

## ІНКЛЮЗІЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: УНІВЕРСИТЕТСЬКІ ПРАКТИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ

Юлія Шевченко, Валентина Кондратенко

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького*

### Анотація:

У статті висвітлено проблеми вивчення університетських практик впровадження інклюзії у вищій освіті в країнах ЄС. Проаналізовано результати наукових досліджень, які засвідчують, що розробленню проблеми створення безбар'єрного освітнього середовища, оформлення та стабілізації його ціннісних підстав та смислового наповнення у наукових студіях присвячено недостатню увагу. Розкрито траєкторію успішної інтеграції осіб з особливими освітніми потребами у навчальний процес ЗВО. Визначено, що найбільш продуктивною стратегією управління вищим навчальним закладом як гетерогенною організацією є стратегія, в основі якої лежить широке філософсько-педагогічне бачення інклюзивної освіти. Проаналізовано підходи до організації інклюзивної освіти, два з яких зараховано до компенсаторних і лише один до істинно інклюзивних, та основні елементи інклюзивної досконалості університету, з яких виокремлено фокус на інтелектуальному та соціальному розвитку студентів; пропозиція найкращого з можливих курсів навчання для контексту освіти; цілеспрямований розвиток підвищення якості навчання студентів та використання для цього організаційних ресурсів; увага до культурних відмінностей; гостинна спільнота. Отримані результати послужили підставою для подальшої розробки моделей інклюзивної досконалості університету, яка визначається як сукупність стратегій та практик, спрямованих на підтримку різноманітності. Внаслідок проведення аналізу моделей інклюзивної досконалості університетів визначено нове розуміння інклюзії у вищій освіті, що імплементується як бінарність підходів.

### Ключові слова:

інклюзія; вища освіта; моделі інклюзивної досконалості; університет.

### Resume:

**Shevchenko Yuliia, Kondratenko Valentyna. Inclusion in higher education: university practices of implementing inclusion.**

The article highlights the problems of studying university practices of inclusion in higher education in EU countries. The results of scientific research were analyzed, which prove that insufficient attention is paid to the development of the problem of creating a barrier-free educational environment, design and stabilization of its value bases and semantic content. The trajectory of successful integration of persons with special educational needs into the educational process of higher education institutions is revealed. It was determined that the most productive strategy for managing a higher educational institution as a heterogeneous organization is a strategy based on a broad philosophical and pedagogical vision of inclusive education. Approaches to the organization of inclusive education are analyzed, two of which are classified as compensatory and only one as truly inclusive and the main elements of the inclusive excellence of the university, from which the focus on the intellectual and social development of students is highlighted; offering the best possible courses of study for the educational context; purposeful development of improving the quality of student education and the use of organizational resources for this; attention to cultural differences; a welcoming community. The obtained results served as a basis for the further development of models of inclusive university excellence, which is defined as a set of strategies and practices aimed at supporting diversity. As a result of the analysis of models of inclusive excellence of universities, a new understanding of inclusion in higher education was defined, which is implemented as a binary of approaches.

### Key words:

inclusion; higher education; models of inclusive excellence; university.

Постановка проблеми. Інклюзивний поворот у вищій освіті викликав широке обговорення проблем створення безбар'єрного освітнього середовища, оформлення та стабілізації його ціннісних підстав та смислового наповнення. Станом на сьогодні інклюзивна вища освіта розглядається як глобальний концепт, що означає загальний доступ студентів до освітніх систем, як право людини незалежно від її віку, фізичних можливостей, сімейного та соціального стану, на особистісний та професійний розвиток (Kelly, Padden, & Fleming, 2023).

Інклюзія, завдяки процесам адаптації освітнього середовища, сьогодні має можливість забезпечити здобувачам з особливими освітніми потребами адекватну форму навчання. Суттєві зміни відбулися не лише в правовому становищі цієї категорії, – сталася докорінна перебудова ціннісних орієнтацій навчання та виховання «особливих» здобувачів. Нині ми спостерігаємо вдосконалення різних національних освітніх систем у плані конвергенції систем спеціальної та загальної освіти у «заклади для всіх людей» завдяки офіційному прийняттю ідеї інклюзивної

освіти Саламанкською декларацією (1994), в «інклюзивному закладі» як освітньому закладі, діяльність якого спрямована на залучення людей з обмеженими можливостями розвитку в процес спільного навчання зі здоровими людьми з метою їхньої ефективної соціалізації та реабілітації.

Актуальність впровадження інклюзивної освіти в розвиток сучасної освітньої системи не викликає сумнівів. Інклюзивну практику можна визначити як сукупність підходів і методів, які забезпечують усім здобувачам доступ до освіти. Успішна інклюзія людей з особливими потребами вимагає спільної роботи, щоб гарантувати, що всі здобувачі відчувають себе бажаними та цінними, а також отримують належну підтримку, яка допоможе їм розвивати свої таланти та досягати своїх цілей. Коли освіта справді інклюзивна, вона дійсно приносить реальні переваги всім здобувачам, а не лише здобувачам з обмеженими можливостями чи особливими потребами. Але, разом з тим, слід зазначити, що багато труднощів пов'язано з процесом залучення здобувачів з порушеннями

розвитку до вищих закладів освіти. Однією з найбільш значущих і досі не вирішених проблем є проблема створення навчально-методичних комплексів для успішного інклюзивного навчання всіх категорій дітей в закладах вищої освіти. Пов'язаними елементами, що стосуються однієї проблеми, є проблема забезпечення постійно високого рівня академічних досягнень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як визнають дослідники, успішній інтеграції осіб з особливими освітніми потребами у навчальний процес ЗВО перешкоджає низка суттєвих фізичних, академічних та оціночних бар'єрів. Фізичні бар'єри зумовлені недостатньою розвиненістю інфраструктури ЗВО, що не дозволяє створити умови для повноцінного доступу студентів з особливими потребами до всіх ресурсів вищої школи (Mogina, 2017). Академічні бар'єри виражаються у неготовності професорсько-викладацького складу та адміністративного корпусу закладів вищої освіти до інклюзивної освіти (*Там само*). Викладачі університетів частіше, ніж педагоги загальноосвітніх закладів більш ранніх ступенів навчання, відчувають занепокоєння та стрес при взаємодії зі студентами з інвалідністю. Оціночні бар'єри виникають, в першу чергу, через стереотипні уявлення, що склалися в суспільстві про освітні можливості осіб з інвалідністю. Самі студенти з інвалідністю нерідко наголошують на психологічному тиску подібних розхожих думок на їхню особистість та поведінку (Kumar, & Refaei, 2021). Для зміни ситуації необхідний розвиток культури інклюзивної освіти, центральною ланкою якої має стати ідея про те, що інклюзія є визначальним чинником якості діяльності сучасного університету.

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення проблеми вивчення університетських практик впровадження інклюзії у вищій освіті в країнах ЄС.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні в різних країнах з'явилося чимало нормативних документів, які зобов'язують керівництво ЗВО створювати необхідні умови для студентів з інвалідністю та осіб з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ). Однак обмежуватися лише цією гетерогенною групою було б неправильно. Найбільш продуктивною стратегією управління вищим навчальним закладом як гетерогенною організацією є стратегія, в основі якої лежить широке філософсько-педагогічне бачення інклюзивної освіти. Відповідно до цього бачення, основною метою інклюзивної освіти у вищій школі є побудова університету рівних можливостей. Для того, щоб врахувати різноманіття та навчитися ним управляти,

університети повинні сформувати інклюзивне освітнє середовище, яке є «видом освітнього середовища, що забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу можливості для ефективного саморозвитку» (Kelly, Padden, & Fleming, 2023). Таке середовище передбачає адаптацію освітнього простору до потреб кожного студента, зокрема реформування освітнього процесу, методичну гнучкість та варіативність, сприятливий психологічний клімат, перепланування навчальних приміщень так, щоб вони відповідали потребам усіх без винятку студентів. Водночас, інклюзивне середовище передбачає не тільки фізичний простір, організований за принципом інклюзії, а й ціннісні відносини, інтерактивні зв'язки, формальну і неформальну комунікацію.

Зростання кількісних показників інклюзивної вищої освіти закономірно актуалізує питання її якості, які пов'язані не лише з успішністю освоєння студентами власне професійної освітньої програми, а й із соціально-психологічним благополуччям студентів у період навчання. Причому йдеться як про студентів з інвалідністю, так і про студентів, які не мають порушень здоров'я, оскільки справжня інклюзивна освіта передбачає аж ніяк не лише номінальну спільність навчання тих та інших, а й створення у ЗВО такого інтегративного соціально-психологічного простору, в якому будуть нівельовані специфічні проблемні переживання у різних ситуаціях взаємодії студентів в аудиторній та позааудиторній сфері.

J. Waterfield та B. West ще в 2009 році описали три підходи до організації інклюзивної освіти, два з яких вони віднесли до компенсаторних і лише один позначили як істинно інклюзивний (Waterfield, & West, 2006).

При компенсаторному підході, що визначається контингентом студентів («contingent approach»), організаційні зусилля спрямовані на збільшення навчального часу для студентів з особливими потребами, персональне тьюторство, надання спеціальних приміщень тощо. Такі заходи покликані сприяти асиміляції студентів з інвалідністю у вже існуючій системі без будь-яких суттєвих перетворень останньої. Альтернативний компенсаторний підхід передбачає включення до навчальних курсів додаткового набору показників, вбудованих у дизайн дисципліни і дають можливість студентам з особливими освітніми потребами проявити елементи професійних компетенцій, що формуються.

Власне інклюзивний підхід (за J. Waterfield та B. West) пропонує широкий набір засобів та способів оцінки результатів навчання з урахуванням різноманіття освітніх потреб

студентів. Саме про це пише М. Tienda, стверджуючи, що різноманітний склад тих, хто навчається, не прирівнюється до інклюзивної культури без застосування «організаційних стратегій і практик, що сприяють значним соціальним та академічним взаємодіям між студентами, що розрізняються за своїм досвідом, поглядами та властивостями» (Tienda, 2013, с. 467). У цьому контексті соціальні взаємодії під час вузівського навчання виявляються не менше, а іноді й більш значущими для формування професійної ідентичності майбутніх фахівців, а також для підтримки якості вищої освіти. Результуючим показником якості соціальних взаємодій студентів виступає рівень їхнього соціально-психологічного благополуччя.

Перша модель так званої інклюзивної досконалості університету була розроблена у 2005 році Американською асоціацією коледжів та університетів (AAC&U). Одна з фундаментальних ідей моделі полягає в тому, що ядро роботи з досягнення академічних вершин становлять різноманітність, інклюзивність та рівноправність (Kelly, Padden, & Fleming, 2023). Інклюзивна досконалість університету визначається як сукупність стратегій та практик, спрямованих на підтримку різноманітності. У рамках моделі різноманітність та інклюзивність розглядаються не як результат, а як процес, спрямований на покращення навчання. Основною для цієї концепції є думка про те, що різноманітність, справедливість та інклюзивність – невід’ємні частини освітнього досвіду та успіху (академічного, соціального, особистого) всіх студентів, співробітників та університету загалом (*Tam samo*).

На початку своєї ініціативи AAC&U виділила основні елементи інклюзивної досконалості університету: фокус на інтелектуальному та соціальному розвитку студентів; пропозиція найкращого з можливих курсів навчання для контексту, в якому здійснюється освіта; цілеспрямований розвиток підвищення якості навчання студентів та використання для цього організаційних ресурсів (в організаційному плані це означає створення середовища, яке ставить перед кожним студентом завдання досягнення високого академічного рівня, а перед кожним членом кампуса – додавання свого внеску до навчання та розвитку знань); увагу до культурних відмінностей, які студенти привносять до освітнього досвіду та які посилюють співтовариство; гостинна спільнота, яка залучає всю свою різноманітність до служіння студентському та організаційному навчанню.

Запропоновані AAC&U модель та система індикаторів суттєво позначилися на

організаційній культурі університетів США. Зокрема, Мічиганський університет є передовим університетом у США, який створив у своїх стінах офіційний Офіс роботи зі студентами з обмеженими можливостями. Цей ЗВО є прикладом підтримки студентів з ОМЗ (обмеженими можливостями здоров’я) не лише на рівні штату, а й на національному та навіть міжнародному рівні. Університет пропонує студентам усі умови для комфортного навчання, і це не лише матеріально-технічне оснащення, а й харчування, повноцінна участь у житті університету (участь у заходах, заняття спортом, організація турнірів). Університет також реалізує подальше працевлаштування студентів з ОМЗ (обмеженими можливостями здоров’я) згідно з Реабілітаційним актом 1983 року. Завдяки Реабілітаційному акту реалізовувалися проекти допомоги безоплатного обов’язкового працевлаштування за рахунок адміністрації штату, проведення тренінгів, тестування, підбір потенційних роботодавців, ведення переговорів з працевлаштування.

Великобританія стала першою країною, яка розробила спеціальний посібник, який допомагає знайти студенту з ОМЗ (обмеженими можливостями здоров’я) свого однокурсника як помічника (асистента). Практика надання супровідника (помічника) передбачає створення робочих місць для найуспішніших студентів, які проходять для цього спеціальне навчання. Так, в університеті Гумбольдта (Берлін) вони надають допомогу студентам з інвалідністю в конспектуванні лекцій викладача, причому спеціально для них викладачі через кожні 15 хвилин лекції зобов’язані запитувати, чи такі асистенти встигають робити запис. Помічник також повинен пояснювати студенту з ОМЗ (обмеженими можливостями здоров’я) завдання з практики і незрозумілий матеріал (Kumar, & Refaei, 2021).

Розроблено моделі мережевої взаємодії (партнерства) у реалізації основних видів практик для студентів з інвалідністю. У вищих навчальних закладах Великобританії студенти з інвалідністю беруть участь у проходженні виробничої практики, стажувань за кордоном. Також і в Німеччині активно розвивається система супроводу студентів з ОМЗ (обмеженими можливостями здоров’я) та інвалідністю. Зокрема, у Гейдельберзькому Університеті реалізується проект «Шефство», який силами студентів-добровольців забезпечує повсякденну допомогу особам з ОМЗ та інвалідністю.

Загалом, провідні університети світу активно включилися у процес формування інклюзивного дружнього середовища та послуг, доступних для

всіх суб'єктів освітнього процесу незалежно від їхнього соціального статусу та особливостей розвитку. Вивчення стратегічних документів асоціацій університетів світу свідчить про те, що інклюзію закладено в основу освітньої політики найкращих навчальних закладів. При цьому у Канаді та Євросоюзі увага фокусується на моніторингу та дослідженнях як значущих компонентах об'єктивізації та розвитку інклюзії у вищій школі. Асоціація університетів США сформулювала критерії інклюзії, орієнтація на які забезпечує рух університету до академічної досконалості.

Цікаво наголосити, що виші США стають інклюзивнішими, зокрема, для людей з порушеннями слуху. У кампуси американських вищих закладів освіти наймають нових сурдоперекладачів, удосконалюються програми їхньої підготовки. Також розробляють нові академічні словники жестової мови. Складність полягає в тому, що багато програм вимагають знання академічних термінів американською жестовою мовою ASL, а їх часто навіть не існує. Тому університети працюють над створенням словників для різних дисциплін. Наприклад, Рочестерський технологічний інститут запустив проект ASLCORE. Це сайт для нових наукових понять жестової мови. На чолі кожної команди стоїть контент-експерт у певній дисципліні з вадами слуху, якому допомагають інші фахівці ASL та сурдоперекладачі.

Шлях до інклюзії лежить через її включення до дослідницького «порядку денного» закладів вищої освіти. Найактивнішими в галузі вивчення інклюзії є університети-лідери США, Австралії та Великобританії. Крім того, серйозних успіхів у цій галузі досягли Канада, Німеччина та Фінляндія. Ряд розроблених та прийнятих у цих державах документів може бути стратегічними орієнтирами просування до інклюзивної досконалості освітнього простору університетів у будь-яких країнах.

Печський Університет (UP) (Угорщина) сприяє інклюзивним програмам розвитку з 2015 року (Arató, & Varga, 2015). Програма «Інклюзивний університет», заснована у 2018 році, передбачала проведення загальноуніверситетського анкетування та глибинних інтерв'ю. Було досліджено інклюзивні програми в університеті та виявлено недоліки, пов'язані зі створенням інклюзивного середовища. Головним результатом цього дослідження було те, що три основні групи

підтримувались протягом останніх років в UP: іноземні студенти, студенти з обмеженими можливостями та неблагополучні студенти та/або студенти-роми. З організаційного аспекту стало очевидним, що підтримка студентів з інклюзивними потребами в основному здійснюється на індивідуальній основі або на рівні мікроспільнот, а не шляхом загальноінституційних заходів, що включають ширше середовище (Varga, Deli, & Fodor, 2019).

Що стосується оцінки інклюзивності університетів, Model of Inclusive Excellence (модель інклюзивної досконалості) технологічна, тому найчастіше вона вибирається як інструмент оцінки стратегій розвитку університетів світового рівня. Критеріями для аналізу інклюзивних стратегій цієї моделі є (Varga, and oth., 2019): доступність і справедливість (access and equity); різноманітність у формальному та неформальному курикулумі (diversity in the formal and informal curriculum); кампус та міжгрупові відносини (campus climate); навчання та розвиток студентів (student learning and development).

Таким чином, вища інклюзивна освіта – це новий етап у загальній системі вищої освіти, що передбачає не просто участь у процесі навчання та інтелектуальний розвиток людини із соціально-функціональними відмінностями, а її подальшу соціально-професійну суб'єктну діяльність в суспільстві (Кучай, & Кучай, 2019). Як справедливо зазначають Тетяна Кучай та Олександр Кучай, «інклюзивна вища освіта є одним із етапів інтеграції студентів з особливими потребами в суспільство та допомагає їм отримати бажану професію й самореалізуватися в професійній діяльності» (Там само, с. 163).

Висновки. Отже, нове розуміння інклюзії у вищій освіті імплементується як бінарність підходів: здобуття освіти особами з соціально-функціональними відмінностями з одного боку, та розвиток суб'єктності та інтернальності у їхній соціально-професійній діяльності з іншого. Суб'єктність діяльності передбачає постійний розвиток та відповідальне ставлення до професіоналізації, що мимоволі поєднує це поняття з іншою інтегральною якістю особистості – інтернальністю, яка означає вміння брати відповідальність за те, що відбувається, реалізовувати активну життєву позицію та досягати успіху в різноманітних життєвих ситуаціях.

#### Список використаних джерел

- Кучай, Т., Кучай, О. (2019). Теоретичні основи інклюзивного навчання у закладах вищої освіти. *Науковий Вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського*, 2 (65), 162-164.
- Arató, F., & Varga, A. (Eds.). (2015). *Inclusive University:*

#### References

- Arató, F., & Varga, A. (Eds.). (2015). *Inclusive University: How to increase academic excellence focusing on the aspects of inclusion.* University of Pécs, Faculty of Humanities, Institute of Education, Pécs. *Autonomy and Responsibility Study Volumes IV.*

- How to increase academic excellence focusing on the aspects of inclusion. University of Pécs, Faculty of Humanities, Institute of Education, Pécs. *Autonomy and Responsibility Study Volumes IV*. URL: <http://kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/arato-f-varga-a-inclusive-universityuniv-pecs-2015.pdf>
- Kelly, A., Padden, L., & Fleming, B. (Eds.). (2023). *Making inclusive higher education a reality*. Routledge.
- Kumar, R., & Refaei, B. (2021). *Equity and inclusion in higher education: Strategies for teaching*. University of Cincinnati Press.
- Lombardi, A., Gelbar, N., Dukes, L., Kowitt, J., Wei, Y., Madaus, J., Lalor, A. R., & Faggella-Luby, M. (2018). Higher education and disability: A systematic review of assessment instruments designed for students, faculty, and staff. *Journal of Diversity in Higher Education*, 11 (1), 34-50.
- Morina, A. (2017). Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32 (1), 3-17.
- Tienda, M. (2013). Diversity ≠ inclusion: Promoting integration in higher education. *Educational Researcher*, 42 (9), 467-475.
- Varga, A., Deli, K., & Fodor, B. (2019). A felsőoktatás befogadóvá válásának szemléleti kerete és gyakorlati megvalósítása a Pécsi Tudományegyetemen. *Educatio*, 28 (4), 755-766.
- Waterfield, J., & West, B. (2006). *Inclusive assessment in higher education: A resource for change*. Plymouth: University of Plymouth.
- <http://kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/arato-f-varga-a-inclusive-universityuniv-pecs-2015.pdf> [in English]
- Kelly, A., Padden, L., & Fleming, B. (Eds.). (2023). *Making inclusive higher education a reality*. Routledge. [in English]
- Kuchai, T., Kuchai, O. (2019). Theoretical foundations of inclusive education in institutions of higher education. *Scientific Bulletin of MNU named after V.O. Sukhomlynskyi*, 2 (65), 162-164. [in Ukrainian]
- Kumar, R., & Refaei, B. (2021). *Equity and inclusion in higher education: Strategies for teaching*. University of Cincinnati Press. [in English]
- Lombardi, A., Gelbar, N., Dukes, L., Kowitt, J., Wei, Y., Madaus, J., Lalor, A. R., Faggella-Luby, M. (2018). Higher education and disability: A systematic review of assessment instruments designed for students, faculty, and staff. *Journal of Diversity in Higher Education*, 11 (1), 34-50. [in English]
- Morina, A. (2017). Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32 (1), 3-17. [in English]
- Tienda, M. (2013). Diversity ≠ inclusion: Promoting integration in higher education. *Educational Researcher*, 42 (9), 467-475. [in English]
- Varga, A., Deli, K., & Fodor, B. (2019). A felsőoktatás befogadóvá válásának szemléleti kerete és gyakorlati megvalósítása a Pécsi Tudományegyetemen. *Educatio*, 28 (4), 755-766. [in Hungarian]
- Waterfield, J., & West, B. (2006). *Inclusive assessment in higher education: A resource for change*. Plymouth: University of Plymouth. [in English]

**Відомості про авторів:****Шевченко Юлія Михайлівна**

shevchenko\_yuliia@mdpu.org.ua

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького  
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,  
Запорізька обл., 69000, Україна**Кондратенко Валентина Олександрівна**

valentyna.kondratenko@mstu.edu.ua

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького  
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,  
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2024-1-32-83-87

Матеріал надійшов до редакції 18. 04. 2024 р.

Прийнято до друку 10. 05. 2024 р.

**Information about the authors:****Shevchenko Yuliia Mykhailivna**

shevchenko\_yuliia@mdpu.org.ua

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State  
Pedagogical University  
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,  
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine**Kondratenko Valentyna Oleksandrivna**

valentyna.kondratenko@mstu.edu.ua

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State  
Pedagogical University  
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,  
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2024-1-32-83-87

Received at the editorial office 18. 04. 2024.

Accepted for publishing 10. 05. 2024.