

THE NEURODIVERSITY PARADIGM IN HIGHER EDUCATION

Marja Nesterova, <https://orcid.org/0000-0001-6703-7797>

Alisiia Tsymbal, <https://orcid.org/0009-0009-4865-1500>

Abstract. The article examines the emergence of the neurodiversity paradigm and its implications for rethinking inclusion in higher education. It distinguishes medical and social approaches and clarifies the concepts of neurodiversity, neurodivergence, and neurotypicality. Particular attention is paid to barriers to academic participation, continuity of support during the transition to university, and the potential of Universal Design for Learning (UDL). Drawing on a review of scholarly literature, the article identifies challenges for neuroinclusive practices in Ukrainian higher education institutions. It argues that transformative mediation, with its emphasis on party self-determination and recognition, offers a promising conceptual approach, provided that procedural accessibility and institutional power asymmetries are addressed. The article concludes that institution-wide changes should complement individualized support and that further empirical research is needed to assess the outcomes of neuroinclusive practices.

Keywords. neurodiversity; neurodivergence; higher education; social inclusion; Universal Design for Learning; transformative mediation.

ПАРАДИГМА НЕЙРОРІЗНОМАНІТТЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Марья Нестерова, <https://orcid.org/0000-0001-6703-7797>

Алісія Цимбал, <https://orcid.org/0009-0009-4865-1500>

Анотація. У статті розглянуто становлення парадигми нейрорізнманіття та її значення для переосмислення інклюзії у вищій освіті.

Проаналізовано відмінності між медичною та соціальною моделями, уточнено поняття нейрорізноманіття, нейродивергентності й нейротиповості. Особливу увагу приділено бар'єрам академічної участі, наступності підтримки під час переходу до університету та можливостям універсального дизайну навчання (UDL). На основі огляду наукових джерел окреслено проблеми розвитку нейроінклюзивних практик в українських закладах вищої освіти. Обґрунтовано концептуальну перспективність трансформативної медіації, орієнтованої на самовизначення сторін і взаємне визнання, за умови забезпечення доступності процедури та врахування інституційної асиметрії влади. Зроблено висновок про необхідність поєднання універсальних змін освітнього середовища з індивідуальними заходами підтримки та подальшого емпіричного дослідження їх результативності.

Ключові слова. нейрорізноманіття; нейровідмінність, нейродивергентність; вища освіта; соціальна інклюзія; універсальний дизайн навчання; трансформативна медіація.

Вступ

Сучасний світ швидко змінюється, а разом із ним трансформуються вимоги до освіти, зокрема, до вищої освіти. Вона має не лише забезпечувати здобувачів знаннями й професійними компетентностями, а й створювати умови, у яких кожна людина може повноцінно навчатися, розкривати власний потенціал та мати можливість бути учасником академічної спільноти. Це потребує гнучких та прогресивних підходів до викладання, оцінювання та організації освітнього середовища, які враховують різні способи сприйняття інформації, мислення, комунікації й навчання. Особливої актуальності ці питання набувають у контексті інклюзії та визнання нейрорізноманіття. Адже, існують конкретні суперечності між прагненням до стандартизації

університетських практик навчання та викладання, а також супроводу навчального процесу з однієї сторони і нейрокогнітивною різноманітністю студентів з іншої сторони. Метою статті є аналіз становлення парадигми нейрорізноманіття й обґрунтування перспектив розвитку освітніх практик з урахуванням нейрокогнітивних відмінностей учасників академічної спільноти.

Становлення парадигми нейрорізноманіття

Нейрорізноманіття (neurodiversity) – це природне розмаїття людського когнітивного функціонування, зокрема, варіативність способів мислення, сприйняття, навчання й комунікації. Це не підхід, не міф, а біологічний факт.¹

Історія **руху за нейрорізноманіття** бере початок у 1980–1990-х роках. Його формуванню сприяли онлайн-спільноти людей з РАС (аутизмом), які критикували домінування медичної моделі та «стигматизувальне» трактування аутизму. Натомість вони утверджували погляд на неврологічні відмінності як на частину природного людського різноманіття, а не лише як на дефект чи хворобу. Поширення самого терміна пов'язують із публікацією журналіста Гарві Блюма в журналі *The Atlantic* у 1998 році;² того ж року цей термін використала соціолог Джуді Сінгер у своїй дипломній роботі, що винесло поняття нейрорізноманіття в академічне поле досліджень.³

Поняття нейрорізноманіття передбачає, що не існує єдиного універсального або «правильного» способу мислити, навчатися чи взаємодіяти зі світом. Відмінності в роботі мозку не слід автоматично трактувати як

¹ Walker N (2021). "Neurodiversity: Some Basic Terms & Definitions". *Neuroqueer heresies: notes on the neurodiversity paradigm, autistic empowerment, and postnormal possibilities*. Fort Worth: Autonomous Press. ISBN 978-1-945955-27-3.

² Blume H (September 30, 1998). "Neurodiversity". *The Atlantic*. Retrieved March 12, 2024.

³ Singer J (February 1, 1999). "'Why can't you be normal for once in your life?' From a 'problem with no name' to the emergence of a new category of difference".

недоліки або патології: вони є частиною людського досвіду, хоча конкретні нейрокогнітивні особливості можуть проявлятися як сильні сторони, так і створювати для людини труднощі для повноцінного функціонування.

У межах цієї концепції існують такі поняття, як **нейротиповість**, що позначає такий стиль нейрокогнітивного функціонування, який відповідає домінантним суспільним уявленням про «норму», та поняття **нейровідмінність або нейродивергентність**, що означає суттєву відмінність у функціонуванні людини від суспільно домінантних уявлень про «типову» роботу мозку.

Нейровідмінність може бути вродженою — наприклад, аутизм чи дислексія, а також набутою внаслідок когнітивних трансформацій, пов'язаних із травматичним досвідом, посттравматичним стресовим розладом та іншими чинниками, або поєднувати обидва аспекти. Хоча, слід зазначити, що у широкому соціальному розумінні можна поширити до нейровідмінності набуті когнітивні зміни, але межі такого вживання досі дискусійні та потребують додаткових досліджень. Нейровідмінність сама по собі не є ані позитивною, ані негативною: її вплив на людину залежить від конкретних обставин (особистого досвіду, життєвої ситуації, соціального оточення тощо).

Парадигма нейрорізноманіття розглядає нейрокогнітивну варіативність як природну й цінну форму людського різноманіття. Вона ставить під сумнів уявлення про існування єдиного «нормального» або «правильного» типу мозку та звертає увагу на те, що ставлення до нейровідмінних людей формується, зокрема, під впливом соціальної нерівності й усталених норм. Водночас визнання різних способів мислення може розширювати творчий і інтелектуальний потенціал суспільства. На цій основі розвивається рух за нейрорізноманіття, спрямований на забезпечення

прав, рівності, поваги та повноцінної суспільної участі нейровідмінних людей⁴.

Для закладів вищої освіти ці принципи означають **необхідність переходу від формального пристосування окремих студентів до системного створення доступного й гнучкого освітнього середовища**. У цьому контексті важливим є вивчення міжнародного, зокрема, європейського, досвіду інклюзивних практик, які допомагають враховувати нейрорізноманіття та забезпечувати рівні можливості для навчання.

На відміну від **медичної парадигми (pathology paradigm)**, яка сфокусована на клінічному рівні діагностики та підтримки, соціальна парадигма нейрорізноманіття розглядає нейровідмінність (нейродивергентність) як варіант людської неврологічної організації, що може мати як переваги, так і труднощі. В цій парадигмі фокус на соціальний рівень прав, бар'єрів та участі. Її прихильники наголошують, що нейровідмінні люди мають право на існування, гідність і повноцінну участь у суспільстві, а за належної підтримки та пристосування середовища можуть реалізовувати свої здібності й досягати успіху⁵.

Водночас соціальна парадигма нейрорізноманіття залишається предметом суперечок, зокрема серед активістів і дослідників у сфері інвалідності. Критики, серед яких є прихильники медичної парадигми, застерігають, що наголос на відмінності й прийнятті може применшувати повсякденні труднощі, пов'язані з окремими станами. Наприклад, досвід людей, які не потребують значної підтримки, може почати сприйматися як типовий для всіх нейровідмінних людей. Це, на думку критиків, здатне

⁴ Walker N (2021). "Neurodiversity: Some Basic Terms & Definitions". Neuroqueer heresies: notes on the neurodiversity paradigm, autistic empowerment, and postnormal possibilities. Fort Worth: Autonomous Press. ISBN 978-1-945955-27-3.

⁵ <https://ideas.ted.com/autistic-people-are-not-failed-versions-of-normal-theyre-different-not-less/>

ускладнити визнання потреб тих, кому потрібна інтенсивна допомога, а також доступ до бажаного лікування чи підтримки. Вони також зауважують, що заклики до прийняття можуть здаватися неприйнятними людям, які прагнуть полегшити або лікувати певні прояви свого стану.⁶

Це протиріччя особливо помітне в дискусіях про аутизм: чи йдеться насамперед про медичний стан, який може потребувати інтенсивної підтримки, чи про неврологічну відмінність та інвалідність, яку суспільство має приймати й враховувати, а не намагатися запобігти їй або «вилікувати» її. З одного боку, батьки дітей з інтенсивними потребами підтримки — зокрема дітей з інтелектуальними порушеннями, обмеженими мовленнєвими можливостями чи самоушкоджувальною поведінкою (self-harm) — наголошують на необхідності розглядати аутизм як медичний стан, що потребує значної допомоги. З іншого боку, прихильники нейрорізноманіття наголошують, що аутизм є перш за все неврологічною відмінністю та може мати ступінь інвалідності, а завдання суспільства - не лише надавати підтримку, а й усувати бар'єри та забезпечувати належне пристосування середовища.⁷

Спротив руху нейрорізноманіття ідеї «лікування» нейровідмінності нерідко призводить до непорозумінь. Зокрема, рухові помилково приписують твердження, ніби всі труднощі нейровідмінних людей спричинені лише суспільною несправедливістю або ніби він виступає проти будь-яких втручань на основі медичної парадигми, спрямованих на їх полегшення. Насправді позиції прихильників руху щодо цих втручань різняться: критика може стосуватися їхніх цілей, методів або способу обґрунтування, а не самої

⁶ <https://www.psychologytoday.com/us/blog/my-life-aspergers/201704/the-controversy-around-autism-and-neurodiversity>

⁷ https://www.washingtonpost.com/national/health-science/a-medical-condition-or-just-a-difference-the-question-roils-autism-community/2019/05/03/87e26f7e-6845-11e9-8985-4cf30147bdca_story.html?noredirect=on

можливості допомоги. З урахуванням цих застережень частина прихильників нейрорізноманіття підтримує терапії та освітні підходи, що сприяють розвитку корисних навичок, зокрема мовлення, гнучкості та адаптивності. Водночас вони можуть виступати проти надмірно «медикалізованого» або клінічного опису таких практик. Оскільки підходи, що мають на меті допомогти розвинути практичні навички й функціонування, передбачають активне навчання самої людини або її оточення, їх можна розглядати і як освітні ⁸.

Попри відмінності всередині руху, його прихильники зазвичай поділяють кілька базових переконань:

- **Неврологічні відмінності не є вадами.** Люди з РАС (аутизмом) та/чи іншими неврологічними варіаціями (РДУГ, дислексія, синдром Туретта тощо) можуть мати ступінь інвалідності, але це не робить людину «зламанною» чи неповноцінною.

- **Ментальна (як і фізична) інвалідність не позбавляє людину гідності і повноцінного життя.** Люди з нетиповою неврологією, навіть, якщо вони мають інвалідність, є повноправними людьми, які мають такі самі невід’ємні права, як і всі інші.

- **Неврологічна варіативність є складовою людського різноманіття.** Так само, як відмінності у зрості, статурі, кольорі шкіри чи темпераменті. З цього погляду, ніхто не має права або достатніх підстав вирішувати, які людські характеристики слід зберігати, а які усувати.

- **Ментальна інвалідність має складну природу.** Часто її вплив визначається не лише індивідуальним станом, а й суспільними очікуваннями та тим, наскільки середовище пристосоване до потреб людини.

⁸ Kapp SK, ed. (2020). *Autistic Community and the Neurodiversity Movement*. doi:10.1007/978-981-13-8437-0. hdl:20.500.12657/23177. ISBN 978-981-13-8436-3.

Останнє положення пов'язане із соціальною моделлю інвалідності, сформованою в межах досліджень інвалідності. Відповідно до цієї моделі, людина стає обмеженою не лише через особливості свого стану, а перш за все, через соціальні бар'єри та непристосованість середовища. Наприклад, якщо простір обладнаний пандусами й ліфтами, користувач крісла колісного може отримати доступ до тих самих закладів освіти, роботи й громадських просторів, що й людина, яка ходить. Проте важливо зазначити, що забезпечення рівних можливостей не означає заперечення індивідуальних відмінностей чи труднощів, з якими може стикатися людина ⁹.

Соціальна модель інвалідності допомагає нам розпізнати бар'єри, які роблять життя суттєво важчим для людей з інвалідністю. Усунення цих бар'єрів створює рівність і пропонує людям з обмеженими можливостями більше незалежності, свободи вибору та контролю, що є ціллю учасників руху нейрорізноманіття, як в Україні, так і за кордоном. Адже історія розвитку руху нейрорізноманіття в Україні відбувається за аналогією з розвитком міжнародного руху в 1980–90 рр., коли сформувалась потреба спільноти нейровідмінних людей в самоусвідомленні та адвокації. Так, громадські організації в Україні, наприклад, спільнота в Україні “Нейровідмінні” (проект adhd.org.ua), в першу чергу займається адвокацією, гайдами (посібниками) та тестами самодіагностики та практичними порадами для нейровідмінних дітей та дорослих ¹⁰. Це не виключає існування медичних підходів до визначення та оптимізації неврологічних станів у нейровідмінних людей. Протиріччя між медичною та соціальною моделями зберігається не тільки в соціальному, а й в освітньому дискурсі.

⁹ <https://www.scientificamerican.com/blog/observations/clearing-up-some-misconceptions-about-neurodiversity/>

¹⁰ <https://adhd.org.ua/>

Освіта і парадигма нейрорізноманіття.

Сучасна українська модель підтримки нейрорізноманіття в освітньому просторі перебуває на етапі глибокої трансформації, поступово переходячи від медичної парадигми до соціальної.¹¹ Попри значні законодавчі здобутки реформи «Нової української школи» (НУШ) та впровадження індивідуальних програм розвитку (ІПР), вітчизняний підхід усе ще значною мірою спирається на дефіцитарну термінологію.¹² В Україні нейровідмінні діти з РАС, РДУГ чи специфічними розладами навчання (дислексією, дисграфією тощо) офіційно класифікуються як особи з «особливими освітніми потребами» (ООП), а державні алгоритми часто спрямовані на «корекцію» порушень, тобто на адаптацію дитини до вимог системи, а не навпаки.¹³ На противагу цьому, у провідних світових практиках (зокрема в США, Великій Британії та країнах Скандинавії) поширена концепція нейроафірмативного навчання. Міжнародний досвід базується на юридично затверджених інструментах, таких як Individualized Education Program (IEP) або 504 Plan¹⁴, а також на принципах Універсального дизайну в освіті (Universal Design for Learning — UDL).¹⁵ Західна система фокусується на модифікації самого освітнього середовища під унікальну архітектуру мозку учня - від забезпечення індивідуальними тьюторами та використання сенсорно-дружніх інструментів (наприклад, шумопоглинаючих навушників) до інтеграції гнучких форм альтернативного оцінювання знань. Отже, хоча Україна успішно імплементувала в освітній процес базову юридичну форму західної інклюзії, наповнення програм та інфраструктурне забезпечення шкіл потребують

¹¹ Колупаєва, А. А. (2016). *Інклюзивна освіта: від основ до практики*. 41с

¹² Омельянович, І. М., Гордійчук, О. Є., & Задоріна, О. В. (2025). Моделі впровадження інклюзивної освіти в Україні у контексті сучасних педагогічних технологій. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15399504>

¹³ Поліщук, О. Б. (2020). *Інклюзивна освіта: проблеми та шляхи їх вирішення*.

¹⁴ <https://ncld.org/ieps-vs-504-plans/>

¹⁵ CAST (n.d.). *Universal Design for Learning (UDL) Guidelines*.

подальшого розвитку для визнання нейровідмінностей як природної варіативності людського розвитку, а не як медичної патології, що потребує «виправлення»¹⁶¹⁷14(UDL). Відповідно до цього вища освіта також має зазнати значних змін і адаптувати міжнародні принципи інклюзивної освіти.

Одним із найгостріших викликів для забезпечення інклюзивності є проблема наступності освітнього процесу, яка проявляється у критичному розриві в підтримці нейровідмінних підлітків під час їхнього переходу від системи середньої освіти до закладів вищої освіти. В українській практиці шкільний етап часто спирається на медичну модель: держава гарантує супровід асистентів, адаптацію навчальних матеріалів та спеціалізовані корекційні заняття. Однак, із завершенням середньої освіти, ця система координації фактично припиняє своє функціонування на такому рівні. У підтвердження цього, дослідження вітчизняних науковців (зокрема, праці фахівців з Інституту модернізації змісту освіти, дослідників В. Гладуша, Г. Давиденко тощо)¹⁸¹⁹ вказують на те, що хоча в Україні інклюзія досить розвинена на етапі садочків та шкіл, але у вищій школі вона часто залишається формальною. Університети звітують про «пандуси та безбар'єрність», проте викладачі переважно не мають методичної підготовки для роботи зі нейровідмінними студентам з РАС, РДУГ чи специфічними розладами навчання (дислексією, дисграфією тощо). Тому одна із актуальних проблем нейрорізноманіття у вищій освіті - **системний розрив у підтримці нейровідмінних студентів під час переходу до вищої освіти.**

¹⁶ Колупаєва, А. А. (2016). Інклюзивна освіта: від основ до практики.

¹⁷ CAST (n.d.). Universal Design for Learning (UDL) Guidelines

¹⁸ Давиденко, Г. В. (2018). Упровадження соціальної інклюзії у закладах вищої освіти: бар'єри та шляхи їх подолання. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 2 (16), 123–128. doi: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2018-16-20>

¹⁹ Тимошко Г. М., Гладуш В. А. (2023) *Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища.*

Впровадження парадигми нейрорізноманіття в системі вищої освіти

В українських університетах підтримка студентів із особливими освітніми потребами найчастіше обмежується інфраструктурною доступністю, тоді як інституційні механізми підтримки людей із РАС, РДУГ чи специфічними розладами навчання (дислексією, дисграфією тощо) залишаються нерозвиненими. Така невідповідність змушує нейровідмінних абітурієнтів проходити крізь жорстку, стандартизовану систему вступних випробувань без врахування їхнього психоемоційного та сенсорного профілю, що призводить до високого рівня тривожності, соціальної ізоляції та значного ризику академічної неуспішності або відрахування вже на перших курсах навчання. Офіційна статистика щодо кількості нейровідмінних студентів у ЗВО України майже відсутня, оскільки більшість станів не фіксуються інвалідністю, а студенти уникають саморозголошення через страх стигматизації.

Системно вивчають проблематику нейрорізноманіття в вищій освіті у дослідженні *Neurodiversity in Higher Education: A Narrative Synthesis*, опублікованому Л.Клаудер та співавторами у 2020 році. У роботі здійснено наративний синтез 48 міжнародних досліджень, присвячених досвіду нейровідмінних студентів у системі вищої освіти та інституційним підходам до їхньої підтримки. Автори розглядають нейрорізноманіття в контексті таких нейрокогнітивних особливостей, як дислексія, розлад дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ), аутизм, диспраксія, дискалькулія та синдром Туретта. Результати синтезу свідчать, що самих лише доброзичливих намірів закладів вищої освіти недостатньо для забезпечення академічного успіху, соціальної інтеграції та добробуту нейровідмінних студентів. Автори виокремлюють три основні тематичні напрями та одинадцять підтем, що охоплюють особистий досвід студентів, інституційні механізми підтримки, а

також практики викладання, навчання й оцінювання. Перший напрям стосується досвіду студентів і включає емоційне напруження та підвищену тривожність, соціальну ізоляцію, академічну маргіналізацію в негнучкому освітньому середовищі й труднощі, пов'язані з ідентичністю та саморозумінням. Другий напрям зосереджений на інституційній реакції: серед виявлених проблем - недостатнє розкриття студентами інформації про свої особливості через страх стигматизації, відсутності належних пристосувань, упереджених чи негнучких поглядів працівників університетів, а також невідповідності наявних служб підтримки студентів. Третій напрям охоплює викладання, навчання та оцінювання, зокрема вплив традиційних педагогічних підходів і стандартизованих форм оцінювання на можливості нейровідмінних студентів повноцінно брати участь в освітньому процесі. Загалом результати синтезу підкреслюють необхідність переходу від індивідуалізованих і переважно реактивних моделей підтримки до системного, гнучкого та інклюзивного проектування освітнього середовища, яке враховує різноманітність когнітивних особливостей студентів.²⁰

Міжнародна академічна практика пропонує кардинальну зміну парадигми: від точкових «адаптацій» (що базуються на медичній моделі та ідеї «виправлення» індивіда) до впровадження системних транзитних послуг (*Transition Services*) та принципів універсального дизайну в навчанні (*Universal Design for Learning, UDL*). У країнах із розвиненою інклюзивною культурою, таких як США чи країни ЄС, юридично закріплені плани переходу починають розроблятися ще на етапі старшої школи (у віці 14–16 років), готуючи учнів до самостійного навчання у закладах вищої освіти. Університети створюють спеціалізовані офіси підтримки (*Disability Support*

²⁰ Clouder, L., Karakus, M., Cinotti, A. et al. Neurodiversity in higher education: a narrative synthesis. *High Educ* 80, 757–778 (2020). <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00513-6>

Offices / Accessibility Centers), які не просто надають «преференції» (до прикладу, подовжений час на іспитах чи дозвіл на аудіозапис лекцій), а діють як центри консультування та адвокації. Ключовим стратегічним рішенням є впровадження UDL — педагогічного підходу, що структурує навчальний процес таким чином, щоб він був доступним для всіх студентів без необхідності постійних індивідуальних запитів на адаптацію. Це передбачає варіативність у способах подачі інформації, методах вираження знань та залученні студентів, що фактично нівелює необхідність сегрегації нейровідмінних осіб і сприяє створенню середовища, де різноманітність когнітивних профілів є нормою, а не винятком.^{2122 23}

Освітня медіація з урахуванням нейрорізноманіття

Важливо зазначити, що інклюзивне середовище в закладах вищої освіти не має обмежуватись тільки створенням відповідних навчальних форматів. Адже, в освітньому середовищі між учасниками освітнього процесу можуть виникати комунікаційні проблеми, які призводять до конфліктів. Тому, як і середній (створення Шкільних служб медіації, Центрів порозуміння, Мирна школа, тощо)²⁴²⁵, так і у вищій освіті (проекти Медіація та університети 1.0 та ін. в партнерстві з Українською академією медіації)²⁶, одним із важливих інструментів соціальної інклюзії стала медіація. Крім урегулювання конфліктів між учнями/студентами, освітня медіація має також враховувати інституційну асиметрію влади, особливо у відносинах між здобувачами освіти

²¹ Dwyer, P. (2023). *Building Neurodiversity-Inclusive Postsecondary Campuses*.

²² National Center for Learning Disabilities. *A Comprehensive Transition Support Program*.

²³ <https://news.delta.ncsu.edu/2024/06/24/a-universal-design-for-learning-approach-to-supporting-neurodiverse-students/>

²⁴ https://www.schools-for-democracy.org/images/documents/358/shkilna_mediaciya_posibnyk_dlya_shkilnyh_sluzhb_mediaciyi_ua.pdf

²⁵ <https://imip.org.ua/>

²⁶ <https://www.mediation-help.com/wp-content/uploads/2025/01/zbirka-tez-konferenczi%D1%97.pdf>

та представниками академічного персоналу. За наявності суттєвого дисбалансу влади необхідно окремо оцінювати можливість добровільної та рівноправної участі сторін, а також межі застосовності медіації, в першу чергу, через те, що вона передбачає добровільну участь сторін.

Одним із перспективних підходів для розвитку освітніх практик соціальної інклюзії в оптиці парадигми нейрорізноманіття можна вважати застосування трансформативної (нейроінклюзивної) медіації. Концептуальним підґрунтям нейроінклюзивної медіації може слугувати трансформативний підхід Р. Буша та Дж. Фолджера (Bush & Folger, 2005), що ґрунтується на двох взаємопов'язаних принципах: *empowerment* (посилення суб'єктності та здатності до самовизначення) і *recognition* (визнання іншого, його досвіду та перспективи). Як зазначають автори, «Чим сильнішим я стаю, тим більше відкриваюся тобі. Чим більше я відкриваюся тобі, тим сильнішим відчуваєшся ти, тим більше відкриваєшся мені, і тим сильнішим відчуваюся я»²⁷. (Bush & Folger, 2005, p. 56). Таким чином, у фокусі нейрорізноманіття особливого значення в трансформативній медіації набуває переосмислення взаємного визнання як готовності враховувати відмінності у способах сприйняття, оброблення інформації та комунікації. Відповідно, трансформативна медіація з урахуванням нейрорізноманіття передбачає не лише адаптацію процедур до індивідуальних потреб учасників, а й створення умов для рівноправного діалогу, у якому нейрокогнітивні відмінності не стають підставою для обмеження суб'єктності чи участі у прийнятті рішень. Трансформативна медіація, або медіація з урахуванням нейрорізноманіття, передбачає не лише врахування індивідуальних нейрокогнітивних

²⁷ Bush, R. A. B., & Folger, J. P. (2005). *The promise of mediation: The transformative approach to conflict* (Rev. ed.). Jossey-Bass. Режим доступу:

<https://www.wiley-vch.de/en/areas-interest/finance-economics-law/the-promise-of-mediation-978-0-7879-7483-1>

відмінностей учасників конфлікту, а й критичне переосмислення соціальних та інституційних норм комунікації, які можуть створювати нерівні (наприклад, однакові, як в класичній медіації) умови участі. У сфері вищої освіти це відкриває перспективи переходу від стратегій індивідуальних адаптацій до усвідомленого інклюзивного проєктування комунікацій, зокрема, процедур діалогу та врегулювання конфліктів. У системі вищої освіти нейроінклюзивна медіація може застосовуватися в багатьох напрямках: для врегулювання конфліктів у взаємодії між студентами, між студентами і викладачами, між викладачами та представниками університетської адміністрації тощо. Застосування принципів парадигми нейровідмінності дозволить більш ефективно вирішувати всі конфліктні ситуації, а не тільки ті, що пов'язані з відмінностями комунікативних стилів. Для вдосконалення освітнього процесу може бути запропоноване вирішення конфліктних ситуацій, пов'язаних з очікуваннями студентів від навчання, оцінюванням результатів навчання, недостатнім врахуванням індивідуальних освітніх потреб, а також проявами дискримінації.

Урахування принципів нейрорізноманіття передбачає справедливість і гнучкість медіаційного процесу, зокрема використання альтернативних форматів комунікації, надання інформації, тривалості та структури зустрічей тощо. Наприклад, для успішності медіації нейровідмінних учасників мають значення урахування сенсорних потреб і забезпечення достатнього часу для опрацювання інформації. Принципове значення має розрізнення формальної рівності учасників медіації та забезпечення фактичної доступності медіаційної процедури. Адже застосування однакових комунікативних правил до всіх сторін в медіації з урахуванням нейрорізноманіття не означає рівні можливості для нейровідмінних учасників. Тому може розглядатися перспективною інтеграція трансформативної (з урахуванням нейрорізноманіття) медіації в

університетське середовище, адже її потенціал виходить за межі врегулювання окремих конфліктів і пов'язаний із виявленням та подоланням комунікаційних (а іноді й інституційних) бар'єрів, що обмежують нейровідмінних людей в університетському освітньому середовищі.

Висновки

Трансформація сучасної вищої освіти відбувається в умовах зростання соціального, культурного та когнітивного різноманіття, що потребує переосмислення традиційних підходів до організації освітнього процесу, забезпечення рівності можливостей та академічної участі. Одним із важливих напрямів таких змін є становлення парадигми нейрорізноманіття (neurodiversity paradigm), яка пропонує розглядати відмінності у способах мислення, сприйняття, навчання та комунікації як складову людського різноманіття, а не виключно як відхилення від нормативної моделі когнітивного функціонування. Становлення парадигми нейрорізноманіття відображає трансформацію уявлень про варіативність когнітивних стилів, інвалідність, соціальну інклюзію та справедливість в освіті. Перехід від переважно медичної до соціальної та інклюзивної оптики не означає заперечення індивідуальних труднощів або потреб у медичній і психологічній підтримці, а передбачає визнання визначальної ролі соціального й інституційного середовища у створенні або подоланні бар'єрів для навчання та залученості. Universal Design for Learning (UDL) -Універсальний дизайн навчання - може сприяти доступності, залученості та гнучкості освітнього процесу. Він дозволяє реалізовувати існуючий тренд в освіті на індивідуальні освітні траєкторії, зменшуючи залежність доступу до базових освітніх можливостей від розкриття індивідуального діагнозу. Але це вимагає підвищення кваліфікації викладачів, удосконалення механізмів підтримки студентів та формування організаційної культури, орієнтованої на повагу до

нейрокогнітивних відмінностей, що потребує розвитку інституційної спроможності університетів. Тому можна вважати одним із перспективних інструментів розвитку медіація з урахуванням нейрорізноманіття, зокрема, трансформативна медіацію. Вона заснована на принципах посилення суб'єктності (empowerment) та взаємного визнання (recognition), що створюють концептуальні засади для забезпечення рівноправного, справжнього діалогу та подолання комунікативних бар'єрів.

Таким чином, імплементація парадигми нейрорізноманіття у вищій освіті передбачає не лише вдосконалення окремих освітніх практик, чи інструментів підтримки, а й системне переосмислення принципів комунікації та організації освітнього середовища. Урахування нейровідмінностей учасників освітнього процесу стає важливим виміром широкої інклюзії, соціальної відповідальності та третьої місії університетів. Ефективність системи вищої освіти має базуватися на забезпеченні рівних прав та можливостей, залученості і розбудові людського потенціалу.