

инструмента (фортепиано). Раскрыта сложность формирования фортепианных навыков у будущих младших специалистов, изучающих основной музыкальный инструмент.

Ключевые слова: методика, этапы работы, навыки, умения, методы, приемы.

T. Chedryk

FORMING STUDENTS' PERFORMANCE SKILLS IN THE CLASSES OF THE BASIC MUSICAL INSTRUMENT (PIANO)

The article deals with the basic stages and methods of the Art Pedagogical Department students' (speciality 5.0202040 Music with piano works in the classroom of the main musical instrument (piano). The complexity of forming future musicians piano skills is revealed.

Keywords: methods, stages of work, skills, abilities, methods, techniques.

УДК 376.04-052-056.26:378(73)](045)

A. С. Аріщенко

СТАНОВЛЕННЯ Й РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

Статтю присвячено дослідженню генези інклюзивного навчання в університетах США. Визначено й теоретично обґрунтовано етапи становлення й розвитку інклюзивного навчання у вишах США та з'ясовано сучасний стан.

Ключові слова: інклюзивне навчання, студенти з обмеженими можливостями, етапи розвитку, програми для студентів із особливими потребами, вища освіта.

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах модернізації системи освіти визначено нові стратегічні цілі, тенденції й принципи оновлення системи навчання й виховання. У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті її головною метою визнано створення умов для особистісного розвитку й творчої самореалізації кожного громадянина України. Інклюзія є провідною тенденцією в розвитку системи освіти в усьому світовому співтоваристві. З метою подальшого втілення в життя інклюзивного навчання у вищій освіті України важливим є аналіз досвіду країн які мають певні здобутки у цій сфері. Дослідження досвіду США з розвитку інклюзивного навчання студентів у вишах сприятиме кращому розумінню основних тенденцій у світовому контексті та демонструє ключові фактори, які сприяли його розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Актуальність і концептуальні аспекти інклюзивної освіти осіб з особливими освітніми потребами представлені в науковому доробку багатьох вітчизняних науковців: А. Колупасової, Н. Софій, Ю. Найди, Є. Бондаренка, В. Болдирева, В. Бондаря, М. Синьова, В. Тищенко, М. Таланчука та ін. Деякі питання інклюзії в різних країнах досліджували українські вчені-компаративісти: Т. Пятакова, М. Захарчук, О. Ферг, Г. Давиденко, В. Бондар, В. Синьов, В. Тищенко. Однак попри велику кількість публікацій та монографічних праць, присвячених вивченню інклюзивної освіти, аналіз наукових джерел дає змогу констатувати, що проблема становлення та розвитку інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах США не була предметом спеціальних досліджень.

Наше дослідження спирається на доробки таких зарубіжних дослідників, як: А. Ломбарді, Б. Аткинсон, Дж. Мадаус, Е. Іовачіні, У. Скейлз, М. Кондон, П. Маріон, Р. Айерс, Р. Бердьяй, Р. Ларнер, які займалися дослідженням проблеми навчання у вищих навчальних закладах США осіб із особливостями психофізичного розвитку.

Формулювання цілей статті. Мета статті – визначити й теоретично обґрунтувати етапи розвитку інклюзивного навчання студентів в університетах США, з'ясувати сучасний стан інклюзивного навчання у вишах.

Виклад основного матеріалу. Проблема забезпечення доступу до вищої освіти для

всіх осіб в американському суспільстві була в центрі уваги політиків у Сполучених Штатах з часів Другої світової війни. Зауважимо, що з плином часу цільові групи змінювалися від ветеранів відразу після війни, потім жінки, афроамериканці й члени інших груп меншин. Нині особлива увага зосереджена на студентах із особливостями інтелектуального розвитку.

Аналіз соціально-політичних, культурно-історичних та соціально-економічних чинників досліджуваного процесу надає можливість виділити чотири етапи розвитку інклюзивного навчання студентів в університетах США.

Перший етап – започаткувальний (1860–1945 рр.) – характеризується наданням перших можливостей навчання для осіб із інвалідністю, закладається основа розвитку програм для студентів із обмеженими можливостями.

Першим прикладом у наданні освітніх послуг молодим людям із особливими потребами в США було заснування Галлодетского університету в 1860-х рр., який являє собою ліберальний університет, що спеціалізується на навчанні глухих і слабочуючих студентів. У 1856 році філантроп і колишній генеральний поштмейстер США Еймос Кендалл дізнався про декількох сліпих і глухих дітей, які жили у Вашингтоні та не отримували належного догляду. Він оформив опіку над ними і виділив 8100 м² землі під будівництво навчального закладу для сліпих і глухих [1].

Школа отримала статус коледжу в 1864 році, а в наступному році навчальний заклад було перейменовано на «Колумбійський коледж для глухих і німих». У 1954 році конгрес схвалив перейменування закладу на «Галлодетский коледж», а в 1986 – на університет. Разом із перейменуванням навчального закладу в коледж у 1864 році Галлодет отримав посаду директора. Отримавши посаду, новий директор запропонував скорочення послуг для сліпих учнів, припустивши, що кращий догляд за ними будуть надавати у спеціалізованому навчальному закладі в Балтиморі, і протягом року вони були перевезені в Мерілендську школу для сліпих. У зв'язку з отриманням статусу коледжу було розпочато чергове розширення, в уряді запросили фінансування декількох проектів, включаючи будівництво крижаної камери.

У травні 1868 році силами персоналу коледжу, була проведена найбільша на той момент конференція з питань освіти глухих. Основна увага була приділена рекомендаціям президента коледжу після подорожі Європою з обміну досвідом та вивчення місцевих методик. Наступного року коледж випустив перших бакалаврів.

Хоча спочатку до школи приймали хлопчиків і дівчаток, дівчатка зазвичай не доучувалися, залишаючи школу через декілька років, і в 1871 році директор перестав приймати їх. У 1887 році коледж знову став приймати жінок, але тоді все ще передбачалося, що вони не будуть слухати повний навчальний курс [2].

Незважаючи на досягнення Галлодетского університету, прогрес у навчанні осіб із особливими потребами у вишах був мінімальним або його взагалі не було до кінця Першої світової війни. У 1917 році з прийняттям закону про професійну освіту було створено Федеральну раду з фахової освіти. Кілька штатів незабаром за прикладом федерального уряду заснували Професійні реабілітаційні агентства, в основному для задоволення потреб ветеранів Першої світової війни з обмеженими можливостями [3].

Однак закони на цьому етапі в основному були спрямовані на підготовку до роботи, як зазначає У. Скейлз. Незважаючи на обмежене фінансування і зменшення інтересу протягом 1930-х років і період Великої депресії, прийняті закони послужили основою для подальшого розвитку програм навчання для осіб із обмеженими можливостями.

Отже, у цей період можливості навчання у вишах залишаються обмеженими, і, як зазначив С. Тіктон, «тільки найбільш вмотивовані сліпі, глухі та особи з обмеженими фізичними можливостями отримували вищу освіту, і це завдяки допомозі з боку місіонерів» [4; 1].

Найбільш помітні зміни відбувалися в період експоненціального зростання, як правило, у кінці війни. Після Другої світової війни було усвідомлено необхідність забезпечення ветеранів з обмеженими можливостями правом на отримання освітніх послуг. **Другий етап – актуалізація потреб осіб із обмеженими можливостями (1945–1960 рр.)** ознаменувався

забезпеченням можливостей навчання з метою подальшого працевлаштування ветеранів війни з обмеженими можливостями. Характерним для цього етапу є створення безбар'єрного середовища для осіб з інвалідністю.

Прийнявши Закон про професійну реабілітацію ветеранів-інвалідів і Закон про перекваліфікацію військовослужбовців, у 1945 році уряд Сполучених штатів розширив можливості в галузі освіти для ветеранів-інвалідів. Перші зусилля щодо забезпечення доступу до навчання часто очолювали Бюро університетських містечок у справах ветеранів, а також місцеві відділення реабілітації. Наприклад, у 1945 році посадові особи в лікарні Бірмінгема для ветеранів у Ван Найс, Каліфорнія співпрацювали з Управлінням у справах ветеранів Університету Каліфорнії в Лос-Анджелесі, щоб допомогти ветеранам із паралічем вступити на навчання в університет. Протягом наступних двох навчальних років 18 ветеранів із паралічем навчалися в Університеті Каліфорнії, Лос-Анджелес.

У 1947–1948 роках університет штату Іллінойс почав розглядати питання фізичної доступності для ветеранів у інвалідних кріслах. Завдяки спільним зусиллям університету, Адміністрації в справах ветеранів і Відділу професійної реабілітації Іллінойсу було створено Реабілітаційну програму освітнього центру (Rehabilitation Program-Education Center). Грунтуючись на філософії, що люди з обмеженими можливостями більш схожі, ніж відмінні від решти населення, програма передбачала не тільки поліпшення фізичного доступу, а й інтегрування студентів якомога повніше. Кампус став доступним за рахунок будівництва пандусів, гідравлічних підйомників, почали надавати послуги з працевлаштування, а також було розпочато розроблення спортивних програм, спеціально для студентів із обмеженими фізичними можливостями. Спортивна Асоціація Університету Іллінойсу нагороджувала грамотами сліпих студентів та інвалідів-колясочників. До 1951 року ця програма охоплювала в середньому 225–250 студентів, а до 1978 року понад 900 студентів із важкими формами інвалідності отримали ступінь в університеті [5].

Освітні програми стали з'являтися по всій країні в таких закладах: Міннесотський університет, Міський університет Нью-Йорка, Університет штату Флорида та Університет Мічигану. Проте такі програми, як правило, були швидше винятком, ніж нормою, і незважаючи на досягнення у сфері розширення можливостей навчання для осіб із особливими потребами серед адміністрації та викладачів у системі вищої освіти була поширена думка, що включення студентів із серйозними вадами здоров'я в звичайні програми коледжу є марною тратою часу та зусиль [5; 12].

Уперше стан програм для навчання студентів із обмеженими можливостями на національному рівні в цей період дослідила М. Кондон, охопивши 238 коледжів і університетів. На основі досвіду 181 респондента, дослідниця виявила, що 31 навчальний заклад має спеціально організовану програму, 105 не мають ніякої формальної програми, але пропонують деякі послуги, і 45 навчальних закладів не мають ні спеціальних програм, ні послуг. Були відзначені певні ранні тенденції щодо включення студентів із інвалідністю в навчальний процес. Більшість установ повідомила, що первинний контакт зі студентами здійснено на основі інформації, отриманої зі старшої школи, під час фізичного огляду для першокурсників, або шляхом направлення установами. Середній бал атестата був основним чинником доступу до вищої освіти, але більшість коледжів також вимагала висновку лікаря для допуску студентів із інвалідністю до навчання. Згідно з результатами дослідження М. Кондон великі коледжі та університети пропонували більш широкий спектр освітніх послуг для студентів із обмеженими можливостями [6].

До 1959 року програми були створені в Університеті Вейна, Хантерському коледжі, Канзаському педагогічному коледжі (нині Університет штату Канзас, Емпорія), Університеті штату Міссурі і Університеті Південного Іллінойсу. Знову ж, стимулом для багатьох із цих програм стало визнання особливих потреб ветеранів-інвалідів, а також підвищення результатів працевлаштування. У цей період акцент у створенні програм, як правило, спрямований на усунення фізичних бар'єрів для студентів із обмеженими фізичними можливостями, про що свідчили гранти у Відділі професійної перекваліфікації в Університеті Міссурі-Колумбія для ремонту і допоміжних служб [3].

Незважаючи на той факт, що кількість програм для студентів із особливими потребами збільшилася до 1960-х років, можливості залишалися мінімальними. При аналізі послуг, доступних у 92 чотирирічних інститутах на Середньому Заході, Р. Айерс узагальнив: «Фізично нормальний студент може обирати будь-який університет, коледж. Студент в інвалідному візку не має діапазону вибору. Він повинен обрати установу, у якій він матиме можливість самостійно пересуватися по території кампусу та будівлі» [7; с. 282]. Згідно з результатами його дослідження лише в 27 досліджуваних установах навчаються студенти в інвалідних візках. Проте лише 5 з 27 установ є доступними, тобто студент може пересуватися по території закладу самостійно, і жодна установа не планує підвищувати рівень доступності [7].

Наступний, третій етап – реформістський (1960–1990 рр.) – ознаменувався активною боротьбою за громадські права; відбувалося інтенсивне формуванням законодавчо-правової бази у сфері освіти осіб із особливостями психофізичного розвитку.

Підкреслимо, що вартість навчання була основною причиною відмови від продовження навчання. Однак Закон про професійну освіту 1963 року надав фінансову підтримку місцевим коледжам та професійно-технічним закладам, які приймали студентів із обмеженими можливостями.

Важливим кроком для розвитку сучасних програм навчання в університетах для студентів із особливими потребами став 1965 рік, заснування Інституту Кураторства студентів з інвалідністю (Academic Advisement of the Disabled Student) у Сіракузькому університеті. Профінансований Департаментом охорони здоров'я, освіти і соціального забезпечення США, інститут був заснований на основі припущення, що «заохочення для студентів з інвалідністю та розширення спектру джерел отримання можливостей навчання в університеті одночасно сприятимуть активності як з боку студентів, так і викладачів» [8].

У середині 60-х років рух за громадянські права почав набирати обертів по всій країні. Це вплинуло і на осіб із обмеженими можливостями, оскільки стали впроваджуватися нові громадянські права. Так, наприклад, група з 12 студентів Університету Каліфорнії в Берклі із важкими формами інвалідності під назвою «Роллінг Квадз» («Rolling Quads») вимагали розширення доступності та незалежності у сфері навчання, а також поліпшення умов пересування по території кампусу, доступності аудиторій і навіть реконструкції та ліквідації бордюрів на центральних вулицях міста. Студентський лідер Ед Робертс зазначив, що зміни відбулися не тільки в архітектурі, змінилося також і ставлення як на кампусі, так і в місті. З метою поліпшення якості послуг для студентів із обмеженими можливостями група звернулася за підтримкою до федерального уряду, який виділив кошти для грантів на Програми для боротьби з відсівом студентських меншин. Департаментом охорони здоров'я, освіти і соціального забезпечення США було схвалено надання \$ 81000 для програми, і університет Каліфорнії отримав \$ 2000. До осені 1970 року Програма для студентів із фізичними вадами була відкрита в університетському містечку. Програма була заснована на моделі розвитку людського потенціалу і зосереджена не тільки на зменшенні відсіву студентів із особливими потребами, але й на підвищенні їх самостійності та якості життя [9].

М. Макбі і Дж. Кокс у 1974 дослідили 80 найбільших університетів Сполучених Штатів, щоб оцінити роботу установ у сфері адаптації умов для студентів із обмеженими можливостями, дізнатися, які нові програми були в стадії розроблення і як координуються послуги. З 56 установ, що були в полі дослідження, 45 повідомили про наявність спеціальних управлінь для студентів із обмеженими можливостями здоров'я. Знову ж таки, більшість програм у цей період було спрямовано на усунення архітектурних бар'єрів на кампусах.

Ухвалення Закону про реабілітацію 1973 року, а саме його Розділ 504, є провідною віхою в історії людей із особливими потребами у США. Саме в Розділі 504 зазначено, що жодній людині, яка має інвалідність у Сполучених Штатах, не повинно бути відмовлено в наданні пільг або послуг; вона не повинна бути об'єктом дискримінації в будь-якій програмі або діяльності, яка або отримує федеральну фінансову допомогу, або реалізується будь-яким органом виконавчої влади Сполучених Штатів [10].

Закон має сім підрозділів. Особливе значення для коледжів і університетів має підрозділ Е, у якому сформульовано вимоги щодо недопущення дискримінації при прийомі на

роботу, вступі та участі студентів у навчальних програмах вищих закладів освіти. Положення Розділу 504 є далекосяжними, у цьому розділі передбачено захист осіб, що відвідують дошкільні, початкові, середні, старші та вищі навчальні заклади, а також поширюються на програми навчання для дорослих.

Першу реакцію деяких посадових осіб вищів стосовно Розділу 504 К. Бейлі описав як «панічний період», у якому було висловлено занепокоєння тим, що його положення поставлять вищі в незручне становище. У зв'язку з цим деякі коледжі запропонували: введення фінансової компенсації за дотримання федерального мандата, звуження визначення терміна «інвалідність», що дозволяє установам мати повний контроль над визначенням необхідних змін, а також формуванням інституційних консорціумів для надання послуг [12, с. 88]. Побоювання вищих навчальних закладів стосовно положень закону були узагальнені в статті, яка з'явилася в газеті Хроніка подій вищої освіти (Chronicle of Higher Education) під назвою «Забезпечення доступу для інвалідів: Це не буде дешевою та легкою» (Providing Access for the Disabled: It Won't Be Cheap or Easy). Так відбувалося до 28 квітня 1977 року, коли окреслені положення були остаточно прийняті в законі про реабілітацію, після 25 денного сидячого протесту активістів із захисту прав інвалідів біля офісу Департаменту охорони здоров'я, освіти і соціального забезпечення Сан-Франциско [11]. Ці керівні принципи були змінені і вперше опубліковані у Федеральному реєстрі в січні 1978 року.

Розділ 504 став наріжним каменем для захисту прав осіб з інвалідністю, які шукають можливості отримання вищої освіти. До прийняття Розділу 504 людям із обмеженими можливостями часто було відмовлено в доступі до вищів у зв'язку зі стереотипами і переконаннями посадових осіб освітніх установ і суспільства в цілому. Приватні коледжі й університети не повинні були розглядати заяви осіб із обмеженими можливостями. Студенти часто були обмежені у сфері навчання, що у свою чергу призводило до обмежень у виборі кар'єри. Крім того, особи, які зазнавали дискримінації, не мали правового захисту. Як було зазначено раніше, юридичні проблеми стосовно студентів із обмеженими можливостями зосереджені на відповідальності установ у разі заподіяння шкоди, а не на доступі або протидії дискримінації. Оскільки Розділ 504 забороняє дискримінаційне поводження у вищих навчальних закладах й передбачає, що потенціал цих студентів більше не буде обмежуватися та приведе до зміни перспектив на використання законів для забезпечення, а не для обмеження доступу. До цього часу, як описував У. Скейлз, «обмеження людського потенціалу шляхом довільного прийняття рішень, було звичайною справою» [3].

У той самий час, коли були підписані положення Закону про реабілітацію, було підписано і Закон про Освіту для всіх дітей-інвалідів (P.L 94-142 the Education for all Handicapped Children Act), який гарантує, що всі діти з обмеженими можливостями мають право на безкоштовну освіту в менш обмежувальних умовах. У 1990 році були прийняті деякі поправки до закону P.L. 94-142, і в тому числі нова редакція Закону про освіту для інвалідів (IDEA; P.L. 101-476). Прийняття цього закону дозволило більшій кількості дітей із особливими потребами брати участь в освітньому процесі та отримувати необхідні знання і підготовку, потрібну для вступу до вищих навчальних закладів. До цього моменту більшість дітей із особливими потребами або не навчалась узагалі, або отримувала неякісну середню освіту в спеціалізованих школах. Законом про освіту для інвалідів (IDEA) у межах Індивідуалізованої освітньої програми передбачено перехід до вищів у віці 16 років і молодше, у разі необхідності. Підвищення рівня обізнаності стосовно перехідних послуг, сприяло подальшому збільшенню кількості студентів із обмеженими можливостями в коледжах і університетах.

Підкреслимо, що період, коли коледжі та університети стали виконувати свої обов'язки відповідно до Розділу 504, був основою формування управлінь з надання послуг особам із обмеженими можливостями.

У 1977 році Федеральне бюро з питань освіти для інвалідів профінансувало конференцію під назвою «Студенти з обмеженими фізичними можливостями на американських кампусах: Послуги і сучасний стан» (Disabled Students on American Campuses: Services and State of the Art) в Державному університеті Райт. Зібралися представники закладів

освіти з усієї країни, щоб обговорити спільні проблеми, і 32 члени конференції створили організацію професіоналів управлінь з надання послуг особам із обмеженими можливостями Асоціацію програм з надання послуг студентам з інвалідністю у вишах (Association on Handicapped Student Service Programs in Postsecondary Education (AHSSPPE) [3]. До 1984 року ця організація налічувала 600 членів і охоплювала понад 400 установ. У 1992 році асоціацію перейменували на Асоціацію вищої освіти та осіб із обмеженими можливостями (Association on Higher Education and Disability (AHEAD)), асоціація продовжувала стрімке міжнародне зростання, і станом на 2016 рік налічує більш ніж 2800 членів по всій території Сполучених Штатів, Канади, Англії, Австралії, Ірландії, Північної Ірландії, Нової Зеландії, Південної Африки, Швеції, Японії та Греції. На додаток до міжнародного членства асоціація має офіційні партнерські відносини з 31 регіональним відділенням і великою кількістю інших професійних організацій, що працюють з метою просування рівності у сфері вищої освіти для людей із обмеженими можливостями [13].

Програми для студентів із обмеженими можливостями навчання були створені в Державному університеті Райт у 1974 році, у Коледжі Сан-Дієго Меса в 1976 році, а в 1978 році в Університеті штату Колорадо, і в Коледжі Кінгсборо Бруклін. Програма Коледжа Кінгсборо була першою, що отримала фінансування за рахунок Департаменту освіти США згідно з розділом P.L. 94–142.

Згодом федеральний уряд збільшив обсяг фінансування програм із метою поліпшення доступу для студентів із обмеженими можливостями. Протягом 1975–1980 років Департамент освіти США профінансував 14 регіональних освітніх програми для студентів із різними особливостями. Одним із результатів програми в 1977 році було створення Ресурсного центру: вища освіта та інваліди (the Higher Education and the Handicapped Resource Center (HEATH)), що являє собою центр обміну інформацією про технічну допомогу у сфері доступу до навчання для осіб із обмеженими можливостями.

Кількість першокурсників, що мали одну або кілька інвалідностей, у 1978 році збільшилася від 2,6 % до 9,2 %, або понад 140000 студентів до 1994 року згідно з результатами дослідження К. Хендерсон. Найбільш швидко зростаюча група студентів – це студенти з недостатньою здатністю до навчання. Починаючи з 1985 року, ця когорта більш ніж подвоїлась – з 15,3 % до 32,2 % студентів. Було підраховано, що близько 45000 першокурсників мають особливості інтелектуального розвитку.

У зв'язку з підвищенням кількості студентів з інтелектуальними особливостями і положеннями Розділу 504, коледжі та університети почали активно надавати послуги студентам із обмеженими можливостями. У ході дослідження 564 програм Управління для студентів із особливими потребами Дж. Мадаус виявив, що 68 % (n=377) досліджених установ створили служби підтримки та програми для студентів у період 1976–1992 рр. [11].

Ще одним кроком у розширенні доступу студентів із обмеженими можливостями до вищих навчальних закладів стало прийняття Закону про інвалідів (Americans with Disabilities Act (ADA; Public Law 101–336). Розроблення положень закону почалося з 1987 р., але перший проект був невдалим, оскільки відхилилися від розділу 504 і вважається обтяжливим для функціонування вишів США. Другий проект був представлений у 1989 році, передбачав вирішення деяких проблем із якими стикаються навчальні заклади. Крім того, як зазначив Ч. Р. Фельдблюм, «читаючи проект складається враження, що він був взятий з Розділу 504. Це насправді так, деякі положення продубльовано безпосередньо з правил». Причиною такого дублювання були аналогічні причини дублювання Закону про громадянські права в положеннях Розділу 504; Члени Конгресу не переймалися з цього приводу, оскільки вони «розширили те, що вони робили раніше» [14]. Після деяких компромісів і поправок 26 липня 1990 року президент Джордж Буш підписав остаточний варіант Закону про інвалідів.

С. Хейуорд зазначив, що для багатьох установ Закону про інвалідів став «дзвінком до пробудження щодо дотримання мандатів і вирішення проблем, на які вони, як правило, не звертали і / або не концентрували увагу відповідно до Розділу 504», і порівнювали положення закону з «гігантським прожектором», який «направлений на діяльність, що до того часу перебувала у темряві» [15]. Таким чином, виші зіткнулися з підвищення вимог до адаптації і

коригуванням програм і споруд, і щонайменше 118 установ відреагували, створивши відповідні програми [11].

Протягом **четвертого етапу – впроваджувального (1990 р. – поч. XXI ст.)** спостерігається активне впровадження концепції інклюзивного навчання в університетах. На зміну медичній моделі інвалідності приходить соціальна модель, у межах якої особлива увага приділялася вирішенню проблеми інвалідності студентів і створення спеціальних умов і допоміжних технологій для кожного студента на основі його діагнозу і потреб. Набуває популярності концепція універсального дизайну, що передбачає проектування продукції та середовища таким чином, щоб ними могло користуватися широке коло людей.

У 1992 році було засновано Центр DO-IT (Disabilities, Opportunities, Internetworking, and Technology / Інваліди, Можливості, Міжмережна взаємодія і Технології) на базі Університету Вашингтон у Сієтлі, штат Вашингтон. Місія центру DO-IT полягає в тому, щоб розширити участь людей з обмеженими можливостями у вищій освіті та сприяння розвитку кар'єри цільової групи осіб, у таких сферах, як наука, технології, інженерія, математика поля, а також у комп'ютерних галузях по всій території США. Основне фінансування для DO-IT і проектів центру забезпечують Національний науковий фонд США, штат Вашингтон, і Департамент освіти США. DO-IT сприяє доступності та розробленню універсального дизайну в навчанні, в тому числі веб-доступності, через інтернет-центр для універсального дизайну в галузі освіти і шляхом розроблення і поширення публікацій, навчальних матеріалів, а також посібників для викладачів у США.

Програми центру DO-IT засновані на концепції визначення «критичних моментів», з якими стикаються студенти з обмеженими можливостями на своєму шляху здобуття вищої освіти і кар'єри, а також надання ресурсів, проектів і програм, щоб допомогти студентам успішно орієнтуватися в «критичних моментах».

Розвиток інтернет-ресурсів передбачає підвищення обізнаності студентів із особливими потребами щодо можливостей інклюзивного навчання. У 2010 року Управлінням вищої освіти Міністерства освіти США засновано Національний координаційний центр Think College. Мета центру – надання підтримки і координація навчання та оцінювання послуг з переходу й програм вищої освіти (Transition and Postsecondary Education Program) для студентів із обмеженими інтелектуальними можливостями в національному масштабі.

Основні напрямки роботи координаційного центру: створення бази даних ефективних стратегій інклюзивного навчання для студентів із особливостями інтелектуального розвитку; забезпечення технічною підтримкою Програми з переходу та інші програми інклюзивного навчання за допомогою стратегії багаторівневої технічної допомоги; оновлення стандартів програм на основі аналізу та узагальнення даних; розробка рекомендацій щодо розвитку програм інклюзивного навчання; забезпечення доступними каналами зв'язку, включаючи оновлений веб-сайт, веб-портали, веб-зустрічі й дошки обговорень; проведення наукових заходів по всій країні з метою розвитку і поширення досвіду інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах.

За даними станом на 2016 рік, на сайті Координаційного центру Think College представлено інформацію стосовно 249 програм для студентів із особливостями інтелектуального розвитку [16]. Студенти мають можливість ознайомитися з необхідною інформацією на сайті та отримати он-лайн консультацію.

Сьогодні студенти з особливими потребами – уже нерідкісне явище на американському кампусі. Маючи ті самі цілі, що й інші студенти, особи з особливими потребами дедалі частіше навчаються у вишах. Це зумовлено підготовкою державних і приватних закладів освіти на більш високому рівні, нормативно-правовим забезпеченням, удосконаленням реабілітаційних послуг, наявністю стипендіальних фондів, а також зміною в ставленні до осіб із особливими потребами в суспільстві.

Висновки. Із вищезазначеного можна зробити висновок, що процес упровадження інклюзивного навчання студентів із особливими потребами у вищих навчальних закладах США зазнав значних змін протягом свого розвитку. Сучасний стан є результатом суспільних подій і відносин, законодавчих змін з боку федеральних і державних органів влади, а також

зусиль багатьох студентських адвокатів, які зрозуміли, що студенти з обмеженими можливостями здатні успішно конкурувати на рівні ВНЗ. Зауважимо, що на сучасному етапі інклюзія є провідною тенденцією в розвитку системи освіти в усьому світі. Вивчення зарубіжного досвіду дає змогу організувати сучасний навчальний процес більш ефективно та розширити можливості навчання для осіб із особливими потребами в університетах України. Предметом подальшого дослідження стане аналіз нормативно-правової бази інклюзії.

Список використаних джерел

1. History of Gallaudet University [Electronic resource]. – URL : <http://www.gallaudet.edu/history.html>.
2. Marschark, Marc, Lang, Harry G. and Albertini, John A. «Educating Deaf Students». Oxford University Press. 2002. – 31 p.
3. Scales, W. Postsecondary education for disabled students – written testimony. AHSSPPE Bulletin, 1986, 4(1) . – 20–32 p.
4. Tickton, S. G. 1981 idea handbook for college and universities: Educational opportunities for handicapped students. Washington: Academy for Educational Development.
5. Nugent, T. J. More than ramps and Braille. American Education, 1978, 14(7) . – 11 – 18 p.
6. Condon, M. E. A survey of special facilities for the physically handicapped in the colleges. Personnel and Guidance Journal, 1957, 35(9) . – 579 – 583 p.
7. Ayers, R. E. Accommodations for wheel-chair students at institutions of higher learning: A mid-west survey. Rehabilitation Literature, 1962, 23(9) . – 282 – 285 p.
8. Cochrane, H. S. Preface. Paper presented at the Academic Advisement of Disabled Students institute, Syracuse University, Syracuse, NY. 1965.
9. Roberts, E. V. The emergence of the disabled civil rights movement. Paper presented at the Association on Handicapped Student Service Programs in Postsecondary Education conference, Denver, CO. – 1980.
10. U.S. Department of Justice. A Guide to Disability Rights Laws. Retrieved Dec. 19, 2008 [Electronic resource]. – URL : <http://www.ada.gov/cguide.htm#anchor65610>.
11. Madaus J. W. Services for College and University Students with Disabilities: A Historical Perspective Journal of Postsecondary Education and Disability. Summer 2000 Volume 14 Number 14 – 25 p.
12. Bailey, C. W. Adapting to the revolution of equal opportunity for the handicapped. In M. R. Redden (Ed.), Assuring Access for the Handicapped: New Directions for Higher Education 1979, (25) . – 81–111 p.
13. Association on Higher Education and Disability [Electronic resource]. – URL : <https://www.ahead.org/about>
14. Feldbum, C. R. The (R)evolution of physical disability anti-discrimination law: 1976–1996. Mental and Physical Disability Law Reporter, (5) . – 613 – 621 p.
15. Heyward, S. Disability and higher education: Guidance for Section 504 and ADA compliance. Horsham, PA: LRP Publications 1998.
16. Think college! College Options for People with Intellectual Disabilities [Electronic resource]. – URL : <http://www.thinkcollege.net/about-us/think-college-grant-projects>.

А. С. Арищенко

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ США

Статья посвящена исследованию генезиса инклюзивного обучения в университетах США. Определены и теоретически обоснованы этапы становления и развития инклюзивного обучения в вузах США и выяснено современное положение.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, студенты с ограниченными возможностями, этапы развития, программы для студентов с особыми потребностями, высшее образование.

FORMATION AND DEVELOPMENT OF INCLUSIVE HIGHER EDUCATION IN THE USA

The present article traces the development of inclusive higher education in the United States. The author determines and theoretically proves stages of inclusive higher education development and describes its modern state.

Key words: inclusive education, students with disabilities, stages of development, programs for students with special needs, higher education.

УДК 371.671(075.3)

С. В. Драновська

ЗМІСТ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У ШКОЛІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ ст.

У статті досліджено питання змісту навчання історії у школі як науково-методичну проблему другої половини ХХ ст. Під розвитком змісту шкільної історичної освіти розуміємо зміни у фактичному та теоретичному навчальному матеріалі (зменшення чи збільшення кількості, заміну одних фактів на інші тощо), що відбуваються під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників на тому чи іншому етапі розвитку самої системи шкільної історичної освіти. Узагальнення даних науково-методичної науки щодо критеріїв відбору та підходів до структурування змісту навчального історичного змісту дозволило сформулювати вихідні позиції дослідження питань розвитку змісту шкільного курсу історії.

Ключові слова: зміст історичної освіти, історія як шкільний предмет, фактичний і теоретичний матеріал, критерії відбору змісту навчання історії.

Актуальність проблеми. Проблема розвитку змісту шкільної історичної освіти традиційно була і залишається об'єктом уваги методистів, педагогів, істориків, філософів та психологів. У процесі реформування шкільної освіти протягом другої половини ХХ ст. глибокого переосмислення потребував предмет «Історія». Відбувся пошук нових характеристик історичної освіти та оптимальних моделей її структури та змісту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. У 50–60-х рр. ХХ ст. проблему формування змісту історичної освіти в радянській школі висвітлювали Л. Бущик, М. Зінов'єв, О. Наулко, які сформулювали загальні характеристики структури і послідовності вивчення історичних курсів у загальноосвітній школі. У 60–80-ті рр. цим питанням присвятили свої праці методисти-історики О. Вагін, П. Гора, П. Лейбенгруб, І. Лернер, О. Стражев та ін., які досліджували теоретичні основи відбору і структурування змісту історичної освіти в загальноосвітніх школах, визначали основні принципи формування і реалізації змісту навчання історії в школі.

Українські методисти 70–80-х рр. ХХ ст. М. Лисенко, Г. Підлуцький, П. Уховська та інші вперше приділили увагу змісту історії України як складової загального курсу історії СРСР, розкрили методичні шляхи його інтеграції у зміст навчання історії в радянській школі, обґрунтували склад його компонентів, основні ідеї.

Серед сучасних науковців найбільш ґрунтовно питання формування та реалізації змісту історичної освіти в загальноосвітніх школах другої половини ХХ ст. вивчала О. Пометун, у працях якої охарактеризовано стан шкільної історичної освіти досліджуваного періоду.

Наукова новизна статті полягає в тому, що вперше проаналізовано погляди відомих науковців, методистів, педагогів другої половини ХХ – початку ХХІ ст. з проблеми становлення шкільної історичної освіти та з'ясовано соціально-культурні й загальнопедагогічні фактори розвитку змісту навчання історії в школі.

Мета статті – проаналізувати основні підходи науковців і методистів-істориків до проблеми змісту навчання історії в загальноосвітніх школах, що формувалися в другій половині ХХ ст.