soft skills», які забезпечать побудову освітньої та життєвої траєкторії, програми самореалізації молоді людини з обмеженими можливостями здоров'я.

Інклюзивна освіта закладу вищої освіти – це не тільки інноваційний процес, який дозволяє здійснювати навчання і

виховання осіб із різними потребами, але і суспільний вектор, що потужно впливає на розвиток усієї системи освіти, забезпечуючи її гуманізацію, політику колективної толерантності.

Список використаних джерел

1. Аріщенко А. Інклюзивний освітній простір ЗВО України; сучасний стан та перспективи розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. №5. С. 381-389. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/10/37.pdf>

2. Базика Є.Л. Інклюзивна освіта вищого навчального закладу як предиспозиція успішної соціалізації студентів з особливими потребами. URL: www.ippobuk.cv.ua/images/Oleksyuk/.../ststtia-bazyka.pdf.

3. Богінська Ю. В. Теорія та практика соціально-педагогічної підтримки студентів з обмеженими можливостями життєдіяльності у вищих навчальних закладах : дис. докт. пед. наук. : 13.00.05 „Соціальна педагогіка”. Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. 400 с.

4. Будник О. Б. Інклюзивна освіта : навчальний посібник для студентів спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2015. 152 с.

5. Вища освіта в Україні у 2019 році : статистичний збірник URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vysh_osvita/arch_vysh_osvita.htm

6. Гринців М. Упровадження інклюзивних цінностей в освітнє середовище закладу вищої освіти. *Проблеми гуманітарних наук* : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Психологія». Вип. 45. 2019. С. 63-75.

7. Давиденко В.В. Становлення інклюзивної освіти як чинник формування соціальної держави: нормативно-правове забезпечення. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій*

Університету «Україна». К.: Університет «Україна». 2017. № 14 (2017). С. 117–121.

8. Давиденко Г.В. Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу : монографія. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. 314 с.

9. Давиденко Г.В. Упровадження антидискримінаційних норм у вищій освіті як передумова соціалізації та формування лідерських якостей осіб з особливими освітніми потребами. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»: International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2 (5). URL: <http://elite-journal.org/zmist-5/rozdil-1-1/>

10. Давиденко Г.В. Упровадження соціальної інклюзії у закладах вищої освіти: бар'єри та шляхи їх подолання. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія « Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2018. № 2 (16). С.123-129. С.126.

11. Дікова-Фаворська О. М. Критерії і бар'єри соціалізації людей з функціональними обмеженнями. *Вісник Одеського національного університету „Соціологія і політичні науки”*. Одеса, 2007. Т. 12. Випуск 6. С. 457-466.

12. Дікова-Фаворська О. М. Соціологічна концептуалізація освіти осіб з функціональними обмеженнями здоров'я : автореф. дис. докт. соціол. наук : спец. 22.00.04 „Спеціальні та галузеві соціології”. Запоріжжя, 2009. 40 с.

13. Драч С.В. Супровід навчання студентів з обмеженими можливостями в інклюзивному освітньому просторі. URL: www.irbisnbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?

14. Дроботун О.С. Психологічний супровід навчання у ВНЗ осіб із обмеженими можливостями. URL: <http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd>

15. Єрмоменко О. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах. URL: www.drohobych.net/youngsc/AQGS/.../313

16. Забезпечення інклюзії студентів шляхом розбудови безбар'єрного освітнього середовища. URL: <http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd=інклюзія та інтеграція>

17. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19_19.

18. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2014. № 37-38. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

19. Закон України „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні” від 5 лютого 1993 року : (остання редакція від 01.01.2013). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2998-12>.

20. Захарова Н.Н. Инклюзивная среда вуза. Модуль 2.2. Книга модулей. Подготовка педагогов и образовательных менеджеров к работе с гетерогенными группами и организациями: учебно-методическое пособие: в 3-х тт. Магистратура. Херсон: ОЛДИ – ПЛЮС. 2016. Т. 2. С. 76–85.

21. Захарова Н.М. Соціально-педагогічна робота в закладі дошкільної освіти: інклюзивний аспект : навчальний посібник, 2-ге вид., перероб. і допов. Мелітополь, Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. 2018. 176 с.

22. Іванюк І. Адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах інклюзивного навчання URL: www.vmurol.com.ua/upload/Naukovo.../Elektronni.../3.pdf

23. Когут С. Інклюзія у вищій школі України: сучасний стан та перспективи. URL: www.dibra.bg.aid.czest.pl:8080/Content/z669/137.pdf

24. Касярум Н. В. Освітній простір як характеристика сучасної системи освіти. *Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2008. № 1. URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogicalscience_arhiv_pn_n1_2008_st_2/.

25. Керницький О. М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : УІПА, 2013. № 38-39. С. 43-49.

26. Кисляк О. П. Організація психологічної підтримки студентів з особливими потребами в умовах ВНЗ / О. П. Кисляк, К. О. Кольченко, С. А. Місяк. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами* : тези доповідей IV Міжнар. наук.-практ. конф. К. : Ун-т „Україна”, 2003. С. 222-223.

27. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. К. : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

28. Кольченко К., Нікуліна Г. Вища освіта в Україні: від інтеграції до інклюзії. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: зб. наук. праць. №4 (6). К. : Університет «Україна», 2007. С. 9.

29. Кольченко К. Забезпечення рівних можливостей для навчання студентів з інвалідністю: метод. пос. / К. Кольченко, Ш. Равер-Лампман, Г. Нікуліна та ін. К. : Університет «Україна», 2005. 120 с.

30. Меморандум Міжнародної конференції „Освітня політика щодо інклюзивної освіти : міжнародний досвід та українські перспективи” (13-14 квітня 2006 року). URL: <http://www.civicua.org/library/view.html?topic=793890&folder=8698>.

31. Мирошніченко Н. О. Соціально-педагогічні умови інтегрування молоді з функціональними обмеженнями в сучасне середовище : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка”. К., 2008. 259 с.

32. Міщук Л. І., Гладиш М. О. Соціально-педагогічна діяльність ВНЗ як умова адаптації студентів з особливими потребами у соціалізації. *Вісник Черкаського університету* : зб. наук. ст. Черкаси : Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. Вип. 122. 161 с.

33. Найда Ю. М., Ворон М. В. Інклюзивна освіта : українські реалії : підручник для директора. 2006 URL: <http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Inklus&in=view&id=19>.

34. Наказ Президента Відкритого міжнародного університету розвитку людини „Україна” „Про затвердження організаційних заходів щодо супроводу вступу та адаптації до навчання студентів з інвалідністю” від 28.05.2012 р. URL: <http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd=205b5f15323848a620102cb678d92aa8>

35. Нормативно-правове забезпечення впровадження інклюзивної освіти. URL: http://studopedia.net/4_46248_normativno-pravove-zabezpechennya-vprovadzheniya-inklyuzivnoi-osviti.html 252.

36. Першко Г. О. Підготовка соціальних педагогів до інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку у середовище загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка”. К., 2011. 20 с.

37. Професійна підготовка соціального педагога в контексті засад компетентнісно-зорієнтованої парадигми : колективна монографія / О. Гуренко та ін. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні». 2020. 248 с.

38. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти від 10 липня 2019р. № 635. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya-u-zakladah-vishchoyi-osviti-i100719>

39. Порядок організації інклюзивного навчання в закладах фахової передвищої освіти від 17 грудня 2021р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-poryadok-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya-v-zakladah-fahovoyi-peredvishoyi-osviti>

40. Постанова Кабінету міністрів України “Про затвердження Державної соціальної програми “Молодь України” на 2021-2025 роки” від 02.06.2021 №579. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro->

zatverdzhennya-derzhavnoyi-cilovoyi-socialnoyi-programi-molod-ukrayini-na-20212025-roki-ta-vnesennya

41. Продіус О. І. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. Проблеми системного підходу в економіці. 2019. Вип. 4(2). С. 86-93 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PSPE_print_2019_4%282%29

42. Про впровадження нових технологій інклюзії в Університеті «Україна» / К.О. Кольченко. URL: <http://www.vmurol.com.ua>

43. Садова І. І. Інклюзивна освіта в країнах Європи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2020. № 69, Т.1. С. 188 - 193.

44. Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні : попередній аналіз ситуації. *Інклюзивна освіта*: збірник матеріалів проекту. Київ. URL: <http://ussf.kiev.ua/index.phpgo=Content&id=94>.

45. Фудорова О. М. Вища освіта як чинник підвищення соціального статусу осіб з обмеженими можливостями : автореф. ... дис. канд. соціолог.наук. : спец. 22.00.04 „Спеціальні та галузеві соціології”. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2011. 20 с.

46. Чайковський М. Є. Шляхи впровадження інклюзивного навчання в інтегрованому ВНЗ інклюзивної орієнтації. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна”*. Хмельницький : ХІСТ, 2011. № 3. С. 34–37.

47. Чайковський М.Є. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору: дис. ... доктора пед. наук. Старобільськ. 2016. 570 с.

48. Чайковський М.Є. Можливості стимуляції інклюзивного розвитку ВНЗ з використанням матеріалів «Індексу інклюзії». *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. № 1 (9), 2014. С.129-132.

49. Чеський Університет Масарика: Як зробити навчання доступним для всіх URL: <https://osvitoria.media/ru/experience/cheskyj-universytet-imeni-masaryka-yak-zrobyty-navchannядostupnym-dlya-vsikh-2/>

50. Шевчук Г.Й. Інклюзивна освіта у вищій школі: виклики та перспективи. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка», Вип. 3, Ч. 2, 2021. С. 151-157.

51. Якимчук О. Національний простір освіти як предмет філософського та психолого-педагогічного дискурсу. *Вісник інституту розвитку дитини*. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія :збірник наукових праць. Вип. 32. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова / ред.кол. В. П. Андрущенко та ін. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. 173 с.