



УДК 37.06

DOI: 10.31499/2618-0715.2 (7).2021.244857

АКМЕОЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Шаповалова Тетяна, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри соціології та соціальної роботи, Національний університет «Львівська політехніка»

ORCID 0000-0002-2535-867X

E-mail: gg39358@gmail.com

У статті охарактеризовано передумови створення і впровадження інклюзивного освітнього середовища в умовах закладів вищої освіти в Україні. Виявлено протиріччя між наявністю нормативно-правової бази, що регулює процес отримання вищої освіти студентами з особливими освітніми потребами та відсутністю відповідних фізичних, психологічних умов для реалізації права на освіту, протиріччя між існуванням тенденції до інтеграції освітнього процесу та необхідністю індивідуалізації освітнього процесу. Визначено, що стан розвитку інклюзивної освіти в Україні характеризується недостатньою розробленістю соціальних і акмеологічних механізмів взаємодії ключових фігур освітнього процесу. Охарактеризовано види інклюзивного навчання, які впроваджують заклади вищої освіти. Розглянуто досвід імплементації інклюзивної освітньої політики Національного університету «Львівська політехніка» та Університету «Україна». Представлено авторську розробку моделі акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі та розтлумачено критерії і показники оцінки взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі. Виявлено, що серйозною перешкодою запровадження інклюзивної вищої освіти в Україні є брак фінансових можливостей університетів: відсутнє облаштоване середовище, не існує спеціальних програм, які спрямовані на таке навчання. Зроблено висновки щодо важливості акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі, яка полягає не тільки в покращенні становища студентів з особливими освітніми потребами, але й у створенні позитивних аспектів соціального розвитку в цілому.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, інклюзивна освітня політика, акмеологічна взаємодія, полібар'єрність.

ACMEOLOGICAL INTERACTION OF PARTICIPANTS OF THE INCLUSIVE PROCESS IN THE INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN HIGHER EDUCATION SETTINGS OF UKRAINE

Tetyana Shapovalova, PhD in Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University.

ORCID 0000-0002-2535-867X

E-mail: gg39358@gmail.com

The article describes the prerequisites for the creation and implementation of an inclusive educational environment in higher education settings in Ukraine. Contradictions have been identified between the legal framework governing higher education for students with special educational needs and the lack of appropriate physical and psychological conditions for the realization of the right to education, and the contradiction between the existence of a tendency to integrate the educational process and the need to individualize the educational process. It is



determined that the state of development of inclusive education in Ukraine is characterized by insufficient development of both social and acmeological mechanisms of interaction of key figures of the educational process. The types of inclusive education implemented by higher education institutions are described. The experience of implementation of inclusive educational policy at Lviv Polytechnic National University and the University "Ukraine" is considered. The author's development of the model of acmeological interaction of participants of the inclusive process in the inclusive educational environment is presented, and the criteria and indicators of evaluation of the interaction of the participants of the inclusive process in the inclusive educational environment are explained. It was found that a serious obstacle to the introduction of inclusive higher education in Ukraine is the lack of financial capacity of universities: there is no equipped environment, there are no special programs aimed at such education. Conclusions are made regarding the importance of acmeological interaction of participants in the inclusive process in an inclusive educational environment, which is not only to improve the situation of students with special educational needs but also to create positive aspects of social development in general.

Keywords: *inclusive education, inclusive educational environment, inclusive educational policy, acmeological interaction, polybarrier.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі у закладах вищої освіти в Україні спостерігаються глобальні тенденції до розширення участі та вдосконалення можливостей навчання для студентів з особливими освітніми потребами. Це зумовило появу нових «освітніх реалій», до числа яких належить інклюзивне освітнє середовище. Його поява продиктована рядом передумов:

- соціальних – збільшення чисельності студентів з фізичними, емоційними, інтелектуальними, аутистичними та іншими порушеннями в поєднанні з їх потребою в отриманні освіти;
- вимогами суспільства в поліпшенні якості та доступності вищої освіти;
- впровадженням ідей гуманізації і демократизації суспільства;
- розвитком «сімейної політики», що передбачає суб'єктне включення батьків в освітній процес, відповідальність за навчання, розвиток своїх дітей;
- законодавчо-нормативних – ратифікація таких законодавчих актів, як Конвенція ООН про права дитини від 20.11.1989 р, Конвенція ООН про права інвалідів від 13.12.2006 р, Закон України про вищу освіту, редакція від 25.07.2018 р., Закон України про освіту від 05.09.2017 р. Та ін.;
- теоретичних – сучасні тенденції науки, яка прагне до досягнення мети – розвитку здатності людини до автономного існування, формування мотивації досягнення, актуалізації потреби у саморозвитку, концепція безперервної освіти;
- перехід від «медичної» моделі розуміння інвалідності до «соціальної»;
- створення професійних співтовариств, організація круглих столів, науково-практичних конференцій, курсів перепідготовки фахівців в області супроводу інклюзивного освітнього процесу;
- економічних – нова освітня система формує і розширює «людські ресурси» завдяки реалізації проявляється людського потенціалу і покликання незалежно від особливостей і складнощів розвитку людини.

Теоретичний аналіз соціальної, психологічної та педагогічної літератури і практичний досвід впровадження інклюзивної освіти в українських закладах вищої освіти виявив ряд протиріч між:

- наявністю нормативно-правової бази, що регулює процес отримання вищої освіти студентами з особливими освітніми потребами на рівні з іншими студентами, і відсутністю відповідних фізичних, психологічних умов для реалізації права на освіту (матеріальні, організаційні бар'єри, бар'єри відносин і т.д.);



– існуванням тенденції до інтеграції освітнього процесу (включення і об'єднання студентів з різним рівнем розвитку в загальний освітній процес) і необхідністю індивідуалізації освітнього процесу (обліку індивідуальних потреб і особливостей розвитку студентів), в тому числі відсутністю варіативних механізмів взаємодії ключових фігур інклюзивного освітнього процесу (викладачів, батьків, студентів, координаторів інклюзії, представників студентського самоврядування та адміністрації ЗВО).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням стану імплементації інклюзивної освітньої політики у вищих закладах освіти присвячені праці українських науковців Н.М. Гайдук, Л.Є. Клос, Р. П. Бугір, М. Я. Козак, Г.З. Герасим, Р.О. Корж та ін.

Проблеми розвитку суб'єктної взаємодії в освітньому середовищі присвячений ряд наукових робіт вчених, а саме: Гаврилук В.Ю., В. Желанова, О.В. Матвієнко, Т. Равчина, Г. М. Скиба, Л.А. Порожня, Т. В. Яковишина та ін.. Розробкою підходів до формування освітнього середовища в умовах вищої школи в Україні займалися М.Є Чайковський, Т.А. Ярая, О. Гришко, О.І. Москалюк, В. Єсіна, І. Садова та ін. Дослідженням закордонного досвіду впровадження інклюзії в освітнє середовище, з метою вдосконалення інклюзивної вищої освіти в Україні вивчали О.Г. Ферт, Г.В. Давиденко, М.Є. Захарчук, Лукіна Т.О. та ін. Теорія суб'єктної педагогічної взаємодії реалізована в практичній діяльності Г.М. Андрєєвої, П.П. Блонського, Л.С. Виготського, А.С. Макаренка, В.А. Мудрик, К.К. Платонова, В.А. Сухомлинського.

Незважаючи на численність досліджень в галузі вивчення проблем впровадження інклюзії в закладах вищої освіти, зокрема суб'єктної взаємодії в освітньому середовищі, дослідження ролі акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі практично відсутні.

Мета дослідження: визначити роль акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі в умовах закладів вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Акмеологічна взаємодія учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі включає в себе структурно-функціональні компоненти, що вимагають ретельного методологічного аналізу і опрацювання. Сучасний етап розвитку інклюзивної освіти в Україні характеризується недостатньою розробленістю соціальних і акмеологічних механізмів взаємодії ключових фігур освітнього процесу: соціальних працівників, викладачів, батьків, волонтерів, представників керівництва університетів та міської влади, осіб, що займають певну позицію щодо «інклюзії» і впливають на ефективність освітнього процесу. Інклюзивна освіта передбачає навчання студентів з різним рівнем психофізичного розвитку, культурними або релігійними відмінностями спільно один з одним у межах одної групи або потоку, але за індивідуальними навчальними програмами, спеціально розробленим з урахуванням індивідуальних освітніх потреб кожного студента.

Організація акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу передбачає необхідність вивчення її структури і особливостей в інклюзивному освітньому середовищі. Інклюзивне освітнє середовище, будучи одним із зовнішніх об'єктивних факторів акмеологічного розвитку учасників



інклюзивного процесу спільної діяльності, може сприяти актуалізації внутрішніх суб'єктивних факторів досягнення «акме» людиною. Ключовим моментом у розвитку інклюзивної освіти є створення універсального освітнього середовища за допомогою акмеологічних механізмів досягнення «акме» людиною в різні періоди життя (до них відносяться: самовдосконалення, самопізнання, саморозвиток, самоконтроль, саморегулювання, самоосвіта) [4].

Огляд наукової літератури з проблем університетської інклюзивної освіти в Україні дозволяє стверджувати, що для організації навчального процесу заклади вищої освіти впроваджують наступні нові види інклюзивного навчання:

– **Повну інклюзію** – участь студентів з особливими освітніми потребами, що навчаються за загальними навчальними планами, перебуваючи в звичайній академічній студентській групі;

– **Зворотну інклюзію** – включення здорових студентів у групу студентів з особливими освітніми потребами (Досвід Університету «Україна» та Луганського інституту праці та соціальних технологій);

– **Соціальну інклюзію** – процес формування індивідууму, поступового досягнення їм необхідних вимог суспільства, отримання соціально важливих характеристик мислення і поведінки, які упорядковують його взаємозв'язок із суспільством, соціокультурне супроводження зовнішньої діяльності.

Аналіз правових аспектів інклюзивної освіти в закладах вищої освіти, проведений І. Малишевською, в науковій статті «Право на вищу освіту осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю у законодавстві України» дослідила Закон України «Про вищу освіту» щодо права на рівний доступ до якісної вищої освіти осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю і дійшла висновку, що його зміст переважно відповідає концептуальним вимогам міжнародних законодавчих документів у галузі інклюзивної освіти осіб такої категорії. Порівнюючи Закон України «Про вищу освіту» із Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», можна стверджувати, що його зміст та термінологія, незважаючи на означені вище зауваження, максимально приведені у відповідність до міжнародних вимог. Так, у Законі «Про вищу освіту» конкретизовано, що заклад вищої освіти повинен забезпечити спеціальний навчально-реабілітаційний супровід для осіб з обмеженими можливостями з метою організації інклюзивного освітнього простору, повинен створити вільний доступ до інфраструктури вищого навчального закладу з урахуванням психофізичних особливостей у розвитку дорослих осіб, повинен надати державну підтримку щодо підготовки фахівців з числа осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю тощо [3].

В свою чергу, Т. Семигіна акцентує увагу на тому, що в Україні розвиваються ідеї інклюзивної освіти у загальноосвітніх закладах, створюються позашкільні інклюзивні середовища для дітей. А що далі буде з цими дітьми, коли вони закінчать школу? Як вони здобуватимуть вищу освіту в українських університетах, не завжди прилаштованих до роботи з людьми з інвалідністю? Чи готові ЗВО задовольнити попит на освітні послуги людей із інвалідністю. Дослідниця виділяє наступні складові забезпечення інклюзивного освітнього середовища в закладах вищої освіти:

- забезпечення доступності приміщень та універсального дизайну;
- трансформація освітнього процесу;
- забезпечення умов для соціалізації та адаптації студентів із інвалідністю;



– прийняття цінності кожного студента [6].

Т. Семигіна стверджує, що розвиток інклюзивної освіти у загальноосвітніх школах України формує попит на освітні послуги на наступних рівнях освіти. Проте впровадження інклюзивного навчання у закладах вищої освіти становить виклик для цих закладів і потребує наявності організаційних, матеріальних, соціальних і психолого-ментальних умов, частина з яких носить імперативний характер [6].

Л. Клос, Н. Гайдук, В. Павлиш, досліджуючи досвід імплементації інклюзивної освітньої політики в умовах окремого закладу вищої освіти на прикладі Національного університету «Львівська політехніка» зазначають, що «...Вітчизняна практика інклюзивної освіти достатньо активно розвивається в умовах загальноосвітніх закладів. Водночас більшість українських закладів вищої освіти робить перші кроки на шляху імплементації інклюзивної освітньої політики» [2].

Треба відзначити, що Львівська політехніка є одним із перших закладів вищої освіти в Україні, в якому вже більш ніж десять років розробляються інноваційні технології інклюзивної освіти. Одним із перших підрозділів університету, який розпочав впроваджувати методики інклюзивної освіти став Ресурсний центр освітніх інформаційних технологій для осіб з особливими потребами, діяльність якого зосереджена на допомозі тотально незрячим дітям і молоді у здобутті освіти. Наступним кроком в імплементації інклюзивної освітньої політики в університеті стало створення Міжнародного центру професійного партнерства «ІНТЕГРАЦІЯ» (МЦПП «ІНТЕГРАЦІЯ») Львівської політехніки.

Як відзначають дослідники «...одним із вагомих ресурсів у розбудові цієї діяльності є сформована Мережа партнерської взаємодії «Без обмежень», розвиток якої триває і надалі. Основними учасниками цієї мережі є провідні вітчизняні та зарубіжні університети, а також інші партнерські організації. Ключові позиції у цій співпраці належать Манітобському університету та Канадському центру досліджень інвалідності (Канада); Вюрцбурзькому університету ім. Юліуса Максиміліана (Німеччина); Університету НОРД (Норвегія); Коледжу Фредерик Ком'юнити (США); Академії спеціальної педагогіки ім. М. Гжегожевської у Варшаві (Польща) та ін» [2].

На думку Н. Ржевської, яка би стратегія була б обрана навчальним закладом, мають бути створені спеціальні центри або відділи, які б координували освітню, реабілітаційну, самостійну роботу здобувачів вищої освіти, а за допомогою залучення допоміжних вузькоспеціалізованих фахівців – освітній процес осіб з особливими потребами. Вона пропонує таку структуру відділу, в яка б була гнучка в залежності від чисельності студентів з особливими освітніми потребами і функціонувала на принципах полібар'єрності [5].

Н. Ржевська розуміє термін «полібар'єрність», як поняття, що об'єднує всіх учасників освітнього процесу, адже сприйняття, засвоєння інформації, формування навичок та суджень у кожної особистості відбувається по-різному [5].

В нашому дослідженні ми розглядаємо полібар'єрність через створення акмеологічного інклюзивного освітнього середовища, в якому вищим рівнем включеності в спільну освітню діяльність є партнерство, яке характеризується налагодженням взаємодії між усіма суб'єктами інклюзивного освітнього процесу.

М.Є. Чайковський теоретично обґрунтував і провів аналіз практичного втілення шляхів впровадження інклюзивного навчання в Університеті «Україна». Нагальною проблемою Університету «Україна» і його мережі філій, відзначає науковець, є поступовий перехід від інтегрованої до інклюзивної освіти з усвідомленням того, що



запровадження принципів інклюзії у вищу освіту вимагає докорінної перебудови навчального процесу та свідомості всіх його учасників і що результати цієї роботи будуть сприяти не лише розширенню можливостей для навчання та соціалізованості студентів, але й сприятимуть розвитку суспільства в цілому [7].

М. Є. Чайковський вважає пріоритетними напрямками діяльності Університету «Україна» формування інклюзивної компетентності членів колективу, зосередження зусиль на активізацію волонтерського руху в наданні соціальних послуг учням і студентам з особливими потребами, вдосконалення роботи з абітурієнтами з особливими потребами в питаннях професійної орієнтації і підготовки до вступу у ЗВО, налагодження предметних і змістовних контактів педагогічних колективів різнорівневих закладів освіти (ЗОШ-ВНЗ) для забезпечення наступності і безперервності навчально-виховного і реабілітаційного процесу та встановлення партнерської взаємодії з батьками, місцевою соціальною інфраструктурою, молодіжними громадськими організаціями в досягненні оптимального рівня соціалізованості учнів і студентів з особливими потребами [7].

Продовжуючи дослідження досвіду Університету «Україна» науковці О. Гришко і Л. Клевака відводять важливу роль різним видам супроводу студентів з особливими освітніми потребами. Вони класифікують види супроводу за такими категоріями: технічний, педагогічний, психологічний, медико-реабілітаційний, фізкультурно-спортивний, соціальний, професійно-адаптаційний, а також доводять, що важливим є не стільки зміст процесу освіти, скільки створення певних психолого-педагогічних умов, які полегшують процес навчання здобувачів з особливими освітніми потребами, тобто:

- забезпечення особливого підходу до студентів, який повинен урахувувати специфіку хвороби, вади, патологічний стан, психологічні чи соціальні проблеми, з якими може зустрітись людина у повсякденному житті; темп викладання дисциплін має бути гнучким, пристосованим до потреб; навчальне навантаження повинно регулюватись залежно від ступеня інвалідності;

- процес виховання потребує більшої уваги, відповідальності, розуміння й освіченості. Студенти повинні бути оточені любов'ю і турботою, навчені жити з вадою і розумінням, що вони – такі ж самі, як інші студенти;

- забезпечення рівних можливостей для участі в загальноуніверситетських заходах (забезпечення транспортом, допоміжними засобами, волонтерами); підвищення загального культурного рівня звичайного студентства у напрямі виховання толерантного ставлення до здобувачів із особливими потребами, розуміння їхніх життєвих проблем;

- не нагадувати й не акцентувати увагу на функціональних обмеженнях, зрозуміти внутрішній світ студента [1]

Доцільно додати, що досягнення акмеологічного рівня взаємодії учасників інклюзивного процесу (соціальних працівників, викладачів, волонтерів, студентів, батьків) в інклюзивному освітньому середовищі передбачає поєднання варіативних форм навчання в залежності від першорядного завдання розвитку студента з особливими освітніми потребами (за результатами індивідуальної діагностики актуального рівня розвитку студента, що лежить в основі індивідуально-диференційованого підходу), розподіл і перерозподіл ролей і функцій учасників інклюзивного процесу освіти, покрокове введення різних за ступенем включеності в спільну діяльність дій, які обумовлюють суб'єктну наповненість взаємодії, актуалізацію структурних компонентів особистості

(мотиваційно – ціннісного, інформаційно-операційного, суб'єктно-регулятивного) в освітньому процесі, а також облік сили дії компонентів і характеристик безпосередньо освітнього середовища.

Ці процеси відображені в теоретичній моделі акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу і розроблених критеріях, показниках і рівнях оцінки акмеологічної взаємодії, які можуть стати основою для розробки конкретних варіативних програм з розвитку ефективних форм навчання студентів в інклюзивному освітньому середовищі, а також розробки методичних посібників для викладачів і батьків з питань організації інклюзивного освітнього процесу і допомоги студентам з особливими освітніми потребами в їхній адаптації та розвитку (Рис.1).

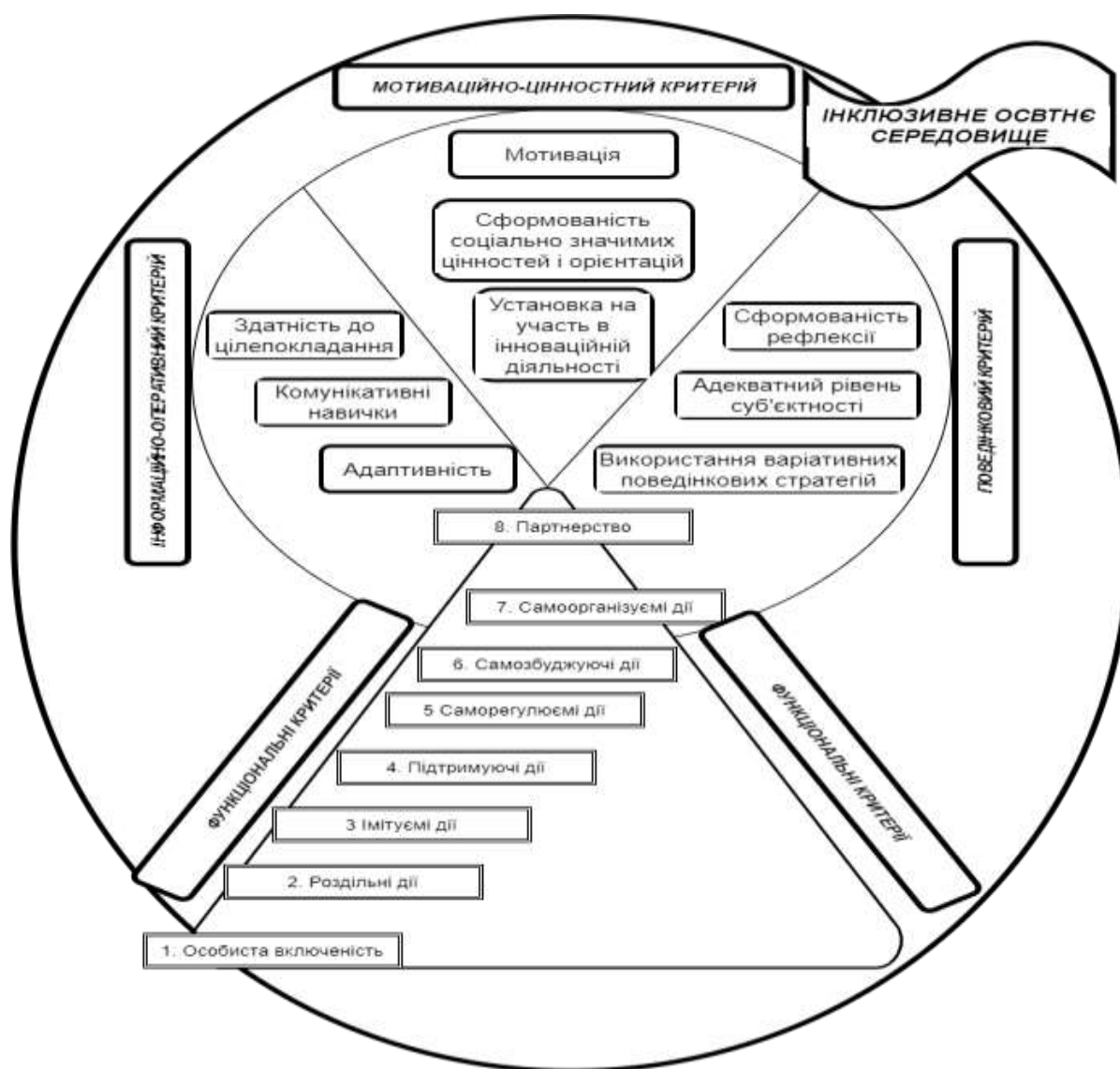


Рис.1. Модель акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі



Запропонована модель включає в собі такі критерії і показники оцінки взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі:

➤ Функціональні критерії оцінки взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі – ефективність досягнення рівня взаємодії. Функціональний компонент ефективності досягнення рівня взаємодії учасників інклюзивного процесу визначається приростом (різницею) конкретних показників.

1. Особиста включеність учасників інклюзивного процесу за рахунок актуалізації особистісних смислів і цілей в процесі діяльності;

2. Роздільні дії учасників інклюзивного процесу інклюзивного освітнього процесу з розподілом ролей і функцій;

3. Імітовані дії учасників інклюзивного процесу за рахунок спільної орієнтовно-дослідницької діяльності;

4. Підтримані дії учасників інклюзивного процесу, що розширюють ініціативу соціальних працівників, викладачів і батьків до сфери контролю, оцінки результатів роботи, які спонукають до самостійного вибору цілей і визначення сенсу спільної діяльності;

5. Саморегульовані дії учасників інклюзивного процесу, спрямовані на досягнення взаємоконтролю, самоконтролю в процесі спільної діяльності;

6. Самозбуджуючі дії учасників інклюзивного процесу, пов'язані з постановкою, обговоренням, осмисленням і прийняттям цілей роботи;

7. Самоорганізуємі дії учасників інклюзивного процесу, пов'язані з визначенням способів і спробами співробітництва з іншими учасниками в інклюзивному освітньому середовищі;

8. Партнерство, при якому досягається якісно новий рівень взаємодії учасників інклюзивного процесу спільної діяльності за рахунок розвиненої саморегуляції власної активності.

➤ Мотиваційно-ціннісні критерії дозволяють оцінити особливості мотивації, цінності, установки, переконання, рівень осмислення і ступінь внутрішнього прийняття і тотожності зовні заданих навчально-професійних завдань і особистісних значень. У нього входять конкретні показники:

1. досягнення мотивації;

2. сформованість соціально-значущих ціннісних орієнтацій;

3. установка на участь в інноваційній діяльності.

➤ Інформаційно-операційні критерії дозволяють оцінити рівень сформованості теоретичних знань і практичних умінь, що складають основу професійної або навчальної діяльності. В нього входять стосовно інклюзивної освіти конкретні показники:

1. здатність до цілепокладання;

2. комунікативні навички;

3. адаптивність.

➤ Поведінкові критерії дозволяють оцінити рівень суб'єктності, зовнішніх поведінкових проявів особистості у взаємодії з оточуючими в спільну діяльність, здатність до довільної регуляції власної активності. У нього входять конкретні показники:



1. сформованість рефлексії;
2. адекватний рівень суб'єктності;
3. використання варіативних поведінкових стратегій.

Аналіз вітчизняних наукових джерел показав схожість думок більшості дослідників проблем впровадження інклюзії у вищій освіті щодо об'єктивних доказів її ефективності, які можна отримати тільки в процесі постійного моніторингу інклюзивного освітнього процесу.

Вочевидь, що при дослідженні результатів інклюзії і вплив інклюзивної освіти на академічну успішність та соціальне життя студентів, необхідно враховувати думки чотирьох основних груп зацікавлених осіб: студенти з особливими потребами, звичайні студенти, батьки та викладачі, включаючи адміністративні команди. Тим ні менш, навіть поверхневий аналіз опублікованих за цією темою досліджень показує, що фокус-групи в цих дослідженнях в основному охоплюють викладачів. Дійсно, бачення викладачів відносно ефектів інклюзії дуже важливе, але вони переважно обмежені в судженнях і оцінках, оскільки зазвичай переймаються академічною успішністю студентів.

Однак, є більш переконливими докази необхідності і ефективності інклюзії, що лежать в площині дослідження її соціальних ефектів. При цьому, соціальне життя студентів з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі закладу вищої освіти недостатньо досліджується на науковому рівні.

Як показує практика запровадження інклюзивної вищої освіти в Україні серйозною перешкодою є брак фінансових можливостей університетів. Інклюзивне навчання передбачає суттєві матеріальні затрати навчального закладу на технічне оснащення. Більшість закладів вищої освіти не готові до зустрічі з абітурієнтами з особливими освітніми потребами: відсутнє облаштоване середовище, не існує спеціальних програм, які спрямовані на таке навчання. Лише в деяких закладах вищої освіти існують центри з організації інклюзивної освіти для особливих студентів.

І на останок слід відмітити, що впровадження інклюзивного навчання в масовій практиці обов'язково має супроводжуватись кваліфікованою підтримкою науково-педагогічних працівників усіх рівнів системи вищої освіти – молодших бакалаврів, бакалаврів, магістрів, доктора Phd. Всім учасникам інклюзивного освітнього середовища необхідно відчувати підтримку всієї вертикалі управління освітою і розуміти, що ті, хто визначає освітню політику на державному, регіональному і локальному рівнях поважає права людини і соціальну справедливість. В свою чергу, завдання команди у складі соціального працівника, викладача, волонтера – забезпечувати усвідомлення ціннісно-сміслових основ інклюзивної освіти студентами та їхніми батьками та здатність формувати інклюзивну культуру у сучасному суспільстві. Єдність зусиль соціально-педагогічної професійної спільноти і батьківської суспільності є потужним каталізатором змін до найкращого.

Отже, важливість акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі полягає не тільки в покращенні становища студентів з особливими освітніми потребами, але й у створенні позитивних аспектів соціального розвитку в цілому.



Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Надано характеристику передумов створення і впровадження інклюзивного освітнього середовища в умовах закладів вищої освіти в Україні. Виявлено протиріччя між наявністю нормативно-правової бази, що регулює процес отримання вищої освіти студентами з особливими освітніми потребами та відсутністю відповідних фізичних, психологічних умов для реалізації права на освіту, а також протиріччя між існуванням тенденції до інтеграції освітнього процесу та необхідністю індивідуалізації освітнього процесу. Визначено, що стан розвитку інклюзивної освіти в Україні характеризується недостатньою розробленістю соціальних і акмеологічних механізмів взаємодії ключових фігур освітнього процесу. Охарактеризовано види інклюзивного навчання, які впроваджують заклади вищої освіти. Розглянуто досвід імплементації інклюзивної освітньої політики Національного університету «Львівська політехніка» та Університету «Україна». Представлено авторську розробку моделі акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі та розтлумачено критерії і показники оцінки взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі. Виявлено, що серйозною перешкодою запровадження інклюзивної вищої освіти в Україні є брак фінансових можливостей університетів: відсутнє облаштоване середовище, не існує спеціальних програм, які спрямовані на таке навчання. Зроблено висновки щодо важливості акмеологічної взаємодії учасників інклюзивного процесу в інклюзивному освітньому середовищі, яка полягає не тільки в покращенні становища студентів з особливими освітніми потребами, але й у створенні позитивних аспектів соціального розвитку в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грішко, О., Клевака, Л. Супровід навчання студентів з особливими освітніми потребами у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, Вип.19, 2017, С. 90–95.
2. Клос, Л., Гайдук, Н., Павлиш, В. З досвіду формування інклюзивних освітніх послуг (на прикладі Національного університету «Львівська політехніка»). *Професійна освіта*, Вип.3, 2019, С. 62–65.
3. Малишевська І. Право на вищу освіту осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю у законодавстві України. *Особлива дитина: навчання і виховання*. Вип.2, 2015, С.27–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Dlog_2015_2_6
4. Огнев'юк В.О. Філософські погляди на роль освіти у формуванні акме-особистості: історичний аспект. *Проблеми освіти: зб. Наук. Праць*. Вип. 84, Житомир-Київ: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2015, С. 8–14.
5. Ржевська Н. Інтеграція або інклюзія: модель побудови освітнього процесу для здобувачів вищої освіти з особливими потребами. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія, Вип.36, 2015, С. 118–128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2015_36_16



6. Семигіна Т. Попит на інклюзивний освітній простір як виклик для українських університетів. *Ринок освітніх послуг: виклики сучасності*: зб. Матеріалів наук.-практ. Конференції з міжнародною участю. Київ: АПСВТ, 2019, С. 64–66

7. Чайковський М.Є. Досвід впровадження інклюзивного навчання в університеті «Україна»: зб. *Наук. Праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Вип.2, 2010, С. 8–11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2010_2_3

REREFENCES

1. Hrishko, O., Klevaka, L. (2017). Suprovid navchannia studentiv z osoblyvymy osvitnimy potrebamy u vyshchomu navchalnomu zakladi. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – The origins of pedagogical skills*, Vol. 19, 90–95.

2. Klos, L., Haiduk, N., Pavlysh, V. (2019). Z dosvidu formuvannia inkluzyvnykh osvitnikh posluh (na prykladi Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnik»), *Profesiina osvita – Professional education*, Vol. 3, 62–65.

3. Malyshevska, I. (2015). Pravo na vyshchu osvitu osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy ta invalidnistiu u zakonodavstvi Ukrainy. *Osoblyva dytyna: navchannia I vykhovannia – Special child: training and education*, Vol. 2, 27–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Dlog_2015_2_6

4. Ohneviuk, V.O. (2015) Filosofski pohliady na rol osvity u formuvanni 277spesobystosti: istorychnyi 277spect. *Problemy osvity: zbirnyk naukovykh prats – Problems of education: collection scientific works*. Zhytomyr-Kyiv: Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka, Vol. 84, 8–14.

5. Rzhavska, N. (2015). Intehratsiia abo inkluziia: model pobudovy osvitnoho protsesu dla zdobuvachiv vyshchoi osvity z osoblyvymy potrebamy. *Humanitarnyi visnyk Derzhavnogo vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni H. S. Skovorody» – Humanitarian bulletin of Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University in Pereiaslav-Khmelnitskyi*. Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia, Vol. 36, 118–128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2015_36_16

6. Semyhina, T. (2019). Popyt na inkluzyvnyi osvitniy prostir yak vyklyk dla ukrainskykh universytetiv. *Rynok osvitnikh posluh: vyklyky suchasnosti: Zbirnyk materialiv nauково-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu – The market of educational services: the challenge of modernity: Collection of material of Scientific and Practical Conference with International Participation*. Kyiv: APSVT, 64–66

7. Chaikovskiy, M. Ye. (2010). Dosvid vprovadzhennia inkluzyvnoho navchannia v universyteti «Ukraina»: *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina» – Collection Scientific works of Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of University «Ukraine»*, Vol. 2, 8–11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2010_2_3