

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ДАВИДЕНКО ГАННА ВІТАЛІЇВНА

УДК 371.21

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ
ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

КИЇВ – 2015

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Національному авіаційному університеті, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор
ЗАРУБІНСЬКА ПРИНА БОРИСІВНА,
Національний авіаційний університет,
професор кафедри іноземних мов.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
ЗАЙЧЕНКО ІВАН ВАСИЛЬОВИЧ,
Національний університет біоресурсів
та природокористування України,
професор кафедри педагогіки;

доктор педагогічних наук, професор
БОБРИЦЬКА ВАЛЕНТИНА ІВАНІВНА,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова, професор
кафедри освітньої політики;

доктор педагогічних наук, доцент
ПЕЛЕХ ЛЮДМИЛА РОМАНІВНА,
Національний університет водного
господарства та природокористування,
професор кафедри іноземних мов.

Захист відбудеться *17 листопада 2015 р. об 11.00 годині* на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.456.02 в Інституті вищої освіти Національної академії педагогічних наук України за адресою 01014, м. Київ, вул. Бастіонна, 9; 9-й поверх, зала засідань.

Із дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Інституту вищої освіти НАПН України (м. Київ, вул. Бастіонна, 9).

Автореферат розіслано *16 жовтня 2015 р.*

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

Г. П. Чорнойван

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Сучасне глобалізоване інформаційне суспільство висуває нові вимоги до всіх галузей гуманітарної діяльності людини, зокрема й до освіти. На перший ціннісний план освітньої парадигми виходять питання реалізації засадничих прав і свобод людини, забезпечення її соціальної захищеності й самореалізації. Окремим важливим питанням, що потребує вирішення, є навчання, соціалізація й самореалізація молодого людини з обмеженими можливостями. З 50–60х рр. ХХ ст. тривають численні дискусії щодо сегрегованого, інтегрованого та включеного навчання, а із 70-х рр. продовжується тотальна перебудова спеціальної освіти за новою, інклюзивною парадигмою.

Основою нової філософії інклюзивної освіти стала не медична, а соціальна модель інвалідності, яка претендує на роль гуманітарної концепції прав і свобод людини. Такий підхід дав змогу подолати стереотипи відчуженості, десоціологізацію особи з інвалідністю, визнати її повноцінною, але такою, що має особливі потреби. Це усуває потребу у «вилікуванні», «виправленні» особи з інвалідністю і вчить суспільство сприймати людину такою, якою вона є. Визнання цього напряму ключовим на рівні Ради Європи та інших міжнародних організацій стимулювало наприкінці ХХ ст. низку всесвітніх форумів, конференцій, нарад, за підсумками яких було підготовлено низку декларацій та рекомендацій для урядів країн – членів Європейського Союзу (ЄС), що кардинально змінило систему вищої освіти: від створення повноцінного доступу й так званого «універсального дизайну» до розроблення методів і прийомів роботи викладача зі студентом з особливими потребами.

У зв'язку з виразною проєвропейською інтеграцією, яка намітилася на рубежі 2014–2015 рр. у вітчизняній педагогіці, вивчення теоретико-методичних засад організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ) країн Європейського Союзу є актуальним.

Аналіз вітчизняної теоретико-методологічної бази, дав змогу виявити, що недостатньо з'ясованими залишаються чимало питань щодо загальних тенденцій, моделей і принципів упровадження інклюзивного навчання у ВНЗ Європейського Союзу. Відсутні осмислені цілісно локальні (окремі країни) чи зональні (Північна, Центральна, Південна Європа) методологічні, юридичні та адміністративні стратегії, термінологічне, філософське, юридичне, ментальне, соціальне та педагогічне підґрунтя упровадження та подальшого розвитку нової освітньої парадигми, яка насправді стосується не тільки студентів із особливими освітніми потребами, а й людей будь-якого віку, які можуть скористатися новою концепцією демократичного світу – відкритою освітою без бар'єрів упродовж життя.

Окремі аспекти проблеми інклюзії висвітлено в працях українських науковців О. Ільїної, А. Колупаєвої, О. Мартинової, С. Миронової, О. Миськів, О. Мовчан, О. Полякової, Т. Самсонової, Н. Софій, О. Столяренко, В. Синьової, П. Таланчука, Є. Тарасенко, Н. Шаповала, А. Шевцова та ін., соціальні, психологічні, педагогічні та юридичні аспекти проблеми – у працях зарубіжних дослідників Ф. Амстронга, Б. Барбера, М. Девіса, Дж. Беллоу, Н. Борисова, К. Дженкса, Х. Кербо, С. Корлетта, М. Крозьє, Ф. Кросбі, Д. Купера, Т. Ньюмена, П. Романова, Г. Сільвера, П. Сільвер, В. Шмідта, К. Тейлора, А. Ходкінсона, О. Ярьскої-Смирницької. Проте досі відсутні дослідження теоретико-методичних засад організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу. Така ситуація негативно впливає на впровадження інклюзивного навчання в систему вищої освіти в Україні, що підвищує актуальність окресленої проблеми, свідчить про її недостатню розробленість у педагогічній теорії і практиці соціальної роботи, необхідність подолання існуючих перешкод на шляху впровадження інклюзії. Указані чинники зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано в рамках педагогічного експерименту Міністерства освіти і науки України щодо організації інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами у ВНЗ відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та психології професійної освіти Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету «Психолого-педагогічні умови реалізації компетентнісної парадигми освіти у ВНЗ» (№ 24/12.02.02 на 2012–2014 р.).

Тема дисертаційного дослідження входить до плану НДР вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» «Розробка та впровадження в навчальний процес сучасних методів і технологій навчання та виховання людей з особливими потребами» та Вінницького соціально-економічного інституту ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» (складова частина комплексної наукової теми «Методологія інклюзивного навчання осіб з інвалідністю в умовах вищого навчального закладу» (ДР № 0114U001028)).

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Національного авіаційного університету (протокол від 23 жовтня 2013 р. № 8) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол від 26 листопада 2013 р. № 9).

Мета і завдання дослідження. Мета дисертації полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних засад (тенденцій, принципів і моделей) організації

інклюзивного навчання в системі вищої освіти країн Європейського Союзу, упровадженні авторської моделі ефективного трансферу основних здобутків західноєвропейської системи інклюзивного навчання в систему вищої освіти України.

Відповідно до мети дослідження було поставлено такі *завдання*:

- проаналізувати в ретроспективі наукові, навчально-методичні й нормативно-правові джерела з теми дослідження, визначити стан її розробленості та виокремити питання, що потребують дослідження;
- конкретизувати зміст та розмежувати вживання понять «інклюзія», «імплементация інклюзії», «інтеграція», «абілітація», «адаптація», «соціальна ексклюзія», «сегрегація»;
- сформулювати концептуальні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах Європейського Союзу;
- схарактеризувати основні етапи інтегрованого освітнього процесу та виявити тенденції інклюзивного навчання у ВНЗ країн ЄС;
- визначити психолого-ментальні, соціальні та організаційно-методичні умови впровадження інклюзивного навчання у ВНЗ Європейського Союзу.
- розкрити напрями реалізації інклюзивної парадигми в сучасних ВНЗ Європейського Союзу.
- упровадити в освітню діяльність авторську модель інклюзивного навчання у ВНЗ України.

Об'єкт дослідження – система вищої освіти країн Європейського Союзу, її напрями, підходи, методи, прийоми; адміністративні, юридичні, ментальні, традиційні та інноваційні аспекти, а також умови для їхнього упровадження на національному освітньому просторі.

Предмет дослідження – концептуальні засади й методика організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах освітніх систем країн Європейського Союзу та їх практична проекція на виші України, зокрема ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна».

Методи дослідження. Для вирішення завдань, поставлених на різних етапах дисертаційного дослідження, використано систему теоретичних, емпіричних і статистичних методів, а саме:

- *теоретичний аналіз* – для концептуалізації філософської та психолого-педагогічної наукової літератури, вивчення нормативно-правових документів у галузі освіти, словників, енциклопедій, Інтернет-ресурсів, авторефератів, дисертацій, досвіду роботи педагогів-практиків, провідних учених;
- *історіографічний, структурно-функціональний, ретроспективний аналіз* – з метою встановлення методичних засад організації інклюзивного освітнього процесу на всіх ланках та усіх рівнях освіти в різних країнах Європейського Союзу; історичних типів ставлення до людей з особливими

потребами в Європі, динаміки формування ментальних стереотипів щодо них та розвитку освітніх систем;

- *порівняльний аналіз* – для систематизації та узагальнення національних освітніх систем країн Європейського Союзу з метою визначення теоретико-методологічних засад інклюзивного навчання в цих країнах на сучасному етапі; зіставлення нормативно-правових параметрів реалізації інклюзивного навчання;

- *проектування та графічне й схематичне моделювання* – для обґрунтування реального стану імплементації й перебігу інклюзивного педагогічного процесу у ВНЗ Європейського Союзу та України;

- *узагальнення* – для опрацювання та інтерпретації необхідної документації, продуктів дослідно-пошукової та практичної діяльності педагогів;

- *обсерваційні* (тестування, анкетування, дистанційне інтернет-опитування, інтернет-анкетування, інтерв'ювання, бесіди, пряме й непряме педагогічне спостереження, самоспостереження) – з метою з'ясування психолого-педагогічних умов інклюзивного навчання у ВНЗ Європейського Союзу;

- *математичної статистики* – для визначення середньостатистичних показників психологічної, соціальної та дидактичної ефективності інклюзивного процесу і виявлення особливостей упровадження в освітній процес теоретичних та практичних результатів дисертації.

Наукова новизна одержаних результатів: полягає у тому, що *вперше:*

- перенесено увагу українського наукового дискурсу інклюзії на дослідження теоретичних, методичних, соціологічних, ментальних та організаційних умов упровадження ефективних моделей інклюзивної освіти в систему вищої освіти;

- розкрито базові принципи інклюзивного навчання (включення, відкритої невизначеної особистості, нормалізації, еволюційності) в системі освіти країн Європейського Союзу з погляду їхньої інтеграції в систему вищої освіти України;

- схарактеризовано концептуальні засади (гуманітарна концепція, самоцінність людини, суб'єктність освітнього процесу) і методик організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах освітніх систем країн Європейського Союзу;

- визначено психолого-ментальні, соціальні, організаційно-методичні умови впровадження інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах Європейського Союзу;

- узагальнено й систематизовано досвід розв'язання основних проблем щодо впровадження системних засад інклюзивного навчання в освітню систему країн Європейського Союзу;

- розроблено й апробовано авторську модель ефективного трансферу основних здобутків системи інклюзивного навчання досліджуваних країн Європейського Союзу в український освітній простір, складовими якої є: синергетична концепція як оптимальна система інклюзивного моделювання, фінансові, законодавчі, організаційні ресурси; математичні та статистичні параметри ефективності інклюзивного навчання;

удосконалено:

- категорійний апарат наукового дискурсу інклюзії, зокрема уточнено зміст та диференційовано вживання понять «інклюзія», «імплементация інклюзії», «інтеграція», «абілітація», «адаптація», «соціальна ексклюзія», «сегрегація»;

- принципи розробки й упровадження інклюзивного навчання в систему вищої освіти, зокрема поглиблено розуміння гуманітарної соціальної моделі інвалідності;

- наукові та методично-організаційні засади модернізації системи освіти;

- систему комплексного (ментального, соціального, психологічного, педагогічного, ситуативного) впливу на особу з особливими освітніми потребами (ОООП)¹ в рамках інклюзивного навчального закладу.

подальшого розвитку набули:

- нова концепція інклюзії;

- принципи і тенденції сучасної трансформації освітніх закладів відповідно до інклюзивної освітньої концепції;

- сучасні інтегративні та глобалізаційні концепції навчання і виховання відповідно до ментальної та культурної специфіки дитини;

- синергетична теорія розвитку людини та організації педагогічного процесу;

- теорія й практика впровадження елементів європейських моделей інклюзії на базі вітчизняних ВНЗ;

- теорія ефективності освітнього процесу та складних соціальних систем;

- основні положення організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах України в сукупності юридичних, ментальних, адміністративних, фінансових та методологічних особливостей;

- методика організації самовиховання студентів з інвалідністю в частині формування особистісних якостей і вмінь, покладених в основу соціально компетентної поведінки особистості.

¹ «Про вищу освіту»: Закон України станом на 18 вересня 2014 р. № 5290-VI. – К.: Право, 2014. – п. 18 С. 6.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблена в результаті дослідження модель ефективного трансферу освітніх технологій має на меті оптимізувати та інтенсифікувати інтеграцію основних досягнень західноєвропейської системи інклюзивного навчання в український освітній простір. Практичне впровадження елементів європейської моделі вищої інклюзивної освіти на базі Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» може започаткувати імплементацію цієї моделі в інших ВНЗ України.

Одержані результати були використані в процесі підготовки та успішної реалізації 11 грантових проектів: «Життя вище інвалідності: гендерний аспект репродуктивних прав людей з обмеженими можливостями», м. Вінниця та Вінницька область, жовтень – грудень 2013 р. (МБФ «Відродження»); обласна просвітницька програма «Особлива дитина», Вінницька область, вересень – грудень 2013 р. (Вінницька обласна рада); «Волонтерство – шлях до порозуміння», м. Вінниця, Вінницька область, липень – грудень 2013 р. (Посольство США в Україні); «Рівні можливості у парламентських виборах 2014 р. в рамках проекту «Об'єднуємося заради реформ» (UNITER), Вінницька область, вересень – грудень 2014 р. (Pact в Україні за підтримки Агентства США з міжнародного розвитку (USAID)); «Життя вище інвалідності: репродуктивні права та здоров'я жінок з інвалідністю», Вінницька область, березень 2014 р. – квітень 2015 р. (Програма «Здоров'я жінок України» Агентства США з міжнародного розвитку (USAID), що впроваджується Інститутом досліджень і тренінгів імені Джона Сноу); «Ресурсний центр для молоді» у рамках проекту «Школа молодих лідерів», листопад 2014 р. – листопад 2015 р.; тренінг «Path 2 Peace» у рамках програми Erasmus Європейського Союзу «Youth in Action», серпень 2015 р., Австрія; тренінг у Грузії «Power of NFL»: Training and Networking Projects у рамках «Youth in Action» програми Erasmus Європейського Союзу, лютий 2014 р.; семінар «Інклюзивні рішення для рівноправного та відповідального суспільства» проекту IDEAS, листопад 2014 р. (за підтримки Британської Ради); тренінг у рамках агенції МАШАВ Міністерства закордонних справ Ізраїлю «Creative thinking in the special education», лютий 2015 р.; програма академічних обмінів Fulbright, керівник – професор Лайл Кауфман (Канзас, США) викладав у Вінницькому інституті Університету «Україна» упродовж 2014–2015 навчального року.

Результати дослідження можуть знайти застосування в системі педагогічної та неперервної освіти, в педагогічних навчальних закладах для викладання дисциплін широкого кола гуманітарних проблем у контексті принципів інтеграції освіти, а також під час підготовки методичних матеріалів і практичних завдань для виробничих практик студентів; висновки та результати дослідження доцільно впроваджувати у своїй практичній діяльності фахівцям,

практикам, які досліджують проблеми інклюзивного навчання та безпосередньо працюють з особами, які мають інвалідність.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено в навчальний процес Вінницького соціально-економічного інституту ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» (акт впровадження від 6 квітня 2014 р., б. н.), ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» (акт впровадження від 8 квітня 2014 р., б. н.), Національного авіаційного університету (довідка про впровадження № 78/06.54 від 12 червня 2015 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (від 15 квітня 2015 р., б. н.).

Особистий внесок здобувача. У працях, підготовлених у співавторстві, особистий внесок здобувача полягає: у монографії [2] – у визначенні основних понять інклюзивної освітньої парадигми та з'ясуванні загальноєвропейських правових основ інклюзивного навчання; у статті [38] – у висвітленні інклюзивної складової в системі завдань сучасної педагогічної науки та визначенні параметрів ефективності їх вирішення. Наукові розробки співавторів у дисертації не використовувалися.

Апробація результатів дисертації. Основні положення, результати і висновки дисертації обговорено на засіданнях кафедри педагогіки і психології професійної освіти Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (2013–2015 рр.), засіданнях ученої ради Вінницького соціально-економічного інституту ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» (2011–2015 рр.) й оприлюднено на 35 наукових і науково-практичних конференціях різних рівнів та інших комунікативних заходах, зокрема:

– *міжнародних*: «Духовна культура особистості: креативні освітні технології» (Вінниця, 2011); «Духовна культура особистості та інноваційні освітні технології: виклики XXI століття» (Вінниця, 2012); «Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації конвенції ООН про права інвалідів» (Київ, 2013, 2014); «Життя вище інвалідності: гендерні аспекти репродуктивного права людей з інвалідністю» (Вінниця, 2013); «Креативні технології морального і патріотичного виховання молоді як основа успішного розвитку особистості» (Вінниця, 2013); «Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: Європейський вектор» (Ялта, 2014); «Power of NFL» Training and Networking Projects» (EU «Youth in Action» Programme) (Бакуріані, Грузія, 2014); «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Київ-Вінниця, 2014); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2014, 2015); «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами» (Київ, 2014); «Новітні педагогічні технології у світлі духовних

цінностей європейської цивілізації» (Вінниця, 2014); «Проблеми надання вищої освіти особам з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору» (Вінниця, 2014); «Актуальні проблеми підготовки та професійної діяльності фахівців соціальної сфери» (Хмельницький, 2014); «Культурологічні та патріотичні аспекти формування духовності майбутнього фахівця» (Вінниця – Бар, 2014); «Інклюзивні рішення для рівноправного та відповідального суспільства» (Яворів, 2014); «Університет і лідерство» (Київ, 2014); «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» (Росія, Новосибірськ, 2014); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2014, 2015); «Creative thinking in the special education» (Тель-Авів, Ізраїль, 2015); «Формування патріотизму та полікультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарно-педагогічного профілю» (Вінниця – Бар, 2015); «Проблеми преодоления последствий геноцида» (Єреван, Вірменія, 2015); «Світ психології» (Київ, 2015); «Сучасний університет – проектний підхід до організації роботи відповідно до положень європейських кваліфікаційних рамок» (Лодзь, Польща, 2015); «Становлення та розвиток акмеології: теоретичні і прикладні аспекти» (Житомир, 2015);

- *всеукраїнських*: «Інклюзивна освіта: досвід та перспективи» (Вінниця, 2013); «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації» (Хмельницький, 2013); «Вільні знання: здобутки і перспективи» (Вінниця, 2013); «Проблеми та досягнення в сфері аутизму в світі та Україні» (Вінниця, 2014);

- *регіональних* «Наука і навчальний процес» (Вінниця, 2011–2015 рр.).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено в 38 наукових працях: двох монографіях, одній одноосібній, у тому числі як відповідальний редактор; одному навчальному посібнику; 19 наукових статтях у провідних фахових виданнях України, п'яти наукових працях у періодичних наукових виданнях зарубіжних країн та 11 публікаціях в інших наукових виданнях і матеріалах конференцій.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук на тему «Німецька народна побутова казка: тематичні, структурно-композиційні та лінгвокультурні характеристики» зі спеціальності 10.02.04 – германські мови захищена в Інституті філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка 18 вересня 2009 року. Матеріали кандидатської в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, п'ятьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (408 найменування, з них 96 іноземними мовами). Повний обсяг дисертації – 467 сторінок, з них основного тексту 360 сторінок. Робота ілюстрована 14 рисунками та має 5 додатків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність, доцільність та ступінь розробленості досліджуваної проблеми, вказано на її зв'язок з науковими програмами, планами, темами; визначено мету, завдання, об'єкт, предмет і методи дослідження; розкрито наукову новизну й практичне значення отриманих результатів; наведено відомості про впровадження результатів дослідження, їх апробацію та особистий внесок здобувача, публікації, структуру й обсяг дисертації.

У *першому розділі* **«Інклюзивне навчання студентів у вищих навчальних закладах в країнах Європейського Союзу в науковому та юридичному дискурсі»** – на основі системного аналізу вітчизняних і зарубіжних педагогічних, психологічних, юридичних, навчально-методичних джерел з'ясовано стан розробленості досліджуваної проблеми; вивчено загальні питання інклюзивного навчання як аспекти соціально-педагогічної проблеми, зокрема філософські принципи інклюзивної освіти, її основні поняття, здійснено ретроспективний аналіз основних етапів інтегрованого (інклюзивного) навчання в країнах Європейського Союзу та його сучасної юридичної бази, описано основні моделі й форми впровадження інклюзивної освіти в рамках педагогічної інноватики. На підставі отриманих даних визначено основні напрями дослідження.

Наголошено на тому, що вчені – представники різних галузей освіти – визнають необхідність упровадження інклюзивного навчання. Зокрема, такі науковці, як О. Андреева, А. Анохін, В. Бех, З. Борисенко, В. Бочарова, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Кремінь, М. Лукашевич, В. Малахов, Т. Семигіна, В. Сухомлинський, Н. Шмельова та інші заклали у вітчизняній педагогіці основи відкритого навчання й виховання в соціальному середовищі.

Дисертаційне дослідження базується на працях В. Андрущенка, В. Баранівського, О. Безпалько, В. Бобрицької, Н. Васильєвої, М. Галагузової, Н. Дем'яненко, Д. Дікова-Фаворської, О. Дроботун, Т. Єгорова, М. Живогляд, Т. Жулкової, Н. Журавської, І. Зайченка, І. Зарубінської, І. Зверєвої, С. Калашнікової, А. Капської, А. Ковальова, Г. Козлакової, А. Колупасєвої, Б. Корольова, К. Корсака, Т. Левченко, В. Лугового, В. Майбороди, В. Манька, С. Миронової, Ю. Найди, В. Нікітіна, О. Отич, С. Пальчевського, Л. Пелех, В. Радкевич, М. Реут, І. Родненко, Ю. Скиби, Ж. Таланової, О. Таранченко, О. Третяка, О. Холостової, О. Ярошенко.

Питання інклюзивного навчання також висвітлювалися у публікаціях в журналах «Вища освіта України», «Проблеми освіти», «Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки», «Креативна педагогіка»; наукових збірниках «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з

особливими потребами», «Нові технології навчання», «Психолого-педагогічні проблеми сільської школи», «Педагогіка вищої та середньої школи», «Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», «Вісник НАУ», «Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького», «Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», «Наукові записки (Серія: Педагогічні науки)», «Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету», «Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського», «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии», «Проблемы специального образования»; в докторських (О. Дікової-Фаворської, І. Кресіної, С. Миронової, О. Миськів, О. Отич, М. Шульги, Д. Шульженко) та кандидатських (Н. Артющенко, М. Докторович, С. Кондратьєвої, О. Купреєвої, С. Літовченко, М. Наянної, І. Россіхіної, А. Сімак, Н. Теплової, О. Фудорової, М. Чайковського) дисертаціях.

Зазначено, що зарубіжні науковці зосереджують увагу на проблемах запровадження вищої інклюзивної освіти з 80-х років ХХ ст., а з початку 1990-х рр. з'являється інтерес до цих питань у країнах СНД і, зокрема, в Україні. Першість у цих дослідженнях належить британським педагогам і соціологам. Так, Д. Купер та С. Корлетт збирали соціологічну інформацію про потреби студентів з інвалідністю й розробили методики упровадження гнучкого навчання, підвищення рівня успішності та створення оптимальних умов перебування ОООН у студмістечку. Педагоги П. Сільвер та Г. Сільвер здійснили проектування інклюзивного навчального процесу в Оксфордському університеті. Психологічні аспекти, що включають формування життєвого досвіду, адаптації, самоусвідомлення, переживання депривації у спеціально створеному середовищі, досліджували Дж. Беллоу, М. Девіс, Т. Ньюмен та ін. Філософські та педагогічні проблеми інклюзивної освіти висвітлено в працях українських (С. П. Миронова, А. А. Колупасва, М. П. Матвєєва, Ю. М. Найда, Т. В. Сак, О. М. Таранченко та ін.), американських (Дж. Р. Кім, А. Де Боер, В. Кагрейн, М. Шмідт), британських (Т. Брендон, Дж. Чарльтон), шведських (Е.-Х. Маттсон, А. М. Хансен та ін.) науковців.

Установлено, що чимало питань, що стосуються загальних тенденцій, моделей і принципів упровадження інклюзивного навчання у ВНЗ Європейського Союзу, локальних (окремі країни) чи зональних (Північна, Центральна, Південна Європа) методологічних, юридичних й адміністративних стратегій, які потребують цілісного осмислення, залишаються малодослідженими. Виходячи з цього, констатовано, що стан розробленості досліджуваної проблеми є недостатнім і таким, що не відповідає вимогам часу.

Системний аналіз наукових джерел показав, що єдиного погляду на термінологічний комплекс, який характеризує інклюзивне навчання, не існує.

Упродовж десятиліть триває дискусія щодо диференціації понять «інклюзія», «інтеграція», «ексклюзія», «сегрегація», «абілітація», «адаптація» та «імплементация інклюзії». Змістовий аналіз цих понять засвідчив, що основними термінами інклюзивного дискурсу є «інклюзія» та «інтеграція».

Аргументовано, що розуміння витоків реального стану справ щодо упровадження інклюзії у країнах Європейського Союзу потребує виокремлення та аналізу етапів становлення освіти дітей з обмеженими можливостями на теренах Європи. У процесі дослідження встановлено взаємозв'язок таких етапів із соціально-історичними формаціями. Так, ще у стародавньому світі було усвідомлено необхідність переходу від нетерпимості до соціальної уваги до інвалідів. Подальший розвиток інклюзії пов'язаний із християнськими гуманістичними традиціями (догляд за інвалідами при монастирях, лікарнях, у притулках), антропоцентричними ідеями Відродження (індивідуальне навчання та виховання), Реформацією (зародження соціальної політики), періодом після Великої французької революції, коли вперше законодавчо було закріплено права інвалідів. У Східній Європі, зокрема на території сучасної України та Росії, соціальну увагу до людей з обмеженими можливостями виявили вже за часів Київської Русі, що ґрунтувалася на ментальній доброті та милосерді русичів. Ці традиції, перервані міжусобицями та завоюваннями Київської Русі, відродилися вже у XVIII–XIX ст., коли досвід спецшкіл у вигляді готової моделі був запозичений із Заходу.

Наголошено на тому, що в сучасній Європі нова модель прав людини виникла після ухвалення Організацією Об'єднаних Націй у 1948 р. Універсальної декларації прав людини. Реалізація нової моделі ОООН здійснюється в цей час шляхом ухвалення низки законів і декларацій, через діяльність урядів та громадських організацій. У процесі подальшого впровадження інклюзивної освіти в окремих країнах Європейського Союзу (Австрія, Бельгія, Італія, Велика Британія тощо) юридична або фактична відповідальність за імплементацию інклюзії була покладена на місцеві органи самоврядування та шкільні колективи. Перший тип імплементации – державні закони регулювали загальні положення впровадження інклюзії, тоді як функції фінансування покладалися переважно на місцеві громади. Другий тип імплементации – «згори – до низу» характерний для Швеції, Голландії, Франції, Німеччини, передбачав «спускання» програм, планів, проектів з профільних міністерств на місцеві рівні, високий рівень фінансування інклюзивної освіти центральними органами управління (до 75%), активну діяльність з упровадження освіти для ОООН федеральних земель, муніципалітетів тощо.

У розділі з'ясовано, що сучасні моделі впровадження інклюзивної освіти класифікують за такими параметрами: рівень інтегрованості в колектив, часовий інтервал, кількісне співвідношення фізично здорових дітей та дітей з обмеженими можливостями. Установлено, що у європейській педагогічній

інноватиці запроваджуються такі підходи до інтеграції дітей з інвалідністю, як розширення доступу до освіти, десеєрація шкіл, мейнстрімінг, інтеграція, власне інклюзія. У науковому дискурсі узагальнено три моделі інклюзивної освіти: злиття або співпраця спеціальних і звичайних шкіл; сегрегація в організаційному плані класного колективу; запровадження диференційних класів і шкіл.

Аналіз зазначених вище наукових джерел і досвіду імплементації інклюзії у країнах Європейського Союзу свідчить про складність і багатогранність досліджуваної проблеми. Поняттям «інклюзія» за такого підходу набуває статусу нової філософії освітньої галузі, що має забезпечити повноцінну участь усіх громадян незалежно від їхніх можливостей у соціальному й культурному житті. Така філософія вибудовується на принципах нової гуманітарної моделі інвалідності: включення, відкритої невизначеної особистості, еволюційності та нормалізації, що передбачає перебудову всієї економічної, освітньої, юридичної та політичної системи відповідно до нових суспільних стандартів.

У висновках до першого розділу на підставі аналізу наукових матеріалів встановлено, що проблема інклюзії є багатогранною, проте недостатньо дослідженою, охарактеризовано принципи розробки й впровадження інклюзії в сучасному ВНЗ Європейського Союзу, зокрема принципи включення, прийняття, толерантності, відкритої невизначеної особистості, нормалізації, еволюційності, а також нову гуманітарну соціальну модель інвалідності та модернізації системи освіти; обґрунтовано доцільність інклюзії як оптимальної парадигми освіти для всіх, проаналізовано й удосконалено термінологічний апарат, описано законодавчу базу, що регламентує інклюзію в Європейському Союзі, та визначено її основні моделі, окреслено завдання, які необхідно вирішити в процесі дослідження.

У другому розділі – «Методичні засади дослідження інклюзії у проєкції на психолого-ментальні, соціальні та організаційні особливості освіти у країнах Європейського Союзу» – визначено загальну методику й розкрито наукові підходи дослідження імплементації інклюзивної освіти, проаналізовано методологічну базу, ментальне, психологічне, соціальне й організаційне тло в країнах-членах Євросоюзу, що впливає на політичне та юридичне впровадження інклюзії.

Акцентовано увагу на тому, що досліджуються теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії у ВНЗ Європейського Союзу із застосуванням широкого діапазону підходів, методів і прийомів. У дисертаційній роботі використовувалися компетентнісний, системний, особистісно-орієнтований (орієнтація на особистість того, хто навчається), діяльнісно-праксеологічний (спільна діяльність учасників навчального процесу), акмеологічний (теоретичне обґрунтування закономірностей досягнення особистістю найвищих рівнів здобутків у власній життєдіяльності і розвитку цивілізації), аксіологічний

(система цінностей у нових підходах до підготовки майбутніх фахівців), синергетичний (комплекс взаємопов'язаних принципів функціонування різних систем, здатних до самоорганізації), інтегративний (забезпечення цілісності системи професійної підготовки та формування професійної компетентності майбутніх фахівців) підходи.

Методика дослідження ґрунтувалася на наукових підходах, які запропонували Г. Аремчук, М. Кочерган, В. Курило (методика організації науково-дослідної роботи), С. Гончаренко (діапазон наукових пошуків і проблем якості в дисертаційному дослідженні з педагогіки), Л. Пономаренко (методичні поради до підготовки дисертації), В. Майборода (методика підготовки дисертації).

Відповідно до теми, мети об'єкта та предмета визначені етапи дослідження, які коригувалися в процесі його проведення. Дослідження тривало протягом 2005–2015 рр. і охоплювало п'ять етапів: аналітико-констатувальний, теоретико-пошуковий, концептуально-моделювальний, проектувально-експериментальний, завершально-узагальнювальний.

На всіх етапах дослідження використовувався описовий метод, який полягає у виявленні, інвентаризації та вербалізації всіх необхідних фактів, ознак, тенденцій, принципів та закономірностей процесу інклюзії в сукупності соціальних, ментальних, юридичних, політичних та організаційних умов.

Історіографічний аналіз застосовано з метою вивчення впровадження інклюзивної освіти в діяхронії: від тенденцій нетерпимості до визнання інклюзії як парадигми соціальних та освітніх процесів. Соціологічні методи використано на двох етапах: першому, який передбачав опитування 56 викладачів та понад 350 студентів з особливими освітніми потребами (частина з них – ті самі студенти на різних рівнях здобуття освіти – бакалавр, спеціаліст, магістр) при вивченні ставлення оточення до ООП як учасників освітнього процесу; другому – в процесі оцінювання ефективності впровадження розробленої авторської моделі в референтних групах.

Метод проектування та моделювання використано на третьому етапі після узагальнення діючих моделей інклюзивної освіти країн ЄС. Цей метод полягає у створенні ідеальної моделі імплементації й організації інклюзивної освіти в університеті з урахуванням негативного та позитивного досвіду європейських країн і політичних, ментальних, соціальних та педагогічних умов українського педагогічного континууму з метою можливого впровадження в Україні.

Зазначено, що наскрізними методами дослідження є аналіз, який виявляє суттєві ознаки освітніх та навколоосвітніх закономірностей, процесів і послуг, та синтез, за допомогою якого узагальнюються релевантні ознаки, процеси за обраними параметрами: поширеністю, доступністю, ефективністю тощо. Застосовувався також вторинний аналіз теоретичних узагальнень, здійснених

провідними науковцями України, Росії та Європи. Інтегративним підходом використаних методів є структурно-функціональний аналіз, який, на думку Р. Мертона, І. Г. Россіхіної та інших, «розглядає суспільство як систему соціальних відносин і спеціальних вузлів, зв'язок таких відносин (інститутів), цілісність й інтеграцію якої забезпечують соціальні норми та цінності». Згаданий підхід сприяє системотвірному розгортанню наукового дискурсу, цілісному врахуванню чинників на стадії проектування й апробації результатів та синергетичності наукової моделі.

У розділі визначено, що проекти соціальної надбудови, в тому числі запровадження нової немедичної парадигми інвалідності, передусім передбачають, не розв'язання матеріально-організаційних проблем, а необхідність подолання глибинних стереотипів, закладених в етнопсихології народів Європи. Встановлено, що протилежними ментальними ознаками європейських народів є ксенофобський і лояльний типи ставлення до осіб з інвалідністю, причому останнім часом спостерігається переважання другого типу. Такі тенденції зумовлені глобалізацією, інформатизацією й комунікацією сучасного світу, а також тотальною емансипацією особистості. Ці позитивні зрушення спираються на давні етнічні архетипи, серед яких у європейців домінують окремішність, герметичність, відкритість, самостворюваність, дискретність, індивідуалізація – загалом компроміс прагматичного й гуманістичного світоглядів. Менталітет сучасного європейця (німця, француза, італійця, британця) сприймає інвалідність як один із природних станів людини, як стимул до діяльності й активності. Окремі ментальні антиномії між германськими, балканськими, романськими, острівними народами допускають толерантне ставлення до осіб з інвалідністю, оскільки останнім часом помітне вирівнювання ментального ставлення до оточення та індивідуальності.

Акцентовано увагу на тому, що важливим антропогенним контекстом запровадження інклюзії є проблема відносин між педагогічним колективом, студентами та школярами, з одного боку, та ООOP як учасниками навчального процесу – з другого. Ця проблема окреслена у Дакарському плані дій (2000 р.) та Всесвітній декларації «Освіта для всіх» (1990 р.). Вивчення проблеми взаємин педагогів і дітей з інвалідністю показало, що середнє і старше покоління педагогів традиційних шкіл схильне до сегрегованого навчання, а молоде – до інтегрованого. Загалом у навчальних закладах Європейського Союзу превалює нейтральне або негативне ставлення педагогів до запровадження інклюзії. Найлояльніше ставлення демонструють викладачі до учнів та студентів з фізичними вадами, тоді як емоційні й розумові розлади є бар'єром для прийнятних стосунків. Розв'язання проблеми деструктивного ставлення педагогів до учнів та студентів з особливими освітніми потребами лежить переважно в організаційній площині й можливе шляхом підвищення

професійної та особистісної компетентності педагогів, зниження напруження через комунікативне й особистісне подолання труднощів і бар'єрів у спілкуванні, стимулювання викладачів до нових форм навчання, виховання й комунікації.

Вивчення взаємин студентів та учнів з однолітками-інвалідами показало, що їхня співпраця може бути як стабілізаційним, так і деструктивним чинником. Учні та студенти налаштовані на позитивне сприйняття однолітків з обмеженими можливостями здоров'я за умов успішної комунікації з ними. Їхні стосунки багато в чому залежать від системи інформування дітей з авторитетних джерел, позитивного особистого досвіду їхнього спілкування з інвалідами. Найбільш ефективна комунікація фізично здорових дітей та дітей з інвалідністю спостерігається в процесі спільної навчально-виховної діяльності між нормативною молоддю та студентами із захворюваннями опорно-рухового апарату, тоді як психічні відхилення погіршують таку співпрацю. Попри когнітивно-діяльнісний дисонанс між фізично здоровими дітьми та молоддю з інвалідністю їхнє спільне навчання дає позитивні результати: діти з ООП удосконалюють соціальні, когнітивні, емоційні й поведінкові навички, а нормативні виховують у собі позитивні риси (увагу, милосердя, лояльність). Найефективнішим методом оптимізації відносин в інклюзивному класі є взаємозаміна навчально-виховних ролей між фізично здоровими дітьми та їхніми однолітками з інвалідністю, що сприяє вирівнюванню стосунків. У ВНЗ впровадження інклюзії ефективніше, ніж у школі, завдяки вже сформованому ціннісно-етичному світогляду молоді.

Важливим чинником успішного впровадження інклюзії є соціальна політика. Її історична динаміка характеризується поступовою зміною негативного ставлення до людей з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ) на позитивне, в результаті чого сформувалися три традиції ставлення до інвалідності: американська, західноєвропейська та східноєвропейська, зумовлені політичними, географічними й кліматичними особливостями. Лоялізація ставлення до людей з ОМЗ поетапно змінювалася після поширення: а) християнства; б) ідей Відродження; в) демократичних ідей періоду буржуазних революцій. Планомірна соціальна політика щодо людей з інвалідністю як окремий вид діяльності почала проводитися після Першої світової війни.

Сучасна європейська соціальна політика впроваджується під егідою «Нової Європи», підґрунтям якої є концепція соціального права. Важливим моментом розбудови цієї стратегії є визнання, виявлення й максимальне подолання перешкод і недоліків у цій царині. Діяльність Ради Європи та провідних світових гуманітарних організацій на зламі ХХ – ХХІ ст. спрямована на заклик держав до розвитку та зміцнення соціальної політики доступу (Мальтійська декларація 2002 р., Малагська декларація 2003 р. тощо). У 1990-х

– 2000-х рр. Рада Європи, виходячи з пріоритетів поваги до рівних прав та соціальної інтеграції, запропонувала низку ініціатив, результатом яких стали:

- а) глибоке розуміння інвалідності на територіях держав-членів ЄС;
- б) розроблення стандартів і проектів законодавств для держав-членів;
- в) практична реалізація наданих урядам держав рекомендацій.

Зроблено акцент на тому, що практичне впровадження цих ключових документів та зазначених у них положень відбувається по-різному. Найпоширенішими адміністративними моделями впровадження є: ієрархічна, ієрархічно-висхідна та контролювально-висхідна. Також у низці країн діє модель спеціалізованого управління соціальною інтегративною політикою (створюються та діють спеціальні неурядові організації, які опікуються виконанням законодавчих директив підприємствами, освітніми закладами та соціальними установами). У країнах Європейського Союзу спостерігається різний рівень активності включення державних структур в освітню та трудову інтегрованість осіб з інвалідністю, у зв'язку з чим можуть виокремлюватися часткові й перехідні моделі такої співпраці. З погляду активності індивіда можна виділити адаптивну (Франція, Велика Британія) та прогресивну (Норвегія, Нідерланди, Німеччина, Австрія, Фінляндія, Швеція, Швейцарія) моделі інтеграції особи з інвалідністю в суспільство. З погляду фінансового забезпечення інклюзивної освіти в країнах Європейського Союзу діють три моделі фінансування: кількісна, ресурсна та результативна.

Установлено, що перешкоджають інтеграції ООOP у суспільне життя та їхньому соціальному забезпеченню дві групи проблем, що пов'язані з фізичними перешкодами (доступом) та соціальними виплатами. Перша група проблем стосується доступу до транспорту та соціальних об'єктів, недосконалості обслуговування та невідповідності товарів і послуг запитам інвалідів; недостатньої адаптованості підприємств, їх товарів та послуг до потреб осіб з інвалідністю. Друга група проблем – політично-організаційна, пов'язана із тим, що міжнародні декларації та конвенції щодо прав осіб з інвалідністю не виконуються буквально, а стають базою для розроблення національного законодавства. У Європейському Союзі до цих проблем відносять: ускладнення процедур соціального забезпечення, слабка координованість між відомствами та закладами забезпечення, недоцільний розподіл їх функцій та відповідальності; відсутність універсалізації у прийнятті позитивних рішень в кожному окремому випадку.

У висновках до другого розділу на основі аналізу науково-педагогічної літератури узагальнено наукові підходи, методи і принципи дослідження інклюзії, сучасні ментальні й соціальні тенденції Західної Європи в напрямі лоялізації ставлення до ООOP, відмови від медичного й будь-якого іншого сегрегаційного ставлення до них; доведено, що на студента з особливими освітніми потребами визначальний вплив справляє найближче оточення, в

якому поки що панують амбівалентні тенденції у ставленні до ООOP; тоді як юридична, фінансова, методична складова відіграють фонову ресурсну роль.

У *третьому розділі* – **«Шляхи реалізації інклюзивної парадигми у сучасних вищих навчальних закладах Європейського Союзу»** – проаналізовано напрями реалізації інклюзивної парадигми в сучасних ВНЗ Європейського Союзу, зокрема: з допомогою вирішення питання доступу до вищої освіти, впровадження принципів психологічної реабілітації й адаптації студентів з особливими освітніми потребами у ВНЗ, методичного забезпечення інклюзивної освіти, визначення організаційних акцентів у рамках глобалізованого запровадження вищої інклюзивної освіти та їх варіативної складової.

Наголошено, що ВНЗ країн ЄС ще не повною мірою охоплені системою універсального дизайну, Рада Європи регулярно проводить моніторинг стану доступності до вищої освіти й надає рекомендації, що стимулюють прийняття рамкових національних законів. Основну увагу Рада Європи зосереджує на законодавчому і фінансовому забезпеченні спеціальних служб та створенні належних умов. Країни Європейського Союзу у вирішенні питання доступу студентів з інвалідністю до вищої освіти поділяються на такі: а) ті, які роблять основний акцент на людському чиннику доступності (Румунія, Словенія, Чехія, Польща); б) ті, які паралельно з людськими ресурсами інвестують значні кошти в інженерно-архітектурне переобладнання (Франція, Швеція, Нідерланди, Велика Британія). Лідерами універсального дизайну та доступу до навчання є країни Скандинавії та Велика Британія.

Акцентовано увагу на тому, що психологічна реабілітація й адаптація ООOP у ВНЗ Європейського Союзу базується на визнанні факту високої інтегрованості психологічних, педагогічних та соціальних чинників впливу на студента з інвалідністю, а також на тому, що потрапляючи в середовище університету, молодь, зазнає впливу додаткових психотравмувальних чинників. Психологічне забезпечення здійснюється на підставі не так медичних, як соціально-психологічних показників та ієрархії потреб студента з особливими потребами і передбачає адаптацію не тільки таких студента, а й оточення (однолітків, викладачів, персоналу). Залежно від традицій і законодавства психологічний супровід у різних країнах може зосереджуватися більшою мірою на консультативних, підтримувальних, початково-адаптаційних або проблемних питаннях, є переважно трирівневим в організаційному плані і передбачає: роботу спеціалістів ВНЗ, державних (муніципальних) установ та незалежних центрів з підтримки людей з інвалідністю.

Установлено, що методичне забезпечення інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах базується на оптимальному розподілі обов'язків між учасниками інклюзії, технічному й дидактичному оснащенні та модифікації навчального процесу. Головний принцип – диференційний підхід та

індивідуалізоване навчання. Останнє реалізується шляхом упровадження індивідуального графіка навчання (індивідуальне, дистанційне, змішане навчання, вільне відвідування, відвідування основних курсів); використання максимальної кількості каналів сенсорного засвоєння інформації; постійного контролю включеності ООOP у процес сприймання інформації; пролонгування термінів (підготовки, складання іспитів, навчання загалом); проведення поточного, модульного і рубіжного контролю в найоптимальнішій для студента формі (усне опитування, тести, письмове опитування, комп'ютерне діагностування тощо). Найвдаліше процес навчання студентів з ОМЗ відбувається в гуманітарних закладах з домінуванням жіночого контингенту.

Зазначено, що організація поточних занять в інклюзивних групах вищої школи є окремою методичною проблемою, оскільки одночасно мають задовольнятися навчальні потреби фізично здорових студентів та молоді з інвалідністю. Найважче диференціювати навчальний процес на лекційних заняттях. Ця проблема вирішується завдяки наданню розширеного методичного пакету паралельно з максимальною мультимедізацією матеріалу. Семінарські заняття проводяться у формі індивідуалізованого відтворення матеріалу (усна відповідь, письмова відповідь, коментування, складання схем, тести тощо), варіювання тривалості виконання завдань.

Зосереджено увагу на тому, що, починаючи з 2010 р. в Європейському Союзі окреслилися глобалізаційні тенденції в організації інклюзивної освіти, які розглядаються як «інклюзивна освіта впродовж усього життя». Проте серед країн-членів ЄС і досі можна виокремити держави з тенденціями до вдосконалення технологічної складової вищої інклюзивної освіти та країни, що ставлять акцент на антропологічному чиннику. Оскільки в державах Європейського Союзу існують відмінні соціальні й педагогічні традиції та різний рівень фінансування інклюзивних реформ, останні можуть реалізовуватися фрагментарно. Цьому сприяє контролююча функція державних органів і покладання виконавчих функцій на найнижчу ієрархічну ланку (школи, ВНЗ, муніципалітети). Завдяки цьому інклюзивна система виявляється двоконтурною: внутрішньоуніверситетською та зовнішньою, адміністративною.

Людський чинник в організації інклюзивної освіти у ВНЗ типово представлений штатними працівниками (як правило, 3–5 осіб на факультет) та добровільними або найнятими за кошти соціального забезпечення. У навчальному інклюзивному процесі ООOP та викладачі мають окремі чіткі права й обов'язки (перші мають виявляти максимальний рівень самостійності й ефективності навчання, другі – сприяти диференційованості й урахуванню особливих потреб перших).

У висновках до третього розділу узагальнено комплекс фізичних, організаційних та методичних недоліків, які необхідно усунути в процесі

повноцінного впровадження інклюзії в країнах Європейського Союзу, а також окреслено шляхи вирішення пов'язаних із цим проблем; відзначено позитивні зрушення та досягнення в цій царині й намічено тенденції розвитку.

У четвертому розділі – **«Тенденції моделювання освітнього інклюзивного процесу в університетах Європейського Союзу»** – на основі системного підходу й постулювання принципу «тотальної інклюзії» виявлено тенденції моделювання освітнього інклюзивного процесу, які наразі зосередилися навколо компетентнісного особистісно зорієнтованого підходу.

Зазначено, що в ХХ ст. науковці, що здійснювали моделювання освітнього процесу для ООП, поступово визнали компетентнісне, особистісно зорієнтоване навчання найоптимальнішим; на їхню думку, таке навчання має впроваджуватися в умовах системності освітнього та соціального процесу (принцип системності), у якому школа та ВНЗ є тільки частковими компонентами на шляху до тотальної інклюзії, включення студента зі специфічними потребами в повноцінне багатовимірне суспільне життя.

Поняття системності в соціумі передбачає відкритість та комунікацію. Ключовим моментом змін у відкритій системі, якою є інклюзивна освіта, на найнижчому рівні (мікрорівні) є зіткнення особистості з реальними зовнішніми та внутрішніми перешкодами й здійснення доцільного вибору в цій часовій точці. Новий стан мікросистеми, який виникне після вибору, може призвести до погіршення або поліпшення соціального статусу, самооцінки, якості знань. З огляду на це завдання педагогів, соціальних працівників та психологів – допомагати студентів з ООП зробити позитивно доцільний вибір у точці зіткнення з новою перешкодою (точка біфуркації).

Акцентовано увагу на тому, що повне моделювання інклюзивного процесу можливе тільки в обмежених часових і просторових рамках (семестр, рік, ВНЗ, місто) і є багатоаспектним, оскільки включає владні, державні, місцеві структури; одноразову та регулярну діяльність (від ухвалення й імплементації рамкових законів до оцінювання й моніторингу ефективності інклюзії). Особливість інклюзивного моделювання полягає в тому, що не особистість пристосовується до системи, а навпаки, система до особистості.

Інклюзивна освіта є компонентом інших ієрархічно вищих макросистем суспільства. Ознаками цієї системи є відкритість, відсутність чіткої мети, ієрархічність компонентів, цілісність та взаємодія з позаінклюзивним середовищем.

Синергетичний підхід є нині найбільш валідним методом моделювання інклюзивної освіти, який дає змогу описати її вербальними, схематичними та математичними методами. У синергетичній моделі інклюзивної освіти ВНЗ Європейського Союзу існує ієрархія мікро-, мезо- та метакомпонентів, що мають інтенцією впливу як з боку вищих рівнів на нижчі, так і навпаки.

Аналіз першоджерел засвідчив, що у ВНЗ Європейського Союзу інклюзія не має терміну завершення, проте її перманентне впровадження, як правило, розподілене на часові відрізки (проекти, плани поліпшення тощо). Основними видами ресурсів науковці вважають людські (трудові), часові, фінансові, а використання їх пов'язане із синергетичними чинниками: зв'язками (залежності, відношення) та інформацією. Аналіз цих категорій у проекції на вищу освіту в ЄС дає підстави для узагальнення, що інформація буває фоною (постійною або періодично оновлюваною, наприклад законодавча база, положення університету), директивною (рекомендації, вказівки й завдання, делеговані на місця і контрольовані вищими ієрархічними структурами), оперативною (атракція, дані, що використовуються для розвитку чи оптимізації окремих підсистем, наприклад динаміка особливих потреб). Окремим видом ресурсів є фізичні (матеріальні – архітектурно-предметне оточення, обладнання, навчальна база), оновлення яких може бути тільки поступовим і тривалим у часі, тому вони теж вважаються фоновим чинником.

У розділі наголошено на тому, що моделювання інклюзивного освітнього процесу багатовекторне і включає низку владних, державних, місцевих одноразових чи регулярних заходів: від ухвалення й імплементації рамкових законів і забезпечення фінансової підтримки інклюзії до розроблення й упровадження методичного забезпечення та оцінювання й моніторингу ефективності інклюзії. Будь-яка модель є спрощеним відображенням системи. У випадку, застосованому до предмета нашого дослідження, особистість не пристосовується до моделі, а навпаки – висуває свої вимоги до системи, змушуючи її бути гнучкою та варіабельною. Щодо принципів моделювання інклюзивного процесу, то методологічно найближчими до нього є компетентнісний та особистісно зорієнтований підходи. Важливими принципами, які мають бути враховані при моделюванні, є ієрархічність компонентів системи, цілісність та взаємодія з позаінклюзивним середовищем, а також часова детермінованість результатів. Моделювати інклюзивний процес можна на різних рівнях: університетському, муніципальному, державному, європейському.

Однією з ключових закономірностей моделі інклюзивної освіти в країнах ЄС є синергетична взаємодія двох інтенцій, які в плані менеджменту й організації протилежно спрямовані: загальна організаційно-фінансова підтримка «спускається» з державного рівня на виконавчий; практична, пов'язана безпосередньо із навчанням, вихованням і соціалізацією особистості, стосується вищих суспільних інстанцій. Так, у більшості країн Євросоюзу фактичну імплементацію інклюзивної освіти покладено на нижчий ієрархічний рівень: школи, коледжі, університети, тоді як вищі інстанції визначають рамкові умови для її реалізації. Розглянемо схему такого процесу (рис. 1.).

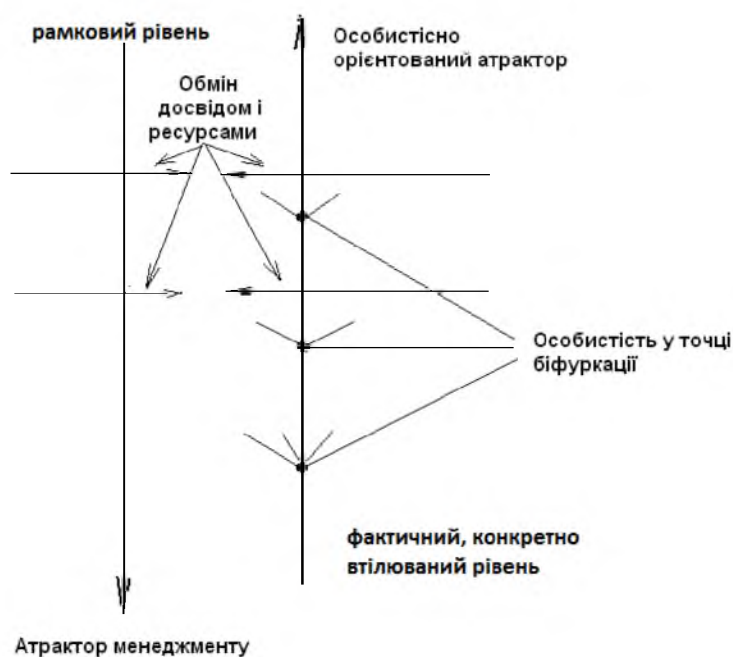


Рис. 1. Схема імплементації інклюзивної освіти

Установлено, що процес інклюзивної освіти у ВНЗ Європи відбувається так: згідно з рамковими законами, педколектив, психологи і соціальні працівники на базі рамкових можливостей (фізичних: доступ, архітектура; юридичних: права, обов'язки, можливості; фінансових ресурсів) реалізують особистісно зорієнтований, гнучкий, диференційований підхід до студентів в аспекті навчання, виховання і соціалізації. Особистість просувається вектором соціалізації й навчання до дедалі

більшої інтеграції в соціальний простір. На цьому шляху вона стикається з особистісними та об'єктивними перешкодами (точки біфуркації), які долає самостійно або з допомогою доцільного педагогічного та соціально-психологічного втручання. Між двома протилежними векторами відбувається обмін досвідом і ресурсами, що реалізується в країнах Європейського Союзу у вигляді діяльності: а) незалежних координаційних центрів та центрів підтримки інвалідів; б) моніторингових місій від міжнародних організацій; в) міжуніверситетських об'єднань тощо. Завдяки діяльності цих формацій практичний висхідний процес інклюзії справляє опосередкований дорадчий вплив на ухвалення нових законів, зміни фінансування, запровадження альтернативних освітніх програм тощо.

Зроблено наголос на тому, що порівняно зі звичайним (лінійним) навчальним процесом, де всі студенти мають приблизно однакові декларовані можливості, інклюзивний процес характеризується низкою перешкод і залежностей, що розглядаються науковцями як проблемні ситуації. Цей термін вживають і в звичайній інтегрованій педагогічній практиці, проте в інклюзії він набуває особливого значення, позаяк, окрім проблемних ситуацій власне дидактичного плану, доводиться долати суперечності між потребами студента й а) доступом до освіти; б) можливостями сприйняття і відтворення знань; в) адаптацією до соціального середовища.

Зазначено, що в процесі аналізу анкетних матеріалів студентів з інвалідністю 18 країн ЄС було виокремлено три складові ефективності інклюзивного навчання: дидактичну, психологічну та соціальну, які стрибкоподібно зростають завдяки синергетичному ефекту фінансування, належного педагогічного впливу, оточення та внутрішніх зусиль студента.

Останній, долаючи низку перешкод, переходить на якісно новий рівень за умови підтримки з боку педагогів, батьків, психологів, асистентів. Цьому сприяє й застосування синергетики в самому навчанні (паралельне навчання, тезаурусний спосіб засвоєння інформації, максимальна мультимедізація, особистісно зорієнтовані практики, метод проектів тощо).

Наголошується, що загальну модель інклюзивної освіти в університетах ЄС можна подати у вигляді синергії чотирьох контурів: відносно незалежного контуру фінансових та законодавчих ресурсів, відносно статичного контуру середовища та двох динамічних контурів – людського оточення та особистості студента (рис. 2).

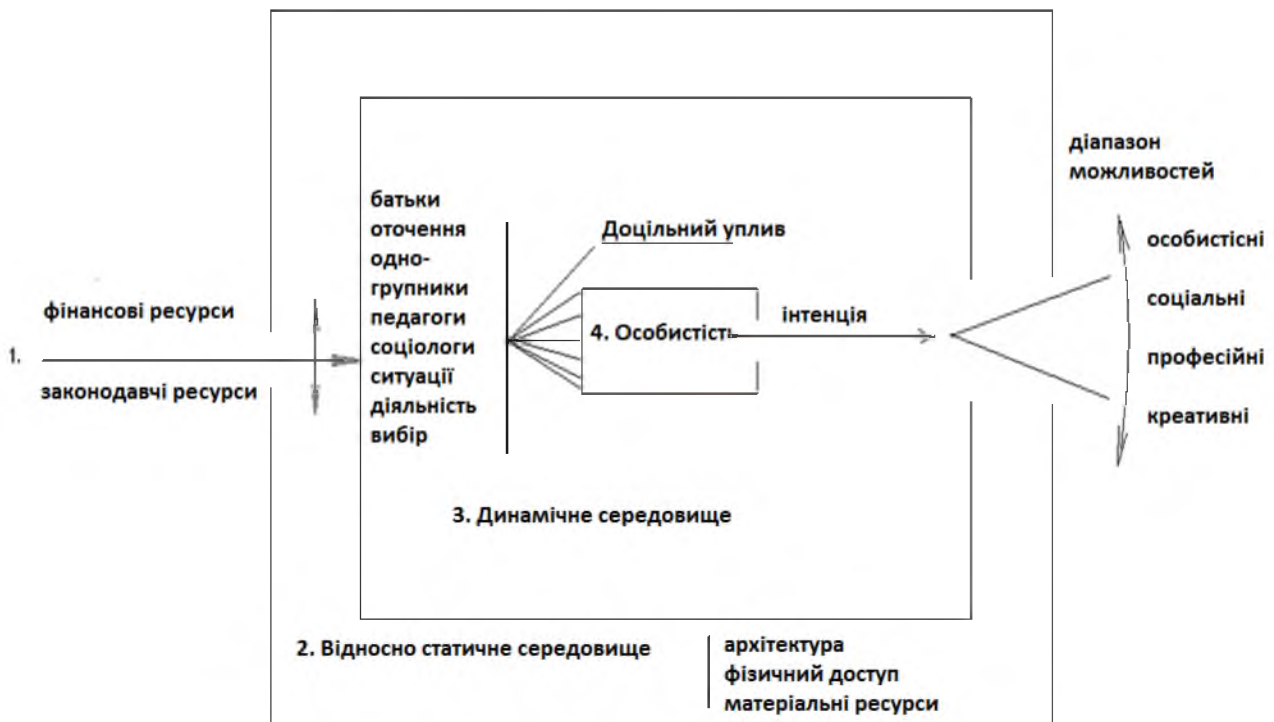


Рис. 2. Синергія чотирьох контурів загальної системи інклюзії

У цій схемі не враховано п'ятий контур – моніторинг і модуляція освітнього процесу. Так, відносно незалежний, зовнішній контур «фінансові та законодавчі ресурси» піддається змінам тільки в результаті накопичення однотипних і регулярних рекомендацій, що внаслідок залежного та незалежного моніторингу надходять як інформаційні із внутрішніх контурів 2, 3, 4.

У розділі на підставі аналізу наукових праць дослідників встановлено, що ефективність інклюзивної освіти у ВНЗ визначається окресленням кількісних і якісних критеріїв та одиниць вимірювання результатів, які обчислюються математичними методами. Найпростіше здійснити це щодо дидактичної, фінансової та часової ефективності (відношення результату до витрат). Можливе інтегральне обчислення загальної ефективності та взаємовпливу

різних підгруп за успішністю й способами засвоєння інформації усередині академічної групи.

Обґрунтовано, що ефективність вимірювання всебічного розвитку і задоволеності особистості створює можливість видозмінювати навчальний процес у подальшому, а це ще більше підвищить його ефективність. Ефективність можна визначити за кількісними та якісними критеріями, а також за одиницями вимірювання результатів, при цьому дидактична ефективність визначається кількістю інтеріоризованої інформації (інформаційна ефективність), а соціально-психологічна – шляхом анкетування. Прогностичну модель результатів здобуття вищої освіти студентами з ООП можна подати у вигляді схеми, що має три блоки, які відображають вихідний, проміжний та кінцевий результати, взаємозв'язок між ними, між типами інвалідності, способами засвоєння інформації та рівнем індивідуальних досягнень (рис. 3).



Рис. 3. Прогностична модель здобуття вищої освіти ООП

У висновках до четвертого розділу зазначено, що з кінця ХХ ст. моделювання освітнього інклюзивного процесу зосередилося навколо компетентнісного, особистісно зорієнтованого підходу. В основу моделювання покладено принцип системності. Повне моделювання інклюзивного процесу можливе тільки в обмежених часових і просторових рамках (семестр, рік, ВНЗ, місто) і є багатоаспектним, оскільки включає владні, державні, місцеві структури; одноразову та регулярну діяльність (від ухвалення й імплементації рамкових законів до оцінювання й моніторингу ефективності інклюзії). Особливість інклюзивного моделювання полягає в тому, що не особистість пристосовується до системи, а навпаки. Доведено, що синергетичний підхід є найбільш інтегративним та валідним для врахування при описуванні й моделюванні інклюзії матеріальних, інтелектуальних та людських ресурсів. Розроблено трикомпонентну чотириконтурну загальну модель інклюзивного

навчання в країнах Європейського Союзу, ефективність якої може вимірюватися математичними, соціологічними та описовими методами.

У п'ятому розділі – «Реалізація європейської моделі інклюзивної освіти на базі Вінницького інституту Університету «Україна» – проаналізовано політичні й освітні реформи в Україні у 2014–2015 рр., окреслено новітні тенденції європеїзації в освіті та умови, в яких вони розвиваються; описано досвід Вінницького соціально-економічного інституту ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» як провідного закладу з упровадження європейської моделі інклюзивної освіти в українському інклюзивному ландшафті.

Описано зародження й розвиток юридичного підґрунтя для інклюзивної моделі – нової немедичної моделі освіти для студентів з особливими освітніми потребами, зокрема обрано проєвропейський вектор розвитку суспільства відповідно до нового Закону України «Про вищу освіту», уточнено ключові принципи й терміни, які дали змогу впровадити поняття «інклюзія» в позаосвітнє, соціальне середовище.

З'ясовано, що в державі поступово формується європейський підхід до організації тотального безбар'єрного середовища – інклюзивного ландшафту, в авангарді розбудови якого перебуває Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Моделювання інклюзії у вказаному ВНЗ, як і в багатьох інших, поки що перебуває в рамках педагогічної інноватики і здійснюється у вигляді педагогічних проєктів, які скеровують надані державою, приватними структурами та фізичними особами ресурси в доцільне синергетичне середовище – інспіроване адміністраціями та колективами ВНЗ, недержавними організаціями та самими студентами компактне фізичне, навчальне й комунікативне середовище.

Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна» єдиний у центральному регіоні й один із небагатьох в Україні застосовує відносно автономну систему адміністрування інклюзії за домінуючим у Європейському Союзі принципом – «знизу – вгору», яка реалізується шляхом інформаційно й комунікативно відкритої, але адміністративно самостійної синергії триконтурної системи самоуправління та максимальної інформатизації й відкритості навчального процесу в рамках уже сформованого фізичного середовища.

Упровадження європейської моделі інклюзивної освіти у Вінницькому соціально-економічному інституті Університету «Україна» у 2011–2015 рр. супроводжувалося постійним дидактичним, психологічним та соціальним моніторингом (анкетування, тестування, аналіз досягнень у набутті знань, умінь і навичок). Упродовж цього періоду повністю сформовано архітектурну, технічну й навчально-методологічну базу, на основі якої у близько 30 референтних інклюзивних групах було проведено педагогічний експеримент,

побудований на принципах максимальної особистісної орієнтації, акцент на позанавчальній діяльності студентів, їхній самоорганізації й наданні повного пакету сервісів у царині навчання, психологічного консультування, асистування, початкового, поточного й кінцевого моніторингу а) знань, умінь і навичок; б) психологічної динамічної складової з постійним коригуванням поточних змін.

Одним із основних завдань педагогічного експерименту було відслідковування динаміки дидактичної ефективності процесу, взаємовпливу звичайних студентів і студентів з особливими освітніми потребами, залежності динаміки їхнього розвитку від часу перебування в інклюзивному середовищі.

Виявлено феномени, які, не піддаючись чіткій кількісній стратифікації, засвідчують інші позитивні аспекти інклюзивного навчання у вищій школі. Так, встановлено, що студенти зі стандартними потребами в інклюзивному середовищі підвищують самооцінку, реалізують гуманістичні й комунікативні потреби, виявляють високий рівень мотивації й задоволеності навчальним процесом. Вони зазначають, що студенти з іншим набором психофізичних, когнітивних та соціальних потреб не тільки не заважають їм, а й допомагають у досягненні навчальних та особистих цілей. Парадоксом виявилось те, що ООOP заявили приблизно такий самий набір позитивних зрушень. Це наводить на думку, що дидактична мета в інклюзивній групі досягається краще серед усіх категорій студентів, а виховна, хоч і не може бути виміряна чіткими соціометричними параметрами, узагалі виявляє стрибкоподібні зрушення в усіх категоріях.

Конкретні кроки щодо проектування й упровадження окремих елементів європейської системи інклюзивного навчання на базі Вінницького інституту Університету «Україна» охоплюють такі основні напрями, як забезпечення безбар'єрного середовища для студентів, техніко-інформаційне, методико-педагогічне і кадрове забезпечення проекту, його зовнішніх зв'язків адміністрування інклюзивного навчання в референтних групах за принципом «знизу – вгору»². Усі ці компоненти мають узгоджуватися з основними позаосвітніми ресурсами – законодавчими та фінансовими (можуть бути розширені шляхом вияву ініціативи місцевої адміністрації). Останніми роками автор цього дослідження, зокрема, здобула кілька міжнародних грантів за власними проектами, що дало змогу Вінницькому інституту Університету «Україна» вийти з фінансової скрути. Отже, найбільш константною складовою залишається юридичний чинник, який жодною мірою не залежить від місцевих ініціатив. Відносно стійкою компонентою є архітектурна (доступ), яка може змінюватися поступово (будівництво та реконструкція навчальних приміщень)

² Оскільки інклюзивна вища освіта ні юридично, ні процесуально остаточно не регламентована, то на час експерименту з розробки й упровадження елементів європейського досвіду варто користуватися поняттям «проект», тобто комплекс заходів і дій, який є інноваційним і відносно завершеним у деякому часовому пер.

або стрибкоподібно (оренда приміщень, які більше відповідають універсальному дизайну).

Зовнішні зв'язки проекту – це одноразові або довготривалі процеси співпраці з місцевими, всеукраїнськими й міжнародними організаціями із залученням викладачів та студентів. Особливістю діяльності Вінницького інституту Університету «Україна» є ініціювання регіональних практично- й методично-наукових заходів за «кущовим» принципом, що позитивно відображає досвід європейських країн, які мають федеральний устрій (Швейцарія, Німеччина).

Вінницький інститут Університету «Україна» реалізовує принцип відкритості (інклюзія в плані відкритості до суспільства та його вищих метасистем наявна у самій назві університету «Відкритий, міжнародний університет розвитку людини») шляхом багаторівневої співпраці й обміну зі студентами та науковцями України та ближнього й дальнього зарубіжжя. Зовнішній контур активної співпраці в рамках відкритої освіти становить співпраця викладачів та студентів з ООП з громадськими, благодійними, мистецькими, науковими та іншими організаціями.

Окремі предмети, які викладаються студентам з ООП разом з їхніми однолітками і містять елементи розвитку і творчого начала, є відкритими і передбачають зустрічі з провідними митцями, громадськими діячами, проведення конкурсів тощо.

Усі студенти, зокрема й ООП, розробляють й намагаються втілити в життя власну карту особистісного розвитку, девізи, орієнтовні плани досягнення успіху чи принаймні власної мрії, бізнес-проекти, проекти громадських організацій з логотипами, планами діяльності. У результаті такого підходу було з'ясовано, що студенти з інвалідністю у процесі вивчення предметів, що містять творчий компонент, поступово звужують, але водночас і поглиблюють сектор освітньої мети й починають займати власну «нішу».

Спеціальною опцією, скерованою на зовнішні позанавчальні зв'язки й, відповідно, розширення інклюзивного ландшафту, є система профспілкового, адміністративного та студентського самоврядувального забезпечення доступом до розвивальних та розважальних об'єктів.

На основі досвіду впровадження інклюзії на базі Вінницького інституту Університету «Україна» та його аналізу було виокремлено категорію «персональна концентрація інклюзивної уваги».

У Вінницькому інституті успішно впроваджуються спеціальні інформаційні та навчальні технології. Викладачі інституту розробили в інтегрованих групах методичні рекомендації, які покращують виявлення індивідуальних особливостей студентів з інвалідністю, розвивають їхні інтелектуальні здібності. Для уникнення ексклюзивних елементів у навчанні в Університеті «Україна» навчальний курс «Інвалідність та суспільство»

викладається усім студентам, що дає змогу майбутнім бакалаврам напряму «Фізична культура й реабілітація», «Соціальна робота», «Психологія» тощо набуті знань для подальшої роботи в інклюзивному суспільстві, що розбудовується.

Інститут надає можливу методичну підтримку та допомогу викладачам, що працюють із людьми з ООП. Для викладачів інклюзивних груп діє науково-методичний семінар з питань інклюзивної освіти та методичний семінар з вивчення жестової мови. Для перекладачів-дактилологів, студентів з вадами слуху, їхніх батьків та викладачів також проводиться методичний семінар «Удосконалення жестового супроводу навчальних дисциплін у групах студентів з вадами слуху», що має на меті підвищити рівень володіння жестовою мовою та оптимізувати викладання дисциплін студентам з вадами слуху.

У висновках до п'ятого розділу узагальнено основні закони, що регламентують інклюзію в Україні, й доведено, що в основу українського інклюзивного ландшафту покладено передовсім мережу регіональних філій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»; резюмовано основні здобутки Вінницького інституту Університету «Україна» на шляху до впровадження елементів європейської моделі інклюзивної освіти та результати педагогічного експерименту.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні наведено теоретичне узагальнення й запропоновано нове вирішення наукової проблеми організації інклюзивного навчання в системі вищої освіти країн Європейського Союзу, що виявляється в обґрунтуванні теоретичних і методичних засад імплементації інклюзії у ВНЗ країн ЄС. Системний аналіз наукових праць (статей, монографій, авторефератів, дисертацій), навчальних посібників, нормативно-правових документів з окресленої проблематики засвідчив відсутність цілісного вивчення цієї проблеми і дав змогу визначити аспекти, що потребували дослідження. Здобуті результати підтвердили правомірність висунутої гіпотези, а реалізовані мета і завдання дослідження дали підстави сформулювати висновки та рекомендації щодо їх практичного використання.

1. За результатами аналізу джерельної бази з питань організації інклюзивного навчання у ВНЗ країн Європейського Союзу виявлено такі недоліки: у науці акцент робиться передовсім на інклюзивну модель середньої школи, тоді як вища освіта осіб з інвалідністю залишається поза увагою або досліджується побіжно, на периферії наукового дискурсу; відсутнє цілісне дослідження теоретичних, методологічних, соціологічних, ментальних,

організаційних умов упровадження ефективних моделей інклюзивної освіти в країнах з давніми традиціями цієї соціопедагогічної парадигми – у Європейському Союзі; нормативно-правове забезпечення його ефективності є недостатнім; бракує дослідження концептуальних, теоретичних і методичних основ інклюзивного навчання у ВНЗ, а відтак – досі не створено модель ефективного трансферу освітніх технологій, що покликана оптимізувати та інтенсифікувати інтеграцію основних досягнень західноєвропейської системи інклюзивного навчання в український освітній простір.

2. У процесі дослідно-пошукової роботи, спираючись на наукові погляди вітчизняних та зарубіжних науковців та власний педагогічний досвід, уточнено сутність базових понять, що дає змогу розширити категорійно-понятійний апарат та створити методологічно-філософське підґрунтя досліджуваного феномену.

«Інклюзія» – це нова парадигма освітньої галузі й системи суспільства в цілому, що будується на засадах нової гуманітарної моделі інвалідності за принципами включення, відкритої невизначеної особистості, концепції «нормалізації» й еволюційності. Найзагальнішим поняттям інклюзії є її імплементація.

«Імплементація» – політичні та юридичні механізми впровадження освітніх і соціальних реформ, перешкодами чому можуть виступати суперечності між концепцією інклюзії та нескоординованою діяльністю урядів, недосконале законодавство, недостатнє адміністрування освітнього процесу, блокування з боку виконавчої влади, соціальні стереотипи тощо.

«Інтеграція» та інклюзія співвідносяться як часткове і загальне й передбачають максимальне поєднання активності ООП та фізично здорових людей.

Абілітація та адаптація – проміжні етапи власне інтеграції:

«абілітація» – створення можливостей в суспільстві для реалізації особистості;

«адаптація» – взаємодія людини із середовищем, внаслідок чого особа отримує можливість реалізації, а середовище створює для цього необхідні умови.

«Соціальна ексклюзія» – особливий статус людей з обмеженими можливостями здоров'я.

«Сегрегація» – соціальні відмінності між людьми з різними індивідуальними можливостями, які мають бути подолані за нової соціальної парадигми.

3. На основі компетентнісного, системного, особистісно зорієнтованого, діяльнісно-праксеологічного, акмеологічного, аксіологічного, синергетичного, інтегративного підходів сформульовано концептуальні засади організації інклюзивного навчання у ВНЗ Європейського Союзу. Домінантами

теоретичного концепту є положення про гуманітарну концепцію прав і свобод людини, самоцінність кожної особистості як члена суспільства, суб'єкта освітнього процесу; технологічний концепт полягає в аналізі системи інклюзивної освіти країн Європейського Союзу в сукупності її юридичних, ментальних, адміністративних, фінансових та методологічних особливостей, які в рамках об'єктивних відповідних аспектів вітчизняної системи освіти можуть бути спроектовані на розбудову інклюзивної парадигми сучасної вищої української освіти.

Моніторинг навчально-виховного та соціально-адаптаційного процесу професійної підготовки бакалаврів, спеціалістів та магістрів із числа студентів з ООП країн ЄС та українських студентів, які навчаються за програмами обміну у ВНЗ Європейського Союзу, дав цінний матеріал для проектування й моделювання аналогічних підходів на теренах нашої держави. Отримані дані є теоретичним і методологічним підґрунтям для розробки узагальнень і рекомендацій з метою імплементації європейської моделі інклюзії на базі вітчизняних ВНЗ, зокрема Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» як єдиного українського вишу, орієнтованого на нову, відкриту, немедичну парадигму інвалідності та специфіки людської особистості.

Окремим компонентом концепції дослідження стало впровадження узагальнених напрямів, методів, прийомів інклюзії в межах економічно та юридично окреслених українським законодавством форм і способів надання вищої освіти молоді з особливими освітніми потребами.

4. Здобутком дисертаційного дослідження є доведення того, що в компактному регіональному ВНЗ з його фінансовими та адміністративними обмеженнями є можливим в рамках «педагогічного проекту» розпочати впровадження елементів європейської моделі інклюзивної освіти за принципом імплементації «знизу – вгору».

5. На основі системного аналізу вітчизняних і зарубіжних педагогічних, психологічних, соціологічних, навчально-методичних джерел здійснено ретроспективний аналіз основних етапів інтегрованого освітнього процесу та тенденції упровадження інклюзивного навчання у ВНЗ країн Європейського Союзу. Встановлено, що на теренах Європи політичні та юридичні механізми впровадження освітніх і соціальних реформ освіти дітей з обмеженими можливостями пройшли п'ять етапів становлення. Вони пов'язані з соціально-історичними формаціями, починаючи з давнього світу, коли усвідомилася необхідність переходу від нетерпимості до ООП, до повного їхнього включення в повноцінне життя. Сучасна інклюзивна модель людини в Європі виникла після прийняття Організацією Об'єднаних Націй у 1948 р. Універсальної Декларації Прав Людини, що стимулювало в подальшому ухвалення низки законів і декларацій урядами країн.

У Європейському Союзі склалося два типи імплементації інклюзії у вищій школі: з відповідальністю й ініціативністю на місцях (Австрія, Бельгія, Італія, Велика Британія тощо) та за принципом «згори – донизу» (Швеція, Голландія, Франція, Німеччина).

6. Науково обґрунтовано умови впровадження інклюзивного навчання у ВНЗ Європейського Союзу, що передбачає аналіз головних бар'єрів імплементації інклюзії на психолого-ментальному (ментальний план європейських народів, неоднозначне ставлення до ООП всередині педагогічного колективу; взаємостосунки студентів і учнів з однолітками, що мають специфічні потреби) і соціальному рівнях (соціальна політика країн Європейського Союзу, інші перешкоди неантропогенного характеру: від фізичного доступу – до соціальних виплат. Наразі в Європейському Союзі розробляються й впроваджуються багатоаспектні заходи з метою оптимізації у сфері надання особам з особливими освітніми потребами повного доступу до соціальних благ) та визначено основні моделі на організаційному рівні: ієрархічну, ієрархічно-висхідну та контролювальну-висхідну; модель спеціалізованого управління соціальною інтегративною політикою (створюються та діють спеціальні неурядові організації, які керують виконанням законодавчих директив підприємствами, освітніми закладами та соціальними установами); адаптивну (Франція, Велика Британія) та прогресивну (Норвегія, Нідерланди, Німеччина, Австрія, Фінляндія, Швеція, Швейцарія) моделі інтеграції дитини-інваліда в суспільство (з погляду його активності); кількісну, ресурсну й результативну моделі (з погляду фінансового забезпечення інклюзивної освіти в країнах Європейського Союзу).

Установлено, що у вирішенні питання доступу студентів з особливими освітніми потребами до вищої освіти країни Європейського Союзу поділяються на: а) держави, які роблять основний акцент на людському факторі доступу (Румунія, Словенія, Чехія, Польща); б) країни, які паралельно з людськими ресурсами, інвестують значні кошти в інженерно-архітектурне переустаткування (Франція, Швеція, Нідерланди, Велика Британія). Лідерами універсального дизайну й доступу до навчання є країни Скандинавії та Велика Британія.

7. Розкрито напрями реалізації інклюзивної парадигми в сучасних вищих навчальних закладах Європейського Союзу шляхом визначення реалій фізичного доступу до інклюзивної вищої освіти та теоретичного обґрунтування їх удосконалення; дослідження реалізації доступу до вищої освіти та визначення рекомендацій та заходів щодо вдосконалення доступу осіб з інвалідністю до вищої освіти в країнах Європейського Союзу; визначення механізмів психологічної реабілітації та адаптації студентів з ООП у вищих навчальних закладах, методичного забезпечення інклюзивної освіти (дидактичні підходи, принципи та умови, організація занять в інклюзивних

групах вищої школи), організаційних акцентів в рамках глобалізованого запровадження інклюзивної освіти у ВНЗ та їхньої варіативної складової.

8. Теоретично обґрунтовано і розроблено авторську модель ефективного трансферу основних здобутків системи інклюзивного навчання в університетах Європейського Союзу. З цією метою досліджено історичні типи моделювання інклюзивної освіти, визначено синергетичну концепцію як оптимальну систему інклюзивного моделювання, екстрапольовано основні поняття та принципи синергетики у сферу інклюзивного навчання, окреслено ресурсну складову в рамках моделювання інклюзивного навчання, здійснено моделювання сучасного інклюзивного навчання як нелінійного процесу із відкритим діапазоном навчальних цілей. Особливу увагу приділено проблемі ефективності інклюзії: моделювання та прогнозування (теоретичні аспекти ефективності інклюзивного навчання студентів, математичному моделюванню інклюзивного процесу та його ефективності).

Встановлено, що однією з головних теоретичних та практичних проблем інклюзії є визначення ефективності інклюзивного навчання, яке передбачає багатоаспектні (дидактичні, виховні, фінансові, соціальні) статистичні вимірювання. Найпростіше вимірювати окремо кожен тип ефективності для ООП, а при застосуванні інтегродиференціальних рівнянь можливе математичне прогнозування й вимірювання взаємовпливу повносправних студентів та студентів зі специфічними освітніми потребами.

9. Перевірка моделі ефективного трансферу основних здобутків системи інклюзивного навчання досліджуваних країн Європейського Союзу в український освітній простір підтвердила всі основні теоретико-методичні положення дисертації. У результаті формувального впливу відбулися статистично значущі зміни, а саме: зростання кількісних показників успішності, соціальної адаптованості, комунікабельності, мотивації, розкриття креативних здібностей студентів з особливими потребами. Статистичний аналіз результатів дослідження підтвердив об'єктивність змін, що сталися в рівні сформованості соціальної компетентності в експериментальних групах під впливом обґрунтованої методики її розвитку. Результати дослідно-експериментальної роботи дали підстави підтвердити гіпотезу дослідження.

10. Результати дисертаційного дослідження, впровадження їх у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів дають підстави стверджувати, що поставлені в роботі завдання виконано. Це вможливило формулювання низки пропозицій щодо їх практичного використання на таких рівнях:

організаційно-методичному: розробити програму підвищення кваліфікації (формування соціальної компетентності) науково-педагогічного складу вищого навчального закладу інклюзивного типу відповідно до теоретико-методичних положень дисертаційного дослідження; з метою

покращення практичної підготовки ввести вивчення дисципліни «Інвалідність і суспільство» за програмою підготовки спеціалістів та магістрів зі спеціальностей «Педагогіка», «Психологія», «Соціальна робота»; провести якісний аналіз та експертизи на предмет їх застосування у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців з педагогіки, психології, соціальної роботи;

організаційно-адміністративному: модель ефективного трансферу основних здобутків системи інклюзивного навчання досліджуваних країн Європейського Союзу доцільно упровадити в українському освітньому просторі, що дасть змогу позбутися соціальних й термінологічних стереотипів щодо сегрегованого, виключеного, обмеженого навчання студентів, які мають інвалідність, і закладе основи нової концепції неповносправної особистості, яка насправді є особою з особливими освітніми потребами;

практичному: запровадити моніторинг освітнього інклюзивного ландшафту України з метою контролю й коригування теоретичної, методологічної й практичної бази для імплементації й упровадження відкритої включеної парадигми вищої освіти на теренах нашої держави; рекомендувати вищим навчальним педагогічним закладам під час розробки нормативних документів урахувати науково обґрунтовані й практично апробовані інноваційні підходи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців із педагогіки, психології та соціальної роботи; модернізувати й уніфікувати навчальний план підготовки майбутніх фахівців із педагогіки, психології та соціальної роботи відповідно до європейських вимог компетентнісно зорієнтованої освіти; оновити зміст програм фахових навчальних дисциплін з урахуванням необхідності формування конкретних компонентів професійної компетентності майбутніх фахівців із педагогіки, психології та соціальної роботи, при цьому реалізувати принцип академічної і професійної мобільності.

Результати й висновки дисертації не тільки репрезентують повну картину освітнього інклюзивного ландшафту сучасної Європи, а й формують теоретичну, методологічну та практичну бази для імплементації відкритої включеної парадигми вищої освіти на теренах нашої держави; дозволяють анулювати соціальні й термінологічні стереотипи щодо сегрегованого, обмеженого навчання студентів, які мають інвалідність; закладають основи нової концепції неповносправної особистості, що насправді є особою з особливими освітніми потребами.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективним є дослідження інклюзивної парадигми сучасної української освіти в сукупності її юридичних, ментальних, адміністративних, фінансових та методологічних особливостей.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації:

1. Давиденко Г. В. Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу : монографія / Г. В. Давиденко. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 314 с.
2. Інклюзивне навчання осіб з інвалідністю у системі вищої освіти України : монографія / відп. ред. Г. В. Давиденко. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 140 с.
3. Давиденко Г. В. Умови впровадження інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах Європейського Союзу (психолого-ментальний, організаційний та соціальний аспекти) : навч. посібник / Г. В. Давиденко. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 102 с.
4. Давиденко Г. В. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Італії / Г. В. Давиденко // Зб. наук. пр. Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2013. – Вип. 2 (8). – С. 65–70.
5. Давиденко Г. В. Упровадження інклюзивної освіти у Великій Британії: проблеми, шляхи розв'язання / Г. В. Давиденко // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. – Кривий Ріг, 2013. – Вип. 39. – С. 308–314.
6. Давиденко Г. В. Адміністративні моделі впровадження освітньої інтеграції молоді з інвалідністю у суспільство: досвід країн Європейського Союзу / Г. В. Давиденко // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. – 2014. – № 28 (321). – С. 51-56. – (Серія : Педагогічні науки).
7. Давиденко Г. В. Загальноєвропейські правові основи інклюзивної освіти / Г. В. Давиденко // Нові технології навчання : зб. наук. пр. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України; Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця – Київ, 2014. – № 73. – С. 92–95.
8. Давиденко Г. В. Інклюзія та психо-фізична обмеженість з погляду учнів та студентів як психолого-педагогічна проблема / Г. В. Давиденко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини / ред. кол.: Н.С. Побірченко (гол. ред.) та ін. – Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014. – Вип. 50. – С. 126–132.
9. Давиденко Г. В. Концептуальні основи інклюзивної освітньої парадигми / Г. В. Давиденко // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. – Кривий Ріг, 2014. – Вип. 43. – С. 162–167.
10. Давиденко Г. В. Моделі та форми впровадження інклюзивної освіти в рамках педагогічної інноватики / Г. В. Давиденко // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Бердянськ : БПДУ, 2014. – Вип. 3. – С. 76–80.

11. Давиденко Г. В. Проблеми освітньої та соціальної інтеграції людей з інвалідністю у країнах Європейського Союзу / Г. В. Давиденко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Вип. 5. – Т. I (52). – Дод. 1. – К. : Гнозис, 2014. – С. 122–130. – (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»).

12. Давиденко Г. В. Соціальна політика країн Європейського Союзу щодо освітньої інтеграції осіб з інвалідністю / Г. В. Давиденко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського : зб. наук. пр. / редкол. : В.І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. – Вип. 42. – Ч. 2. – С. 137–142. – (Серія: Педагогіка і психологія).

13. Давиденко Г. В. Специфіка формування лідерських якостей осіб з інвалідністю в умовах вищих навчальних закладів Європейського Союзу / Г. В. Давиденко // Вища освіта України : теорет. та науково-методичний часопис. – Київ, 2014. – № 4 (Дод. 1). – С. 59–62. – (Темат. вип. «Університет і Лідерство»).

14. Давиденко Г. В. Варіативна складова в організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу / Г. В. Давиденко // Проблеми освіти : зб. наук. пр. – Вінниця – Київ, 2015. – Вип. 82. – С. 65–71.

15. Давиденко Г. В. Включення людей з інвалідністю в суспільне життя та освітній процес: шляхи оптимізації / Г. В. Давиденко // Наукові записки : зб. наук. пр. / ред. кол. : В. В. Радул, В. А. Кушнір та ін. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – Вип. 135. – С. 93–96. – (Серія : Педагогічні науки).

16. Давиденко Г. В. Законодавчі основи впровадження інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах України / Г. В. Давиденко // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького –2015. – № 13 (346). – С. 99–105. – (Серія : Педагогічні науки).

17. Давиденко Г. В. Моделювання європейського інклюзивного процесу у вищих навчальних закладах як відкритої системи / Г. В. Давиденко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Вип. 35, Том VII (58) : Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К. : Гнозис, 2015. – С. 77–88.

18. Давиденко Г. В. Особливості організації освітнього процесу для осіб з інвалідністю у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу / Г. В. Давиденко // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту „НАУ-друк”, 2015. – Вип. 6. – С. 65–71.

19. Давиденко Г. В. Правові основи інтегрованого навчання у Французькій Республіці / Ганна Давиденко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. пр. – К. : Університет «Україна», 2015. – № 12 (14). – С. 26–35.

20. Давиденко Г. В. Ретроспективний аналіз упровадження інклюзивної освіти у Німеччині / Г. В. Давиденко // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. – Кривий Ріг, 2015. – Вип. 44. – С. 333–338.

21. Давиденко Г. В. Український інклюзивний ландшафт та місце Університету «Україна» у ньому / Г. В. Давиденко // Проблеми освіти: зб. наук. пр. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – С. 121-126.

22. Давыденко А. Политика британского правительства по внедрению инклюзии в образовательную систему Великобритании / Анна Давиденко // Педагогика: семья – школа – общество : сб. науч. тр. / под. общ. ред. О. И. Кирикова. – М. : Наука ; Воронеж : ВГПУ, 2013. – Кн. 29. – С. 53 – 64.

23. Давыденко А. В. Инвалидность в свете ментальных архетипов Европейского Союза / А. В. Давыденко // Педагогика: семья-школа-общество : сб. науч. трудов / под общей ред. проф. Л.В. Мальцевой. – Кн. 33. – Москва : Наукаинформ; Воронеж : ВГПУ, 2014. – С. 33–43.

24. Давыденко А. В. Ментально-психологические условия внедрения инклюзивного образования в Европейском Союзе / А. В. Давыденко // Личность, семья и общество : вопросы педагогики и психологии. – Новосибирск : Изд. «СибАК», 2014. – № 11 (46). – С. 25–32.

25. Давыденко А. В. Методологические принципы инклюзивного образования: определение понятий / А. В. Давыденко // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. Педагогические науки : науч. журнал. – № 12. – 2014. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.online-science.ru/userfiles/file/amsqy_cbmmlzjeiafbxl2itahmsuoaaeb.pdf.

26. Давиденко Г. В. Організаційне забезпечення навчання студентів з інвалідністю у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу / Г. В. Давиденко // Nowoczesnaeducacja: filozofia, innowacja, doświadczenie.– Lodz : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki, 2015. – Nr. 1. – С. 159–163.

Опубліковані праці апробаційного характеру:

27. Давиденко Г. В. Доступ людей з обмеженими можливостями до вищої освіти / Г. В. Давиденко // Науково-методичний збірник матеріалів XIII науково-практичної конференції ВСЕІ Університету «Україна», 8 квітня 2012 р. / Кол. авт. – Вінниця : Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна», 2012. – С. 112–114.

28. Давиденко Г. В. Інклюзивна освіта у вищому навчальному закладі: досвід та перспективи / Г. В. Давиденко // Інклюзивна освіта: досвід та

перспективи : тези доповідей Круглого столу (3 грудня 2013 р.). – Вінниця : Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна», 2013. – С. 5–7.

29. Давиденко Г. В. Підходи до визначення терміну «інклюзія» у Великій Британії / Г. В. Давиденко // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : тези доп. VIII Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2013. – С.60 – 63.

30. Давиденко Г. В. Впровадження інклюзивної освіти у Великій Британії: проблеми, шляхи вирішення / Г. В. Давиденко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць. – К. : Університет «Україна», 2014. – № 11 (13). – С. 27–38.

31. Давиденко Г. В. Імплементация інклюзивної освіти у Франції / Г. В. Давиденко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів : тези доповідей XIV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 19-20 листопада 2014 р.). – К. : Університет «Україна», 2014. – С. 286–288.

32. Давиденко Г. В. Інклюзивна освіта у вищому навчальному закладі: теорія і практика / Г. В. Давиденко // Проблеми та досягнення в сфері аутизму в світі та Україні : тези доповідей Семінару консула «Аутизм Європа» (20 червня 2014 р.). – Вінниця, 2014. – С. 4–6.

33. Давиденко Г. В. Інклюзія у просторі вищої освіти України: методичний аспект / Г. В. Давиденко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : тези доповідей XII між нар. наук.-практ. конференції (21-23 травня 2014 р.) – Київ-Вінниця : TechnoProfInform, 2014. – С. 123–125.

34. Давыденко А. В. Теоретико-методологические основы исследования организации инклюзивного обучения в высших учебных заведениях стран Европейского Союза / А. В. Давыденко // Проблемы высшего образования лиц с особыми потребностями. – Винница : «Научная инициатива», 2014. – № 1-2. – С. 15–18.

35. Давиденко Г. В. Упровадження інклюзивної освіти в рамках педагогічної інноватики / Г. В. Давиденко // Актуальні проблеми підготовки та професійної діяльності фахівців соціальної сфери : тези доповідей IV Міжнар. наук.-практ. конф. (27 листопада 2014 р.). – Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2014. – С. 45–49.

36. Давиденко Г. В. Загальноєвропейські правові основи інклюзивної освіти / Г. В. Давиденко // Креативна педагогіка. – 2015. – Вип. 10. – С. 74–77.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

37. Давиденко Г. В. Проблеми і завдання педагогічної науки України: аксіологічний підхід / Г.В. Давиденко, Д.В. Чернілевський // Креативна педагогіка. – 2014. – Вип. 9. – С. 20–26.

АНОТАЦІЇ

Давиденко Г. В. Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Інститут вищої освіти НАПН України, Київ, 2015.

У дисертації вперше досліджено систему вищої інклюзивної освіти країн Європейського Союзу, її напрями, підходи, методи й прийоми; адміністративні, юридичні, ментальні, традиційні аспекти, а також умови запровадження вказаних методів, підходів, прийомів тощо на національному освітньому просторі.

Визначено концептуальні засади і методіку організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах освітніх систем країн Європейського Союзу, а також здійснено практичну проєкцію елементів європейської моделі вищої інклюзивної освіти на базі Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна». Зокрема доведено, що в межах економічно та юридично окреслених українським законодавством форм та способів надання вищої освіти молоді з особливими освітніми потребами є можливим розпочати впровадження елементів європейської моделі інклюзивної освіти за принципом імплементації «знизу – догори».

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, синергетика освітнього процесу, імплементація інклюзії, юридичне забезпечення інклюзії, форми і методи інклюзивного навчання у вищій школі, особа з особливими освітніми потребами.

Давыденко А. В. Теоретико-методические основы организации инклюзивного обучения в высших учебных заведениях стран Европейского Союза. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. – Институт высшего образования НАПН Украины, Киев, 2015.

В диссертации впервые описана система высшего инклюзивного образования стран Европейского Союза, ее направления, подходы, методы и приемы; административные, юридические, ментальные, традиционные аспекты, а также условия внедрения указанных методов, подходов и приемов в национальную систему образования.

Определены концептуальные основы и методика организации инклюзивного обучения в высших учебных заведениях образовательных систем стран Европейского Союза, а также в рамках эксперимента осуществлена практическая проекция элементов европейской модели высшего инклюзивного образования на базе Открытого международного университета развития человека «Украина». В частности доказано, что в пределах экономически и юридически очерченных украинским законодательством форм и способов предоставления высшего образования молодежи с особыми образовательными потребностями существует возможность начать внедрение элементов европейской модели инклюзивного образования по принципу имплементации «снизу – вверх».

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивное обучение, синергетика образовательного процесса, имплементация инклюзии, юридическое обеспечение инклюзии, формы и методы инклюзивного обучения в высшей школе, человек с особыми образовательными потребностями.

Davydenko H. V. Theoretical and methodological bases of inclusive education organization at the higher educational establishments in the European Union. – Manuscript.

Thesis for gaining the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.01 – General Pedagogics and History of Pedagogics. – Institute of the Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2015.

The thesis “Theoretical and methodological bases of inclusive education organization at the higher educational establishments in the European Union” presents a research of inclusive education of students at the higher educational establishments of the European Union countries. The manuscript deals with the investigation of psycho-mental, social and organizational conditions of the inclusive education implementation in the European Union countries. The main aim of the research is to improve understanding of the conditions being faced by individuals with special education needs by professionals, parents, and other persons who provide educational and other services to them in Ukraine and throughout the European Union.

The work deals with a research of basic concepts of modern inclusive paradigm, its models and methods of implementation. Inclusion is regarded as a new paradigm of an educational sphere and the system of society as a whole. The most

general notion of inclusion is its implementation – political and legal mechanisms of introduction of educational and social reforms in Europe, which have gone through five stages of development of education of children with special needs.

The immediate obstacle to the introduction of inclusion is a mental plan of the European peoples. An ambiguous attitude towards the disabled within the teaching staff is another barrier to the implementation of inclusion. The study of the relationship of students without disabilities and their peers with disabilities revealed that their relationship is largely dependent on the system of information of students from authoritative sources, their positive personal experience in the process of communication with the disabled students. The most effective method of optimization of the relations in the inclusive classroom is the interchange of roles between normative students and students with special educational needs. This yields highly positive results.

Another factor in the successful implementation of inclusion is social policy. As regards financial provision of inclusive education in the European Union, there exist three models of financing: quantitative, resource funding and productive.

There are a number of obstacles of non-anthropogenic character ranging from physical barriers (access) – to social benefits. Currently the European Union developed and implemented multifaceted measures to optimize the securement of full access of the disabled to education.

In resolving the issue of access of disabled students to higher education, the countries of the European Union are divided into: (a) countries that focus largely on the human factor access (Romania, Slovenia, Czech Republic, Poland); b) countries that in parallel with human resources are investing significantly in the engineering and architectural refit (France, Sweden, the Netherlands, Great Britain).

In fact, didactic provision of inclusive education in higher education institutions is based on the appropriate allocation of responsibilities among the participants of inclusion, technical and material equipment and modification of the educational process.

In recent years (since 2010's), in the European Union, there has been an expansion of the concept of "inclusion" which thanks to globalization trends grew into "inclusive education throughout life" in the pedagogical sense.

One of the major theoretical and practical problems is to determine the effectiveness of inclusive education, which involves a multifaceted (didactic, educational, financial, social) statistical measurement.

The special attention is paid to the concepts "educational landscape" and "inclusive landscape", implemented in practice at the leading higher educational establishments of the European Union and carried out at the stage of implementation at the universities of Ukraine, in particular at the higher educational establishment "Open international university of human development "Ukraine". The structure of co-operation of institutes at different levels, which direct their efforts towards

organization of general access to higher education, is outlined. The package of services and examples of students' interaction are described on the example of Vinnytsia Institute of Economics and Social Sciences of the higher educational establishment "Open international university of human development "Ukraine".

The thesis is aimed at the improvement of understanding of the conditions of individuals with special education needs. To professionals, parents and other persons who provide educational and other services to the people with disabilities in Ukraine and throughout the European Union.

Key words: inclusive education, inclusive teaching, educational process synergetics, inclusion implementation, inclusion legal footwork, forms and methods of inclusive teaching at the higher educational establishments, a person with special educational needs.