



УДК 37.06:37.011:364.62  
DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).09

## **ВИЩА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ РІЗНОМАНІТНОСТІ ТА ІНКЛЮЗІЇ \***

### **Ганна АФУЗОВА**

кандидат психологічних наук, доцент  
факультету спеціальної та інклюзивної  
освіти НПУ імені М. П. Драгоманова

© Афузова Г., 2021

**Ключові слова:** право на здобуття якісної освіти, здобувачі освіти з інвалідністю, вища освіта, політика держави, заклад вищої освіти, чинники впливу.

*У статті актуалізується проблема забезпечення права осіб з інвалідністю на здобуття якісної освіти у світлі соціально-психологічних реалій України. На підставі критичного аналізу світового досвіду реалізації цінностей різноманітності та інклюзії у вищій школі визначено чинники, що здатні впливати на забезпечення права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту.*

**Постановка проблеми.** У частині I статті 15 Європейської соціальної хартії гарантується право осіб з інвалідністю (незалежно від віку, характеру і походження інвалідності) на незалежність, соціальну інтеграцію та участь у житті суспільства без дискримінації за ознакою інвалідності (частина V ст. E). При цьому наголошується їх право на профорієнтацію, освіту та професійну підготовку в межах загальних програм, якщо це відповідає індивідуальним потребам, можливостям, здібностям та інтересам особистості, або, навпаки, у державних або приватних спеціалізованих закладах. Забезпечення права на освіту для осіб з інвалідністю відіграє важливу роль у гарантуванні їхніх основних громадянських прав [4]. Орієнтація держави на європейські цінності (толерантне ставлення, рівність, гарантії прав, соціальна відповідальність, довіра та повага, свобода вибору тощо) з 2015 року ініціює широке обговорення проблем створення інклюзивного освітнього

Стаття є результатом досліджень у межах проекту «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» (620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJECT). Публікація підготовлена за підтримки Європейської Комісії, але публікація відображає позицію лише авторів і Комісія не може відповідати за будь-яке використання інформації, яка в ній міститься. The European Commission's support for the production publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

середовища в закладах загальної середньої освіти, у колі уваги науковців та практиків засади інклюзивної дошкільної та віднедавня професійної (професійно-технічної) освіти, але і досі актуальним залишається питання доступності та якості вищої освіти для здобувачів з інвалідністю.

**Аналіз теоретичної бази.** Нормативно-правовою основою інтегрованого навчання у вищій освіті є Конституція України, Указ Президента України від 13 грудня 2016 року № 553 «Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю», Закони України «Про освіту» із змінами щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг (окремі статті), «Про вищу освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії», «Про соціальні послуги», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст., постанови Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Державної типової програми реабілітації інвалідів» (від 08.12.2006 р. № 1686); «Про затвердження Порядку надання інвалідам та дітям-інвалідам реабілітаційних послуг» (від 31.01.2007 р. № 80), «Про затвердження Положення про індивідуальну програму реабілітації інваліда» (від 23.05.2007 р. № 757), Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (наказ МОН від 02.06.93 р. № 161) та міжнародні документи, зокрема, «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів» (резолюція ГА ООН від 20.12.93 р. № 48/96), Конвенція про права інвалідів тощо [3; 5].

У різні часи проблеми реалізації права на освіту, доступності та якості освіти (зокрема вищої освіти) для осіб з інвалідністю розглядали закордонні та вітчизняні науковці: N. Zabeli, F. Kaçaniku, D. Koliqi & J. Li; O. Lipka, M. Sarid, I. Aharoni Zorach, A. Bufman, A. A. Hagag & H. Peretz1; J. N. Zongozzi, S. S. Jameel, M. Андреева, Н. Ашиток, Г. Давиденко, С. Ковтун, А. Колупаєва, О. Литвинова, Т. Лях, С. Мироно-

ва, І. Малишевська, Т. Спіріна, І. Стадницька, М. Чайковський, Г. Шевчук та ін.

**Мета дослідження.** У світлі проєвропейської орієнтації української держави з метою вдосконалення вітчизняної системи освіти варто визначити чинники, що впливають на забезпечення права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту, орієнтуючись на світовий досвід реалізації цінностей різноманітності та інклюзії у вищій школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У ряді провідних університетів світу, де здійснюється фахова підготовка в галузі освіти (за результатами рейтингу QS World University Rankings у галузі освіти), досліджується проблема прав людини та справедливості в освіті. Так, фахівці Педагогічного інституту Гонконгського університету відзначають, що важливою основою та умовою для створення егалітарної, демократичної і справедливої держави виступає освіта як агент позитивних соціальних змін, «що ведуть до більш рівноправного та справедливого суспільства» [6, с. 198].

Досліджуючи теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу, Г. Давиденко (2015) зазначає, що загальну модель «інклюзивної» освіти в закладах вищої освіти ЄС можна подати «у вигляді синергії чотирьох контурів: відносно незалежного контуру фінансових та законодавчих ресурсів (1), відносно статичного контуру середовища (2) та двох динамічних контурів – людське оточення (3) та особистість студента (4)» [2, с. 286]. Водночас, вирішуючи проблему доступності вищої освіти для здобувачів з інвалідністю, одні країни Європейського Союзу «роблять основний акцент на людському факторі доступу (Румунія, Словенія, Чехія, Польща)», тоді як інші країни «паралельно з людськими ресурсами, інвестують значні кошти в інженерно-архітектурне переустаткування (Франція, Швеція, Нідерланди, Велика Британія) [2, с. 357].

Досліджуючи включення студентів з особливими потребами у вищу освіту в Косово як політичну проблему, проблему управління та проблему викладання і на-

вчання, N. Zabeli, F. Kaçaniku, D. Koliqi & J. Li (2021) дійшли висновків, що на рівні політики, з одного боку, система вищої освіти в Косово забезпечує «інклюзивну» вищу освіту за допомогою добре розробленого Закону про вищу освіту, а також стратегічного плану та плану дій в галузі освіти, тоді як, з іншого боку, спостерігаються загальні соціальні коливання і сумніви, що призводить до практичного виключення студентів з особливими потребами з системи вищої освіти. На рівні інституційного управління, з одного боку, заклади вищої освіти (далі – ЗВО) Косово забезпечують архітектурні доступ і мобільність для студентів з особливими потребами, а з іншого – керівництво цих закладів здебільшого демонструє пасивне ставлення до зобов'язань щодо надання здобувачам вищої освіти з інвалідністю якісних освітніх послуг, у результаті чого не приділяється першочергової уваги іншим аспектам інклюзивності вищої освіти, які виходять за рамки доступу і мобільності (наприклад, тих аспектів, які стосуються універсальності освітнього процесу). На рівні викладання і навчання було визначено, що, незалежно від підтримки цінностей різноманітності та інклюзії у вищій школі та позитивного ставлення до здобувачів вищої освіти з інвалідністю, викладачам ЗВО не вистачає необхідних знань і ресурсів для надання якісних освітніх послуг в інклюзивному освітньому середовищі, що вказує на потребу, актуальну і для українських освітян, – формування та розвиток упродовж життя так званого «інклюзивного професіоналізму» [14].

Досвід Індії з упровадження ідей інклюзії у вищу освіту (Jameel, 2011) засвідчує, що з 2005 року (План дій щодо інклюзивної освіти дітей та молоді з інвалідністю, IECYD) державою здійснюються заходи щодо підвищення доступності освітніх послуг для молоді з інвалідністю, але водночас політика щодо студентів з інвалідністю різниться як у різних контекстах, так і в різних освітніх структурах та системах. Так, незважаючи на те, що 3% місць у ЗВО Індії зарезервовано для абітурієнтів з інвалідністю, лише 0,1% молоді з інвалідністю стає

реальними здобувачами вищої освіти, що вказує на формальність доступності вищих рівнів освіти для таких осіб. Вагомою перешкодою цьому є фізична недоступність академічного осередку; брак фінансових ресурсів; гендерна нерівність тощо. Також виявлено, що серед здобувачів вищої освіти з інвалідністю превалюють особи з порушеннями зору та порушеннями опорно-рухового апарату; здобувачі вищої освіти з інвалідністю найчастіше навчаються на спеціальностях гуманітарного спрямування [8]. Як корисний досвід для української освіти слід зауважити на рекомендації авторки створити на базах ЗВО «осередки рівних можливостей», щоб у кожному університеті було місце, яке б стало платформою для кожного здобувача освіти з інвалідністю «для підвищення своїх навичок та обміну досвідом» [8, с. 18].

У дослідженні Snounu Y. (2019) значна увага приділяється напруженим політичним відносинам Палестини з Ізраїлем і США («не можна ігнорувати політичні фактори, які поглиблюють виснаження, стереотипи, виключення та сегрегацію, що посилюються країнами та системами, що претендують на “демократію”, такими як Ізраїль та США» [12, с. 75]), у контексті яких палестинська вища освіта намагається «перейти від метафори трагедії до теорії стійкості» і очолює сучасні трансформаційні дискурси щодо інвалідності. Заклади вищої освіти в Палестині пропагують «альтернативні уявлення про життя людей з обмеженими можливостями», відіграють значну роль у підвищенні обізнаності суспільства про інвалідність, у зменшенні соціальних стигм і об'єктивізації можливостей студентів та осіб з інвалідністю (студенти з інвалідністю розглядаються як студенти з високим потенціалом успіху) [12, с. 74–75].

Як бар'єри, які перешкоджають доступності якісних освітніх послуг для здобувачів вищої освіти з інвалідністю, Копеєк М., Lovrencic S. (Хорватія) & Jervis K. (США) (2016) визначають недостатнє фінансування, фізичну недоступність, відсутність індивідуалізації освітнього процесу, неефективні механізми вирішення спорів і негативне ставлення та стереотипи щодо осіб з ін-

валідністю з боку академічної спільноти; відсутність доступних варіантів здобуття освіти (наприклад, у контексті досвіду України «розвиток дистанційного навчання як форми не лише заочної, а й денної освіти, значно полегшив би її здобуття особами з особливими потребами, зокрема тими, що проживають у сільській місцевості» [7, с. 836]); відсутність належної інформаційної політики та підтримки для сімей чи абітурієнтів з інвалідністю щодо можливих варіантів отримання вищої освіти; непослідовність (відсутність еквівалентності) між різними постачальниками освітніх послуг та адміністративно-територіальними секторами; недостатнє матеріально-технічне забезпечення ЗВО; інвалідність неявна або невиявлена; відсутність належної підготовки та підтримки з боку професорсько-викладацького складу; велика наповнюваність академічних груп тощо [9, с. 158].

E. Swart & E. Greyling (2011) у дослідженні проблем та перспектив упровадження ідей інклюзії у вищу освіту Південної Африки зробили акцент на думку самих здобувачів вищої освіти з інвалідністю, що відповідає головному принципу надання соціальної підтримки особам з інвалідністю, який упроваджується в Україні, – «нічого для нас без нас». Дослідниці спиралися на твердження, що такі феномени, як залучення, включення та виключення, підтримка та обмеження виникають у результаті взаємодії індивідуальних біопсихологічних конструктів особистості та середовища і соціальних контекстів, у яких опиняється особистість. Було відзначено, що з погляду інклюзивності вищої освіти важливими є відповідна політика та безбар'єрність доступу до освітніх послуг, але для ефективного навчання, підтримки та задоволення різноманітних потреб в академічному середовищі здобувачам вищої освіти з інвалідністю потрібна відповідна практика конструктивної соціальної взаємодії, адекватна обізнаність щодо своїх можливостей і обмежень та психологічно сприятливий клімат у закладі вищої освіти для формування почуття приналежності до академічної спільноти [13, с. 102].

Аналізуючи досвід країн, що розвиваються (до яких наразі світова спільнота

відносить і Україну), із упровадження ідей різноманітності та інклюзії у вищу школу, варто виокремити чинники, які здатні впливати на якість реалізації права здобувачів з інвалідністю на вищу освіту. За вектором впливу ці чинники можна поділити на зовнішні об'єктивні, внутрішні об'єктивні, зовнішні суб'єктивні та внутрішні суб'єктивні.

Так, до основних *зовнішніх об'єктивних чинників* впливу, на нашу думку, можна віднести політичну стабільність і соціально-економічний рівень держави; стабільність соціальної системи; політику держави щодо соціальної та освітньої різноманітності й інклюзії загалом та щодо забезпечення громадянських прав і належної якості життя особам з інвалідністю зокрема. У більшості опрацьованих нами досліджень зазначено, що держави, які ратифікували Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю, брали на себе зобов'язання забезпечити реалізацію цих прав, що в подальшому відображалось на нормативно-законодавчому рівні у світлі різних реформ, зокрема і в освіті.

Однак реалізація цих зобов'язань на практиці значно залежить від політичної стабільності, соціально-економічного рівня держави та стабільності соціальної системи, на що вказують науковці Приштинського університету (Косово), Східного Мічиганського Університету (розглядаючи проблеми вищої освіти осіб з інвалідністю в Палестині), відділу інклюзивної освіти Національного університету планування та адміністрування освіти (Нью-Делі, Індія) [8; 12; 14], а також реалії сучасної України.

Саме зазначені вище чинники можуть обумовлювати політику держави щодо соціальної та освітньої різноманітності й інклюзії загалом та щодо осіб з інвалідністю та їх громадянських прав і соціального захисту зокрема. У ситуації загрози державній безпеці, низького або нестабільного соціально-економічного розвитку законодавчі ініціативи з дотримання та впровадження принципів соціальної та освітньої різноманітності та інклюзії, здебільшого, набувають характеру формальних, оскільки ре-

курсів для реалізації їх на практиці державі бракує.

Говорячи про *зовнішні та внутрішні чинники*, що впливають на реалізацію права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту, необхідно зазначити, що дієвість правових і моральних норм, культурних і національних традицій часто впливає на готовність (або неготовність) суспільства до конструктивної взаємодії в інклюзивному соціальному середовищі. Саме це надалі обумовлює очікування стейкхолдерів (у нашому разі, працевластувачів) і соціальної більшості загалом щодо фахівців з інвалідністю. В цьому контексті варто згадати дослідження проблем вищої освіти осіб з інвалідністю у Південній Африці E. Swart & E. Greyling (2011), у якому зазначено, що інвалідність розглядається не лише з медичної/біологічної позиції, а й як продукт соціально сконструйованого середовища та настроїв, результат взаємодії між фізичним чи психічним станом особистості та її соціально-політичним оточенням [13]. За нашими спостереженнями, на сьогодні в українському суспільстві можна констатувати переважно стереотипне сприймання осіб із психологічних меншин (до яких відносяться й особи з інвалідністю) соціальною більшістю, що, на нашу думку, обумовлено пострадянськими настановами меншовартості щодо цих соціальних об'єктів та умовами обмеженої інформації про них. Таке сприймання найчастіше може бути помилковим та виконувати консервативну, а іноді й реакційну роль, формуючи хибне знання та неготовність українського соціуму до об'єктивної реалізації ідей інклюзії, а також серйозно деформуючи процес міжособистісної взаємодії [1, с. 129]. Дослідники N. Zabeli, F. Kaçaniku, D. Koliqi & J. Li (2021) зазначають, що, незалежно від наявності у Косово політики підтримки ідей інклюзії, різні контекстні когнітивно-ціннісні бар'єри в масовому мисленні здебільшого і диктують виключення здобувачів з інвалідністю як потенційних працівників у майбутньому з широкого соціуму [14].

Політика ЗВО щодо надання якісних освітніх послуг здобувачам освіти з інвалідністю; універсальність освітніх про-

грам і гнучкість освітнього процесу; матеріально-технічна база і система комплексної підтримки здобувачів освіти з інвалідністю у ЗВО становлять основні *внутрішні об'єктивні чинники* впливу на реалізацію права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту. Фахівцями Національного об'єднаного комітету з проблем освіти (National Joint Committee on Learning Disabilities) США було розроблено методичні рекомендації, що стосуються місії, політики й умов, які заклад вищої освіти має пропонувати для студентів з обмеженими можливостями навчання [10]. Рекомендації передбачають: визначення здобувачів освіти, які належать до категорії осіб з порушеннями здатності до навчання з наголошенням наявності в них індивідуальних сильних і слабких сторін та академічних потреб, звичних для соціальної більшості; акцент на дотриманні академічних стандартів закладу освіти з наданням можливості досягти визначених результатів навчання альтернативними способами (при цьому наголошується важливість командного підходу до аналізу місії установи та її політики з оцінювання основних програмних елементів для збалансованого й інтегрованого плану як академічної доброчесності, так і доступу до освіти); гарантії якості освіти для здобувачів з порушеннями здатності до навчання, що відображені в політиці прийому на навчання, документального супроводу, матеріально-технічного забезпечення, коригування навчальної програми з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії тощо; створення універсального та психологічно сприятливого середовища для кожного здобувача освіти тощо [10].

У Проекті Положення «Про організацію інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах» зазначено, що науково-теоретичними принципами інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами є: 1) побудова освітньо-реабілітаційного процесу як особистісно орієнтованої системи; 2) вільний вибір видів супроводу навчання; 3) диференційований підхід до розроблення індивідуальної навчально-реабіліта-



ційної програми відповідно до нозології; 4) поєднання форм та змісту навчально-виховного процесу з індивідуальними корекційно-реабілітаційними заходами, системної взаємодії всіх елементів навчально-реабілітаційного простору вищої освіти; 5) застосування інноваційних моделей навчання на основі наукових засад андрагогіки та реабілітології; 6) поетапне адаптування осіб з інвалідністю до навчального процесу в закладі вищої освіти; 7) системне та послідовне впровадження сучасних технологій (дистанційних, комп'ютерних тощо) оптимізації вищої освіти. Водночас види, зміст і обсяги необхідного комплексного супроводу осіб з інвалідністю у закладі вищої освіти визначаються відповідно до індивідуальної навчально-реабілітаційної програми осіб з інвалідністю [5].

Студенти з особливими освітніми потребами відзначають, що самої фізичної доступності (універсального дизайну будівлі, безбар'єрного середовища) [7] у закладі вищої освіти замало, інклюзивній практиці перешкоджає відсутність адаптованих освітніх програм і дидактичних матеріалів, що не сприяє належному викладанню і навчанню студентів. Як перешкоди в здобутті вищої освіти студентами з інвалідністю також зазначалися негнучкість освітнього процесу, формальність критеріїв оцінювання та заходів комплексного супроводу [13; 14].

Як основний *внутрішній суб'єктивний чинник*, що впливає на реалізацію права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту, ми визначили готовність усіх учасників освітнього процесу в ЗВО до конструктивної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі. Готовність є важливою передумовою будь-якої цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності. Компоненти соціальних настанов, у контексті яких ми пропонуємо розглядати готовність суспільства до реалізації ідей інклюзії, були визначені М. Смітом: когнітивний, або пізнавальний компонент настанови, передбачає усвідомлення об'єкта соціальної настанови (у нашому разі, осіб з інвалідністю); емоційний (емоційний або емоційно-оцінний) компонент

соціальної настанови визначає емоційну оцінку цього об'єкта, почуття симпатії або антипатії до нього; поведінковий (конативний) же компонент соціальної настанови визначає готовність діяти, послідовну поведінку щодо цього соціального об'єкта [1, с. 125–126].

За визначенням E. Swart & E. Greyling (2011), інвалідність концептуально сприймається як досвід, який виникає в результаті взаємодії між окремими особами з функціональними обмеженнями (порушеннями) та соціальним оточенням і фізичним середовищем, у якому вони перебувають [13]. У більшості випадків професорсько-викладацький склад ЗВО є позитивно налаштованим на включення та взаємодію із здобувачами освіти з інвалідністю [8; 12–14], при чому це яскравіше відчувається здобувачами освіти з інвалідністю на факультетах гуманітарних та суспільних наук і дещо менше – на факультетах природничих, економічних та підприємницьких наук [13]. Водночас більшості викладачів зазвичай не вистачає необхідної підготовки і досвіду для продуктивної взаємодії з такими здобувачами [14] і самі здобувачі освіти з інвалідністю відчувають труднощі, пов'язані з обізнаністю та ставленням викладачів до їх інвалідності, яка може не бути явною, але виступати причиною потреби в комплексній підтримці та адаптації освітнього процесу [9; 13]. Як перешкоди в здобутті вищої освіти здобувачами з інвалідністю також відзначалися відсутність інноваційних та адекватних індивідуальним можливостям здобувачів освіти з інвалідністю підходів до викладання і навчання з боку викладачів [13; 14], що, на нашу думку, пов'язане більшою мірою з браком знань та розуміння потреб у підтримці здобувачів з інвалідністю у викладачів ЗВО.

Ряд дослідників (Adams & Proctor, 2010; Lipka, Sarid, Aharoni Zorach, Bufman, Hagag & Peretz, 2020) указують на нижчий рівень адаптації здобувачів освіти з інвалідністю до академічного середовища ЗВО, яку вивчали за показниками академічної адаптації, особистісно-емоційної адаптації, соціальної адаптації та приналежності до академічної спільноти. Одним з найважливіших аспек-

тів, які впливають на загальну адаптованість здобувачів освіти з інвалідністю, визначено саме особистісно-емоційну (персональну) адаптацію [11]. Такі особистісні конструкти здобувачів освіти з інвалідністю, як само-визначення (у контексті знань, умінь та переконань, які дають їм змогу бути незалежними); самопрезентація в академічній спільноті (відповідальність за інформування оточуючих про індивідуальні потреби); навички самоадвокації (чітке розуміння власних унікальних сил, інтересів та обмежень, відповідальність за захист власних інтересів); розвиток самопізнання та самовпевненості (дослідження власного Я) в академічному середовищі; особисті риси, які сприяють залученню підтримки (наприклад, позитивне ставлення, активність, рішучість, терпіння, комунікативні навички, соціальні навички, доброзичливість, спрямованість на конструктивне вирішення проблем, конфліктів та ухвалення рішень тощо), сприяють кращій адаптації цієї категорії здобувачів вищої освіти до академічного середовища ЗВО, а також формуванню та розвитку відповідальності за власне навчання [11; 13]. Відповідно, ми вважаємо доречним формувати зазначені вище особистісні конструкти в потенційних здобувачів вищої освіти з інвалідністю протягом довшівського періоду навчання та виховання, оскільки більшості дітей і підлітків з інвалідністю притаманні соціальна та особистісна незрілість через неадекватну соціальну ситуацію розвитку внаслідок психофізичних особливостей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Афузова Г.** Готовність суспільства до реалізації ідей інклюзії: результати неформального опитування // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Ціннісно-орієнтований сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України» (м. Київ, 18–20 травня 2021 р.) / відп. ред. М. О. Нестерова. Суми: ФОП «Кубраков С.Г.», 2021. С. 125–129.
2. **Давиденко Г. В.** Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу: дис. ... д-ра. пед. наук. Київ, 2015.
3. Освіта осіб з особливими потребами. Нормативна база. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami-normativna-baza/>

**Висновки.** Аналіз світового досвіду впровадження цінностей різноманітності та інклюзії у вищу освіту продемонстрував, що, як і інвалідність, інклюзивна освіта є багатовимірним і складним поняттям; вона визначається по-різному в різних контекстах, однак є кілька загальних цінностей та принципів, зокрема відданість побудові більш демократичного суспільства та більш справедливої та якісної системи освіти. На підставі визначення чинників, здатних впливати на якість вищої освіти для здобувачів освіти з інвалідністю, нам імпонує розгляд проблеми вдосконалення системи вищої освіти в Україні крізь призму біоекологічної перспективи – багатовимірної моделі людського розвитку, яка служить інструментом для розуміння складності впливів, взаємодій та стосунків між окремою людиною та кількома іншими системами, пов'язаними з особистістю (Swart & Greyling, 2011; Bronfenbrenner, 2005; Bronfenbrenner & Morris, 1998), а саме: дає можливість зрозуміти та дослідити включення здобувачів вищої освіти з інвалідністю в академічне середовище в контексті розвитку як систем (наприклад, закладів вищої освіти), так і можливостей та розвитку окремих суб'єктів (самих здобувачів вищої освіти з інвалідністю, інших здобувачів вищої освіти, викладачів) у цих системах (Swart & Greyling, 2011; Singal, 2006; McDougall et al., 2004), що закладатиметься в основу наших подальших досліджень.

## REFERENCES

1. **Afuzova, H.** (2021). *Hotovnist suspilstva do realizatsii idei inkluzii: rezultaty neformalnoho opytuvannya* [Society's readiness to implement the ideas of inclusion: the results of an informal survey] / M. O. Nesterova (Ed.). *Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Tsinnisno-orientovanyi stalyy rozvytok osvity: uroky YeS dlia Ukrainy» – The International Scientific and Practical Conference "Value-oriented Sustainable Development of Education: EU Lessons for Ukraine"* (Kyiv, May 18–20, 2021) (pp. 125–129). Sumy: FOP «Kubravov S.H.». (in Ukrainian)
2. **Davydenko, H. V.** (2015). *Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii inkluzivnoho navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh krain*

4. Проект звіту про оцінку потреб щодо перегляду політики та нормативно-правової бази у сфері забезпечення прав людей з інвалідністю в Україні, проведеної в межах проекту Ради Європи «Розвиток соціальних прав людини як ключовий чинник сталої демократії в Україні». URL: <https://rm.coe.int/final-report-ukr-1-/16809f31b6>

5. Проект Положення «Про організацію інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/polozhennya-pro-integrovane-navchannya-u-vnz.docx>

6. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік / Сергій Квіт (заг. ред.). Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020. 244 с.

7. Шевчук Г. Й. Проблеми доступності вищої освіти для осіб з особливими потребами в Україні. Молодий вчений. 2018. № 1(53). С. 834–838. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/1/194.pdf>

Yevropeiskoho Soiuzu [Theoretical and methodological principles of the organization of inclusive education in higher educational institutions of the European Union]. Doctor's thesis. Kyiv (in Ukrainian)

3. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy. Normatyvna baza [Education of people with special needs. Legal framework]. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/osvita-osib-z-osoblyvimi-potrebami-normativna-baza/> (in Ukrainian)

4. Proiekt zvituu pro otsinku potreb shchodo perehliadu polityky ta normatyvno-pravovoi bazy u sferi zabezpechennia prav liudei z invalidnistiu v Ukraini, provedenoi v mezhakh proiektu Rady Yevropy «Rozvytok sotsialnykh prav liudyny yak kluchovyi chynnyk staloi demokrati v Ukraini» [Draft Report on the Needs Assessment of the Review of the Policy and Regulatory Framework for the Rights of Persons with Disabilities in Ukraine, conducted within the framework of the Council of Europe project "Development of Social Human Rights as a Key Factor of Sustainable Democracy in Ukraine"]. URL: <https://rm.coe.int/final-report-ukr-1-/16809f31b6> (in Ukrainian)

5. Proiekt Polozhennia «Pro orhanizatsiiu intehrovanoho navchannia osib z osoblyvymy osvitrnyimi potrebamy u vyshchykh navchalnykh zakladakh» [Draft Regulation "On the organization of integrated education of persons with special educational needs in higher education institutions"]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/polozhennya-pro-integrovane-navchannya-u-vnz.docx> (in Ukrainian)

6. Richnyi zvit Natsionalnogo ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity za 2019 rik [Annual report of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education for 2019] (2020) / prof. Serhiy Kvit (Ed.). Kyiv: Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity, 244 s. (in Ukrainian)

7. Shevchuk, H. Y. (2018). Problemy dostupnosti vyshchoi osvity dlia osib z osoblyvymy potrebamy v Ukraini [Problems of access to higher education for people with special needs in Ukraine]. *Molodyi vchenyi*. №1(53), 834–838. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/1/194.pdf> (in Ukrainian)

---

8. Jameel, S. S. (2011). Disability in the Context of Higher Education: Issues and Concerns in India. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2 (7). URL: <https://corescholar.libraries.wright.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1125&context=eje>

9. Konecki, M., Lovrencic, S. & Jervis, K. (2016). Overview of problems that students with disabilities encounter in their higher education. *International Journal of Management and Applied Science*, 2(11), 156–160.

10. Learning Disabilities: Issues in Higher Education. URL: <https://www.asha.org/policy/RP2000-00126/#sec1.9>

11. Lipka, O., Sarid, M., Aharoni Zorach, I., Bufman, A., Hagag, A. A., & Peretz, H. (2020). Adjustment to Higher Education: A Comparison of Students With and Without Disabilities. *Frontiers in psychology*, 11, 923. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00923>

12. Snounu, Y. (2019). Disability and Higher Education in Palestine. *Journal of Culture and Values in Education*, 2(3), 61–78. URL: <https://doi.org/10.46303/jcve.03.02.4>

13. Swart, E. & Greyling, E. (2011). Participation in higher education: Experiences of students with disabilities. *Acta Academica*, 43(4), 81–110. URL: [https://www.researchgate.net/publication/235560307\\_Participation\\_in\\_higher\\_education\\_Experiences\\_of\\_students\\_with\\_disabilities](https://www.researchgate.net/publication/235560307_Participation_in_higher_education_Experiences_of_students_with_disabilities)

14. Zabeli, N., Ka aniku, F. & Koliqi, D. / Jun Li (Reviewing editor). (2021) Towards the inclusion of students with special needs in higher education: Challenges and prospects in Kosovo. *Cogent Education*, 8:1, DOI: 10.1080/2331186X.2020.1859438