

Olena Romaniuk

Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING AS A FOUNDATION OF AN INCLUSIVE UNIVERSITY LEARNING ENVIRONMENT

Abstract. This paper discusses Universal Design for Learning as a proactive strategy for reducing barriers to participation in university education. Drawing on CAST guidelines, UNESCO recommendations, and research reviews, it outlines three planning dimensions: multiple ways of engagement, representation, and action or expression. The paper proposes a course-accessibility audit, illustrates the redesign of one learning task, and suggests indicators for evaluating accessibility alongside academic quality. Universal design is presented as a complement to, not a substitute for, individualized reasonable accommodations.

Keywords: inclusive education; universal design for learning; accessibility; higher education; learning barriers.

Олена Романюк

Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна

УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ

Анотація. Розглянуто принципи універсального дизайну навчання як превентивної стратегії зменшення бар'єрів участі студентів в освітньому процесі. На підставі рекомендацій CAST, UNESCO та досліджень інклюзивної педагогіки окреслено три напрями проєктування курсу: різноманітні способи залучення, представлення матеріалу й демонстрування результату. Запропоновано процедуру аудиту доступності дисципліни, приклад організації навчального завдання та індикатори перевірки доступності й якості. Наголошено, що універсальний дизайн не замінює індивідуальних розумних пристосувань і потребує постійного зворотного зв'язку від студентів.

Ключові слова: інклюзивна освіта; універсальний дизайн навчання; доступність; заклад вищої освіти; освітні бар'єри.

Актуальність проблеми. Інклюзивність університету визначається не тільки фактом зарахування студентів з різними освітніми потребами, а й реальними можливостями брати участь у навчанні та демонструвати здобуті результати. Бар'єри можуть виникати через недоступні електронні матеріали, єдиний темп викладання, непрозорі інструкції, складні способи навігації та оцінювання, залежне від одного формату відповіді. У звіті UNESCO (2020) інклюзію розглянуто як системне завдання, що стосується всіх здобувачів освіти. Відповідно, усунення бар'єрів доцільно починати під час проєктування курсу, не очікуючи індивідуальних скарг чи заяв.

Мета та метод. Мета тез – окреслити модель упровадження універсального дизайну навчання (Universal Design for Learning, UDL) у навчальних дисциплінах закладу вищої освіти. Застосовано аналіз рекомендацій міжнародних організацій і наукових оглядів, а також педагогічне проєктування типового навчального завдання. Описана модель є концептуальною пропозицією і не подається як результат проведеного авторкою експерименту. Її ефективність потребує перевірки з урахуванням профілю дисципліни, доступної інфраструктури та безпосереднього досвіду студентів.

Концепція UDL виходить із того, що складнощі в навчанні можуть породжуватися не лише особливостями людини, а й негнучкою організацією

освітнього середовища. У рекомендаціях CAST (2024) визначено три взаємопов'язані напрями: різні способи залучення до навчання; різні способи представлення інформації; різні способи дії та вираження результату. Оновлена версія рекомендацій також акцентує увагу на бар'єрах, пов'язаних із упередженнями та практиками виключення. Важливо, що UDL не означає зниження академічних вимог: сталі результати навчання можуть досягатися різними, педагогічно еквівалентними шляхами.

Перший напрям – варіативність залучення. Університетський курс варто будувати так, щоб студент бачив цінність теми, мав зрозумілі проміжні цілі і міг отримувати підтримку впродовж виконання складного завдання. Для цього придатні вибір прикладу або кейсу, попереднє ознайомлення з критеріями, короткі рефлексивні запитання, можливість індивідуальної чи командної роботи там, де це не суперечить навчальним результатам. Водночас надмірний вибір здатний ускладнити навчання, тому кількість альтернатив має бути обмеженою й поясненою. Варіативність не повинна перетворюватися на неконтрольовану множину завдань для викладача.

Другий напрям – доступне представлення інформації. Базовий навчальний матеріал доцільно пропонувати в структурованому текстовому форматі, доповнюючи його схемою, прикладом, коротким відео або аудіопоясненням за педагогічної потреби. Для цифрових матеріалів важливі заголовки належних рівнів, змістовні назви посилань, альтернативні описи зображень, субтитри та достатня контрастність. Вимоги Web Content Accessibility Guidelines 2.2 слугують орієнтиром технічної доступності вебвмісту (World Wide Web Consortium, 2023). Водночас технічна відповідність стандарту не гарантує зрозумілості викладу, тому потрібна окрема перевірка мови інструкцій і логіки навчальної навігації.

Третій напрям – різні способи демонстрування результату. Якщо метою є оцінити розуміння педагогічної теорії, студент може за узгодженою рубрикою написати аналітичну записку, підготувати озвучену презентацію чи захистити структуровану схему. Якщо ж результатом дисципліни є саме академічне письмо або усне професійне мовлення, відповідний формат стає обов'язковим і не може бути довільно замінений. Таким чином, гнучкість має стосуватися другорядних бар'єрів, а не змісту компетентності. Корисно також завчасно повідомляти про допустимі технічні засоби, тривалість виконання й критерії оцінювання.

Приклад практичного застосування. У дисципліні "Методика навчання" студенти аналізують складну педагогічну ситуацію. Викладач надає кейс як доступний текст і короткий аудіоопис, пояснює професійну лексику та демонструє одну якісну модель аргументації. На етапі виконання пропонується вибір між письмовим висновком і записаним усним аналізом – за умови однакових критеріїв: ідентифікація проблеми, добір доказів, етичність рішення та його обґрунтування. Наприкінці студенти оцінюють, які способи подачі інформації допомогли їм працювати, а які залишилися недоступними. Такі відповіді слугують матеріалом для подальшого вдосконалення курсу.

Для системного впровадження UDL пропонується семикроковий аудит навчальної дисципліни: визначити необхідні результати; виявити типові бар'єри

доступу; перевірити цифрові файли й платформу; переглянути способи пояснення; оцінити гнучкість комунікації та контролю; отримати анонімний зворотний зв'язок студентів; задокументувати вдосконалення перед наступним викладанням. Перевірку важливо проводити не лише формально, а із залученням осіб, які використовують допоміжні технології або мають досвід різних освітніх бар'єрів. При цьому персональні дані та інформація про стан здоров'я не повинні ставати умовою доступу до базових можливостей курсу.

Наукові огляди обґрунтовують перспективність підходу, але не дають підстав вважати кожен спосіб застосування UDL автоматично ефективним. Rao, Ok і Bryant (2014) описують різноманітність дослідницьких дизайнів та практик упровадження універсального дизайну. Al-Azawei, Serenelli і Lundqvist (2016) також звертають увагу на обмеженість і географічну нерівномірність емпіричної бази. Тому заклад освіти має перевіряти, чи зміни справді зменшують відмови від участі, нерозуміння інструкцій та технічні перешкоди, не погіршуючи вимоги до результатів навчання.

Доступність взаємодії. Інклюзивне середовище охоплює також форми комунікації під час консультацій, семінарів та групових проєктів. Питання для обговорення бажано повідомляти завчасно, а після синхронної зустрічі надавати короткий структурований підсумок рішень. Для зворотного зв'язку варто підтримувати як усне, так і письмове звернення, встановивши зрозумілі терміни відповіді. Групові завдання потребують розподілу ролей за змістом діяльності, а не за припущеннями про можливості конкретної людини. Такі кроки підвищують передбачуваність роботи й можуть зменшувати тривожність без зниження вимог.

Підготовка викладачів. Формальний перелік вимог до доступних файлів не замінить педагогічних компетентностей. Викладачеві потрібно вміти відрізнити істотний результат навчання від випадкового обмеження формату, правильно користуватися семантичними заголовками, перевіряти субтитри, пояснювати складні терміни та сприймати студентський зворотний зв'язок без захисної реакції. Практичним рішенням є короткі міжкафедральні майстерні з перероблення реальних навчальних завдань і спільні шаблони доступних матеріалів. Важливо, щоб консультація фахівця з доступності була доступною до початку семестру, коли зміни ще можна внести без значних витрат.

Організаційна підтримка. UDL навряд чи стане стійкою практикою, якщо її реалізація залежатиме лише від ентузіазму окремих викладачів. На рівні університету доцільно забезпечити доступні шаблони електронних курсів, правила створення субтитрів та альтернативних текстів, процедуру повідомлення про бар'єри і відповідальних за їх усунення. При закупівлі освітніх платформ варто враховувати не тільки функціональні можливості, а й досвід користування допоміжними технологіями. Публічна та зрозуміла процедура звернення за індивідуальною підтримкою доповнює універсальний дизайн і дозволяє своєчасно реагувати на потреби, яких не вдалося передбачити.

Критерії оцінювання та межі підходу. До практичних індикаторів належать частка матеріалів, що проходять перевірку доступності; можливість користуватися ними з клавіатури й засобами читання з екрана; зрозумілість критеріїв; кількість повторних звернень щодо технічних перешкод; відчуття

студентами реальної участі; порівнюваність досягнутих навчальних результатів. Збирати ці дані варто добровільно та без стигматизації. Важливо зберігати механізм індивідуальних розумних пристосувань: навіть добре спроектований курс не може наперед усунути всі специфічні потреби.

Висновки. Універсальний дизайн навчання дає змогу перенести увагу з реагування на окремі труднощі до превентивного проектування доступного університетського курсу. Поєднання різних шляхів залучення, представлення та демонстрування знань розширює можливості участі за збереження академічних стандартів. Запропоновані аудит і критерії перевірки можуть використовуватися як вихідна основа для внутрішнього вдосконалення освітніх програм. Подальших досліджень потребують практики реалізації UDL в українських університетах, зокрема їхній вплив на навчальні результати, досвід студентів і навантаження викладачів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2016). Universal design for learning (UDL): A content analysis of peer reviewed journals from 2012 to 2015. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 16(3), 39–56. <https://doi.org/10.14434/josotl.v16i3.19295>.
2. CAST. (2024). *CAST Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. <https://udlguidelines.cast.org>.
3. Rao, K., Ok, M. W., & Bryant, B. R. (2014). A review of research on universal design educational models. *Remedial and Special Education*, 35(3), 153–166. <https://doi.org/10.1177/0741932513518980>.
4. UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education—All means all*. <https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/inclusion-and-education>.
5. World Wide Web Consortium. (2023). *Web content accessibility guidelines (WCAG) 2.2*. <https://www.w3.org/TR/WCAG22>.