

RU

Принципы организации инклюзивного образования в высших учебных заведениях США

Денисова Е. П.

Аннотация. Внедрение принципов инклюзивного образования в сфере высшего образования является сложной задачей. Цель данной статьи – обосновать значимость выделения принципов организации инклюзивного образования в высших учебных заведениях США с учетом необходимости обогащения и расширения возможностей инклюзивного образования в отечественной высшей школе. В статье рассматриваются теоретическая база и основные принципы инклюзивного образования, применяемые в вузах Америки, изучаются современные тенденции в организации инклюзивного образования в США. Научная новизна исследования заключается в выявлении основных принципов организации инклюзивного образования в высших учебных заведениях. В результате были определены следующие принципы организации инклюзивного образования в высших учебных заведениях США: доступности, адаптированности, методического сопровождения, профессиональной готовности.

EN

Principles of organizing inclusive education in higher education institutions in the United States

Denisova E. P.

Abstract. The implementation of inclusive education principles in the field of higher education presents a complex challenge. The paper aims to substantiate the importance of identifying the principles of organizing inclusive education in higher education institutions in the United States, taking into account the need to enrich and expand the opportunities for inclusive education in Russian higher education. The paper explores the theoretical foundation and core principles of inclusive education applied in American universities and examines current trends in organizing inclusive education in the United States. The scientific novelty of the study lies in identifying the fundamental principles of organizing inclusive education in higher education institutions. As a result, the following principles of organizing inclusive education in higher education institutions in the United States have been determined: accessibility, adaptability, methodological support, and professional readiness.

Введение

Актуальность темы данной работы обусловлена тем, что в России в последние десятилетия проблеме вовлечения людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в активную жизнь уделяется большое внимание. Инклюзивное образование было первоначально разработано для учащихся начальной и средней школы до его применения в вузах. Существенные сдвиги в вопросе организации инклюзивного образования в средней школе, безусловно, намечены, однако высшие образовательные учреждения РФ остаются несколько изолированы в вопросах инклюзивного образования. Только в последнее десятилетие началось практическое оформление образовательной работы со студентами с ОВЗ. Однако после окончания школы все больше учащихся с ограниченными возможностями здоровья изъявляют желание получить высшее образование, возрастает потребность в переходе к инклюзивной практике в сфере высшего образования. В связи с этим особый интерес приобретает зарубежный опыт, в частности опыт инклюзивного образования в вузах США, поскольку там работа по инклюзивному образованию была начата раньше и поддерживается на всех уровнях. Современное состояние инклюзивного высшего образования в США – это результат кропотливой работы специалистов, психологов, общественных, религиозных, благотворительных организаций, а также специализированных научно-исследовательских институтов.

До середины XX века в США к людям с ОВЗ отношение было однозначно настороженно-негативное. После Второй мировой войны в обществе возросло гуманное отношение к людям, что вызвало всплеск интереса

и проявление заботы об инвалидах, как наиболее уязвимой и наименее защищенной группе населения. Свидетельством этого интереса стал целый ряд документов, принятых в США: «Декларация прав ребенка» (1959 г.), «Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования» (1960 г.), «Декларация о правах умственно отсталых лиц» (1971 г.), «Декларация о правах инвалидов» (1975 г.), «Конвенция о правах ребенка» (1985 г.).

В 1990-е годы в США развернулось движение за интеграцию людей с ограниченными возможностями в социум, а следовательно, и в образовательную среду. Поменялось коренным образом отношение к самому понятию «инвалидность» и к людям с ОВЗ. Особенности развития людей с ОВЗ стали рассматривать не столько как результат заболевания, а как результат недостатка социализации, «особенные» люди ограничены в передвижении, в общении, взаимодействии с другими членами общества, что не дает им возможности развиваться, реализовываться и полноценно жить.

В последнее время в России тоже наблюдается рост внимания к людям с ОВЗ и их потребностям в целом, а также к студентам с ОВЗ, которые, закончив школу, намереваются продолжить свое обучение в вузах. Однако, как отмечают российские ученые, в частности О. А. Орешкина и Н. Н. Двучичанская (2019), проблема предоставления возможности получения высшего образования студентам с ОВЗ недостаточно изучена в отечественной педагогике. Авторы подчеркивают, что вопрос организации процесса обучения студентов с ОВЗ в российских вузах требует более детальной проработки, а конкретно изучения специальных образовательных условий, особых методов обучения студентов с ОВЗ. В связи с этим рассмотрение американского опыта по организации высшего инклюзивного образования видится полезным, поскольку позволит обогатить и расширить возможности инклюзивного образования в отечественной высшей школе.

Задачи данного исследования:

- охарактеризовать сущность теории «нормализации» Б. Нирье (B. Nirje) как основу инклюзивного высшего образования в США;
- сформулировать основные принципы организации инклюзивного образования в высших учебных заведениях США;
- определить этапы психологической готовности преподавателей высшей школы к работе в инклюзивной образовательной среде;
- выделить направления и основные приоритеты организационной деятельности в вузах США по осуществлению инклюзивного образования.

Методы исследования: анализ зарубежных научно-методических источников, обобщение специальной литературы по вопросам организации инклюзивного обучения в вузах США на английском языке с целью отбора и конкретизации американского опыта, его возможного применения в высшей школе РФ.

Теоретическую базу исследования составили публикации отечественных специалистов М. А. Максименко (2015), О. А. Орешкиной, Н. Н. Двучичанской (2019), И. С. Бессарабовой (2016), Н. С. Бейлиной, Е. Ю. Двойниковой (2020) по вопросам инклюзивного образования, работы иностранных авторов B. Nirje (1992), O. Erten, R. Savage (2012), K. Goodman, E. Parscarella (2006), L. Kendall (2017), N. Sharma (2023), A. Morina (2017), A. C. Lombardi, B. Vukovic, I. Sala-Bars (2015) по проблемам инклюзивного образования, в которых описаны современные тенденции западного подхода к организации образования молодежи с ОВЗ, а также охарактеризованы варианты, принципы, приоритеты инклюзивного образования в высшем профессиональном образовании.

Практическая значимость заключается в том, что раскрываемые современные тенденции организации и получения высшего профессионального образования студентами с ОВЗ в США могут служить ориентиром в развитии отечественной системы подготовки обучающихся с ОВЗ.

Обсуждение и результаты

С конца XX века в США используется термин «нормализация» жизни людей с особенностями развития (Nirje, 1992). Автор теории «нормализации» стал Б. Нирье (B. Nirje), который заявлял, что люди с ОВЗ могут и должны жить так же, как и их ровесники без нарушений в физическом и умственном развитии. При этом они не становятся «нормальными» в обычном понимании этого слова, а нормализуется их жизнь.

Теория «нормализации», по мнению американских специалистов, включает следующие положения:

1. Ребенок с ОВЗ имеет те же потребности, что и другие дети его возраста. Он также хочет есть, пить, заниматься активностями и получать знания, осваивать профессию.
2. Лучшая среда для его воспитания – это родной дом; только родители могут дать человеку необходимую любовь, заботу, поддержку, помочь реализовать свои возможности.
3. Любой человек, в том числе и с ОВЗ, живет такой же жизнью, что и другие люди, проходит те же этапы развития, требует реализации своих потребностей, интересов, стремлений.
4. Ребенок имеет право на полноценное образование, которое ему должны обеспечить соответствующие государственные органы (Nirje, 1992, p. 21).

На основе теории «нормализации» была разработана инклюзивная программа индивидуального обучения студентов с ОВЗ и закреплено их право на обучение в обычных группах. Она получила название «Инклюжн» (Inclusion). С начала XXI века эта программа применяется в американских учебных заведениях. Основными идеями данной программы являются принятие каждого студента со всеми его особенностями и адаптация условий обучения под его возможности. Согласно этой программе, действуют 4 варианта обучения студентов с особенностями развития:

1. Обучение студентов в обычной группе при поддержке специалистов.
2. Раздельное обучение: часть занятий в обычном формате, часть – в смешанном виде (например, онлайн).
3. Обучение в специализированном классе плюс социальная адаптация с ровесниками.
4. Обучение по специализированной программе при поддержке тьюторов, реабилитологов, специалистов, волонтеров.

Основной принцип инклюзивного образования – обучение студентов с ОВЗ в равных условиях с другими сокурсниками, одинаковым предметам, с одинаковым количеством часов, но с разным подходом к изучению наук и с разными ожиданиями относительно результатов. Студентам с ОВЗ предоставляются равные возможности для получения полноценного качественного образования, диплома об образовании, с которым они могут продолжить обучение, стать частью общества, по минимуму ощущать свою отчужденность, адаптироваться к окружающим условиям, найти работу.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что основные положения и варианты обучения определены достаточно четко. Но инклюзивные принципы, приоритеты и этапы готовности профессорско-преподавательского состава к работе в условиях инклюзии в высших учебных заведениях в США требуют дополнительного внимания, поскольку высшее образование имеет ряд особенностей по сравнению со средним образованием: это уже не обязательная, а избирательная образовательная опция, студенты – взрослые, но не совсем самостоятельные люди, уровень их самооценки высокий, но требующий специального сопровождения.

С учетом этих особенностей высшего образования был проведен анализ работ американских специалистов N. Sharma (2023), A. Morina (2017), связанных с их исследованиями в вузах США (Samford University, Utah State University, Wayne State University (<https://wayne.edu/>), Central Wyoming College (Tracy, 2017)). В результате анализа были выделены следующие **принципы организации инклюзивного образования в вузе**:

1. **Принцип доступности**: доступная окружающая среда без физических барьеров. Устранение физических барьеров в виде лестниц, узких проходов, высоких ступеней, использование специальных надписей, экранов, голосового информирования и т. д., с одной стороны, самое очевидное направление, но одновременно сложное, поскольку требует больших финансовых вложений, перестройки зданий, реорганизации окружающего пространства, адаптации общежития, спортзала, клубов. Но такая работа понятна, поддерживается соответствующими органами, при наличии финансирования и контроля ведется.

2. **Принцип адаптированности**: необходимость организации и в дальнейшем соблюдения периода адаптации для студентов с ОВЗ в течение первого года обучения. Адаптация студентов – сложный процесс, он требует не столько финансового, сколько психологического сопровождения. Американские исследователи K. Goodman, E. Parscarella (2006) обнаружили, что первые шесть недель обучения являются самыми важными из-за высокой вероятности отсева у студентов с ОВЗ, и отметили необходимость комплексной диагностики потребностей, проблем студентов с ОВЗ, на основе которой разрабатывается ряд адаптационных мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению студентов. В качестве сопроводительных мероприятий процесса адаптации выделяют:

- создание банка данных студентов с ОВЗ, в нем собираются сведения о потенциальных студентах с особыми возможностями, информация об их интересах, потребностях, оценка их физического и психологического состояния, данные об их окружении;
- организация службы тьюторов, специально подготовленных сотрудников, которые оказывают сопроводительную помощь, не касающуюся вопросов непосредственно образования;
- подключение волонтерской работы в помощь студентам с ОВЗ – специальные студенческие группы, отряды, которые откликаются на любые сложные ситуации, в том числе и добровольно готовые помочь сверстникам с физическими и психологическими проблемами адаптироваться в новом коллективе, приспособиться к изменившимся жизненным обстоятельствам, просто поддержать физически и эмоционально;
- периодическое тестирование и опрос студентов и их родителей, педагогов и сокурсников по возникающим вопросам, связанным с поступлением, организацией, особыми условиями обучения;
- возможность получить помощь и поддержку в любое время и без бюрократических сложностей у педагогов, администрации, руководства, других участников учебного процесса.

3. **Принцип методического сопровождения**: обеспечение методической поддержки на всех уровнях обучения, разработка и внедрение учебных и методических стратегий для удовлетворения потребностей студентов с ОВЗ. В последние пару лет после пандемии все шире используются новые онлайн-технологии обучения, они охватывают смешанное обучение, электронное обучение. Эта подкатегория дистанционного обучения означает использование цифровых технологий и позволяет студентам участвовать в обучении, независимо от места и часового пояса проживания. Сам характер онлайн-обучения, а также технологические достижения и высокоскоростной Интернет дают возможность преподавателям читать, а студентам посещать лекции в режиме реального времени. Это и объясняет причины, по которым онлайн-обучение становится таким распространенным в инклюзивном образовании. Использование виртуальной реальности (VR-обучение) в обучении и в инклюзивном в том числе, наряду с онлайн-обучением, видится особенно перспективным. Как отмечают американские исследователи, в частности Ch. Christou (2010), VR-обучение имеет существенные преимущества благодаря повышенной мотивации всех студентов, а студенты с ОВЗ смогут получить возможность визуализировать, осязать изучаемый материал при помощи VR-средств, заменить реальный

мир виртуальным и вести себя так, как люди без ограничивающих особенностей. Благодаря перспективам виртуальное обучение видится востребованным в будущем при организации инклюзивного обучения, однако оно достаточно дорогостоящее.

4. Принцип профессиональной готовности: информирование и обучение профессорско-преподавательского состава вуза для осуществления инклюзивного образования.

Ученые А. С. Lombardi, В. Vukovic, I. Sala-Bars (2015) изучили отношение преподавателей к инклюзивному образованию и сделали вывод, что профессорско-преподавательский состав при наличии позитивного отношения к студентам с ОВЗ на практике не реагирует на потребности таких студентов, поскольку не имеет необходимой подготовки. Университеты (например, Utah State University) уже разработали программы повышения квалификации для педагогов, благодаря которым они приобретают необходимые знания и способны реагировать на специальные нужды студентов с ОВЗ (Lombardi, Murray, 2011).

Основными приоритетами в осуществлении инклюзивного высшего образования, по мнению исследователей из Колумбийского университета (Lombardi, Murray, 2011, р. 34) являются:

- принятие философии инклюзии всеми участниками системы образования (преподаватели, студенты, сотрудники и т. д.);
- ориентация на развитие прикладных и коммуникативных компетенций всех участников процесса образования;
- предотвращение и преодоление искусственной изоляции студентов с особыми потребностями;
- переход от помощи в обучении студентов с ОВЗ к созданию и предоставлению им равных прав и возможностей для получения высшего образования.

Ряд американских ученых, в частности О. Erten, R. Savage (2012), сделали вывод, что наличие законодательной основы, толерантное отношение общества к инклюзивному образованию, теоретическая база для организации образовательного процесса для студентов с ОВЗ являются важными составляющими инклюзивного образования в вузе. Но у преподавателей высшей школы, сокурсников должна быть мотивация для участия в инклюзивном образовании на практике, зачастую им не хватает практических навыков при работе и общении с особыми студентами. Отмечается необходимость сформировать психологическую готовность преподавателей к работе со студентами с ОВЗ.

Учеными А. С. Lombardi, С. Murray (2011) выделяются следующие **этапы психологической готовности преподавателей к ведению работы с «особыми» студентами в вузах США:**

- 1) обеспечение базовой методологической готовности к инклюзивному образованию в рамках профессионального развития: знание законодательных и правовых документов, способность эффективно работать с информацией, применение здоровьесберегающих технологий, знание особенностей организации инклюзивного образования, правильно подобранные методы обучения;
- 2) изучение опыта и психологических трудностей во взаимодействии с людьми с ОВЗ: профессионально подготовленные педагоги способны адекватно воспринимать нестандартные ситуации, связанные с поведенческими и психологическими особенностями студентов с ОВЗ, и эффективно на них реагировать;
- 3) сопровождение фактического инклюзивного образования: умение находить общий язык, понимать внутреннее состояние студентов с ОВЗ, умение вербально и невербально передавать свои мысли, проводить рефлексию своей деятельности.

Основная задача педагогов – поддержать и предоставить возможность получить желаемую квалификацию, помочь реализовать амбициозные устремления особенных студентов, т. к., в отличие от школьного образования, инклюзивное образование в университете воспринимается более осознанно со стороны самих участников учебного процесса. Оно не является обязательным, студенты с ОВЗ решают продолжить обучение в университете, уже хорошо оценив свои возможности, взвесив будущие результаты, имея опыт обучения, представляя возможные сложности. Поэтому преподавателям вузов необходимо реализовывать более гибкий подход к процессу обучения, включать студентов с ОВЗ в деятельность, в том числе и групповую, использовать разные формы обучения (проекты, исследования, презентации, реферирование, а также работу онлайн). В Университете Уэйна в Детройте (Wayne State University. <https://wayne.edu/>), например, разрабатываются курсы для преподавателей, призванные помочь им наладить работу со студентами с ОВЗ.

Взаимодействие с родителями «особенных» студентов является следующим важным моментом при организации инклюзивного образования в высшей школе США.

В ходе исследования, проведенного Д. В. Мадаусом в Центральном колледже Вайоминга (Central Wyoming College (Tracy, 2017)), был определен ряд вопросов, по которым родители хотели получать консультации и реальную помощь для своих детей – студентов с ОВЗ. Среди них:

- финансовая помощь: высшее образование стоит дорого, а для людей с ОВЗ есть доступ к специальным стипендиям и грантам на оплату обучения (Стипендии для студентов с ограниченными возможностями. <https://eduplatform.uz/tu/стипендии-для-студентов-с-ограниченн/?ysclid=lse9nqlbr3176407633>);
- устранение барьеров, которые связаны с отношением к «особым» студентам со стороны преподавателей и организаторов обучения. Студенты с ОВЗ сталкиваются с низкими ожиданиями относительно их академических и профессиональных возможностей, у остальных участников учебного процесса возникают сомнения в их способностях учиться и получать знания, реализовывать их потом полным образом, хотя зачастую обучающиеся с ОВЗ имеют высокий образовательный потенциал и их особенности не мешают получить знания и применить их на практике, как и другим среднестатистическим студентам;

– доступ к инклюзивным программам обучения: колледжи и университеты имеют инклюзивные программы обучения, но зачастую интересующие студентов программы предлагаются вузами, расположенными, например, в другом штате, и абитуриентам с ОВЗ приходится менять место жительства, оставлять семью или переезжать вместе в другой город, а это дополнительные сложности, финансовые затраты, моральные переживания, адаптация;

– возможность дальнейшего трудоустройства выпускников с ОВЗ. Для решения этой проблемы на базе некоторых вузов, например в Университете Самфорд (Samford University), организовываются единые консультационные центры и агентства по занятости для выпускников с ОВЗ, которые активно сотрудничают с рекрутскими компаниями (Erten, Savage, 2012), проводят встречи с потенциальными работодателями, ведут разъяснительную и пропагандистскую деятельность с целью преодоления предубеждений по поводу найма людей с ОВЗ. В последние годы, особенно после пандемии, расширились возможности по предоставлению и организации новых форм трудовых процессов удаленно, онлайн и т. д., такие формы подходят людям с ограничениями. Оставаясь в более привычных условиях, они способны квалифицированно исполнять трудовые обязанности.

Работа по решению вышеперечисленных вопросов, связанных с финансированием процесса обучения, адаптацией студентов, доступностью обучения, трудоустройством выпускников, определена Департаментом образования и местными органами управления образованием США (U.S. Department of Education. <https://www.usa.gov/agencies/u-s-department-of-education>) в качестве стратегии дальнейшего развития инклюзивного образования в вузах.

Заключение

Таким образом, в ходе исследования было установлено, что инклюзивное образование США – это отлаженная система, предоставляющая равные возможности для всех людей, обеспечивающая принятие человека с ОВЗ обществом.

В ходе исследования были получены следующие результаты.

Было определено, что вузовское инклюзивное образование основано на теории равных потребностей и предоставлении одинаковых возможностей всем студентам, не зависимо от степени их заболевания, «нормализации» процесса обучения для особых студентов.

Было установлено, что в инклюзивном образовании в вузах применяются эффективные программы, методы, приемы, которые позволяют интегрировать в общество людей с ограниченными возможностями.

Приоритетами в инклюзивном образовании являются принятие особенностей студентов, преодоление ими изоляции, предоставление помощи на всех этапах учебного процесса со стороны профессорско-преподавательского состава в вузе.

В ходе исследования были выделены основные принципы организации инклюзивного обучения в высшей школе: принцип доступности, принцип адаптации, принцип педагогического принятия и профессиональной готовности, принцип методического сопровождения. Без них невозможно организовать инклюзивное образование в вузе.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы видятся в изучении возможности применить подобный опыт в российской действительности, разработке научно-методического сопровождения, методических руководств по организации инклюзивного образования в высшей школе. Результаты исследования могут быть применены для составления дорожных карт для российских вузов по развитию инклюзивного образовательного пространства.

Источники | References

1. Бейлина Н. С., Двойникова Е. Ю. Проблемы социально-психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в высшей школе // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 3.
2. Бессарабова И. С. Обучение детей с альтернативным развитием в США // Фундаментальные исследования. 2016. № 7.
3. Максименко М. А. История развития инклюзивного образования в США // Вестник Московского городского педагогического университета. 2015. № 3 (33).
4. Орешкина О. А., Дуличанская Н. Н. Формирование специальных компетенций у студентов с нарушением слуха в условиях технического вуза // Высшее образование в России. 2019. № 10.
5. Christou Ch. Virtual Reality in Education. N. Y.: ACM Press, 2010.
6. Erten O., Savage R. Moving Forward in Inclusive Education Research // International Journal of Inclusive Education. 2012. Vol. 16 (2).
7. Goodman K., Parscarella E. First Year Seminars Increase Persistence and Retention: A Summary of the Evidence from How Collage Affects Students // Peer Review. 2006. Vol. 8.
8. Kendall L. Higher Education and Disability: Exploring Student Experiences // Cogent Education. 2017. Vol. 3 (1).
9. Lombardi A. C., Murray C. Measuring University Faculty Attitudes towards Disability: Willingness to Accommodate and Adopt Universal Design Principles // Journal of Vocational Rehabilitation. 2011. Vol. 34.

10. Lombardi A. C., Vukovic B., Sala-Bars I. International Comparisons of Inclusive Instruction among Collage Faculty in Spain, Canada and the USA // *The Journal of Postsecondary Education and Disability*. 2015. Vol. 28 (4).
11. Morina A. Inclusive Education in Higher Education: Challenges and Opportunities // *European Journal of Special Needs Education*. 2017. Vol. 32. Iss. 1.
12. Nirje B. The Normalization Principle and Its Human Management Implications // *The International Journal*. 1992. Vol. 1. Iss. 2.
13. Sharma N. A Deep-Dive into the Inclusive Education Approaches in the USA // *Hurix Digital*. 27.11.2023. <https://www.hurix.com/a-deep-dive-into-the-inclusive-education-approaches-in-the-usa/>
14. Tracy A. Think College Wyoming: A Rural State Perspective // *Think College Insight Brief*. 2017. Iss. No. 32. https://thinkcollege.net/sites/default/files/files/resources/Insight_32_final.pdf

Информация об авторах | Author information



Денисова Екатерина Петровна¹, к. пед. н.

¹ Российский государственный химико-технологический университет им. Менделеева, г. Москва



Denisova Ekaterina Petrovna¹, PhD

¹ Mendeleev University of Chemical Technology of Russia, Moscow

¹ ekateryna.denisova2017@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 16.01.2024; опубликовано online (published online): 29.02.2024.

Ключевые слова (keywords): образование; инклюзивное образование; высшее образование; студенты с особыми возможностями здоровья; принципы образования; education; inclusive education; higher education; students with disabilities; educational principles.