

## ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗОВ

© 2017

*О.Ю. Муллер*, аспирант  
Сургутский государственный университет, Сургут (Россия)

*Ключевые слова:* инклюзивное образование; модель инклюзивного образования; ограниченные возможности здоровья; лица с особыми образовательными потребностями.

*Аннотация:* Актуальность выбранного для исследования вопроса связана с необходимостью поиска новых концептуальных решений и стратегий, способствующих гармонизации человеческих отношений в целом и профессиональной адаптации людей с особыми образовательными потребностями. Образовательные учреждения высшего образования решают задачи выбора наиболее эффективных моделей и технологий внедрения инклюзивной парадигмы.

Автором проведен сравнительный анализ моделей инклюзивного образования на материале изучения опыта реализации инклюзивного высшего образования в России и зарубежных странах. Автор отмечает, что инклюзивные образовательные модели в российских вузах являются блочными по структуре и нацелены на повышение сензитивности вуза к лицам с ограничениями здоровья за счет преодоления сложностей в обучении и воспитании. В зарубежных вузах инклюзивные образовательные модели носят вариативный характер и являются институциональными по структуре, в большей мере юридически ориентированными, работающими с более широкой, чем в российской практике, категорией лиц с особыми образовательными потребностями. Поиск единой концепции инклюзивного профессионального образования наряду с наблюдаемым ростом запроса обучающихся с особыми образовательными потребностями на его получение, по мнению автора, обязывает высшие учебные заведения вырабатывать собственные стратегии, решать задачи выбора наиболее эффективных моделей и технологий внедрения инклюзивной парадигмы.

По результатам проведенного исследования установлено, что необходимой основой для реализации инклюзивного образования должны быть система нормативно-законодательных актов и механизмы, включающие четкую концепцию и стратегию реализации инклюзивного образования, подготовку кадров и непрерывность взаимодействия.

### ВВЕДЕНИЕ

В наши дни идеи гуманизма, антропоцентризма и глубокое понимание ценности каждой личности в обществе вызывают необходимость поиска новых концептуальных решений и стратегий, способствующих гармонизации человеческих отношений в целом и профессиональной адаптации людей с особыми образовательными потребностями. Понятие «инклюзия» включается в социально-культурное пространство как более высокий уровень социального равенства. Инклюзивная образовательная парадигма предполагает объединение в образовательном пространстве детей вне зависимости от их физического или психического здоровья, от уровня развития, от этнической, религиозной, половой принадлежности или же от социально-экономического статуса их семьи.

К исследованиям, отражающим разные направления и аспекты инклюзивного образования, относятся работы таких отечественных и зарубежных представителей психологии и педагогики, как Н.Н. Малофеев [1] и Н.М. Назарова [2] (сравнительный анализ зарубежного и отечественного опыта), Л.Д. Митчелл [3] (использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве) и др. При этом необходимо отметить, что проблема развития образовательных систем различных стран по реализации инклюзивных практик в современных условиях изучена недостаточно и требует дополнительной проработки.

Анализ зарубежных исследований доказывает, что в наиболее благоприятных странах в социально-экономическом и политическом развитии имеется достаточный опыт инклюзивной практики и ведется поиск

инновационных моделей инклюзивного образования [4; 5]. Поэтому в России для реализации таких моделей в высшем профессиональном образовании чрезвычайно актуален опыт профессионального сообщества специалистов в этой области. Очевидна необходимость изучения опыта реализации высшего инклюзивного образования в России и зарубежных странах.

Инклюзивное обучение пришло в зарубежную систему как стратегически важный компонент социальной «концепции нормализации» [6] жизни лиц с нарушениями умственного развития, впоследствии стало структурой, снимающей общественные и информационные препятствия и лимитирования участия в активной жизни категории людей «неравных возможностей» [7].

Международными актами задекларированы политические и правовые условия, обеспечивающие единые подходы к развитию инклюзивного обучения в европейских государствах. Данные условия мы можем найти во «Всеобщей декларации прав человека» [8], «Декларации о правах инвалидов» [9], «Стандартных правилах обеспечения равных возможностей для инвалидов» [10], «Конвенции о правах ребенка» [11]. Отдельное внимание этой проблеме уделяет Декларация Саламанкской конференции [12], вводящая в международное употребление понятия «инклюзивное обучение» и «инклюзивная школа», в которых сформулирована концепция совместного обучения здоровых детей и их ровесников, имеющих ограничения по здоровью.

В Конвенции Организации Объединенных Наций о правах инвалидов [13] закреплена социальная модель понимания инвалидности как результата социального взаимодействия человека с нарушениями

здоровья и социальных барьеров на его пути, не позволяющих активного включения наравне с другими людьми в жизнь общества.

Цель работы – проведение сравнительного анализа моделей инклюзивного образования России и зарубежных стран.

### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Инклюзивная модель высшего профессионального образования в зарубежных странах выделяется вариативностью и мобильностью систем, трансформированных в целостный процесс, затрагивающий не только международные правовые отношения, но и «общество, предотвращая дискриминацию на государственном и любом локальном уровне» [14].

В зарубежных вузах инклюзивные образовательные модели носят вариативный характер в силу культурного разнообразия. При этом они в целом ориентированы на институционализацию инклюзии с закреплением ее функций за определенными внутриуниверситетскими организациями, строгое правовое обеспечение и регулирование, а также на преимущественно более широкое, чем в России, понимание инклюзивности. В них объектом инклюзии выступает не только студент с особыми образовательными потребностями, но и любой потенциально дискриминируемый субъект, а также его семья [15]. Вариативная часть таких моделей заключается в акцентировании либо образовательных (получение конкретных навыков), либо социальных результатов ее реализации (включение в процесс общения и взаимодействия с различными социальными общностями).

При рассмотрении позиции западной структуры в улучшении отношения к категории «неравных возможностей» и интеграции их в общее пространство, можно заключить, что намерения направлены на перспективу своего дальнейшего развития и будущих достижений, в осуществлении которых важную роль играет государство и социум.

В Российской Федерации система высшего инклюзивного образования развивается быстрыми темпами, но отсутствуют необходимая практика и опыт инклюзивного обучения студентов с особыми образовательными потребностями, недостаточно взаимодействуют различные сферы (например, образования, здравоохранения и социального обеспечения), специализированной подготовки педагогических кадров, масштабных исследований. Фактически инклюзивная модель российского высшего образования содержит организационную, информационную, технически-обеспечивающую, мотивационную составляющие. Она во всех отечественных вузах позволяет обеспечивать «щадящие» условия приема и повышать сензитивность условий учебного заведения к лицам с особыми образовательными потребностями. При этом практически повсеместно использование инклюзивной модели обосновывается наличием трудностей и препятствий к обеспечению полноценного образования в силу их индивидуальных особенностей, не позволяющих обучаться в стандартных условиях.

Теоретическое обоснование российской инклюзивной модели представлено в исследованиях Ю.В. Богинской [16], М.И. Никитиной [17], Е.Р. Ярской-Смирновой

[18], вопросы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения изучены С.В. Алехиной [19], В.З. Кантором [20], программы инклюзивной практики разработаны С.А. Калашниковой [21], Л.П. Храпылиной [22].

Философски осмысленная, теоретически и методологически разработанная мировая модель инклюзивного образования высшей школы не всегда соизмерима с реалиями российской жизни, поэтому важно спроектировать собственную образовательную политику внедрения инклюзивного обучения, учитывая зарубежный опыт и общемировые закономерности, позволяющие успешно корректировать российские интеграционные процессы [23].

М.В. Алешина, указывающая в контексте актуальных программ современной государственной социальной политики на трудности высшего образования, обращает внимание на прозрачность модели доступного качественного образования и представляет опыт в создании инклюзивных программ, способных успешно решить проблемы социальной интеграции выпускников [24]. Однако неразработанность механизмов внедрения и недостаточно сформированная ресурсная и нормативная база не позволяют их быстро освоить.

Следует соотнести опыт отечественной инклюзии с теоретико-методологическим осмыслением образовательной интеграции в иных развитых государствах и на этой основе создать личные инклюзивные модели с позиции философского осмысления феномена теоретических и методологических основ инклюзивной модели. И.И. Лошакова [25], А.Ю. Шеманов [26], изучившие опыт иностранных государств по разработке системы инклюзивного образования и всесторонне проанализировавшие законодательные, образовательные и медицинские возможности обучения детей с особыми образовательными потребностями, выделили в качестве составляющей инклюзивной модели динамичность, вариативность и дифференцированность. Безусловно, получить результат можно, но необходимо учитывать физические и психологические факторы, влияющие на успех интеграции и, исходя из этого, создать педагогические условия, соразмерные с возможностями учащегося, учитывая вариативность и уровневую организацию процесса обучения с использованием наиболее эффективных педагогических технологий.

Так, законодательством Российской Федерации зафиксированы равные права для студентов с особыми образовательными потребностями, однако еще только формируются механизмы практической реализации. Основные положения нормативных и законодательных документов ориентированы на проектирование системы непрерывного образования, в которой высшему профессиональному образованию отводится значимая роль. Высшее инклюзивное образование должно стать неотделимой частью процесса развития вуза, когерентным способом объединив текущие приоритеты образовательной политики.

Стоит отметить, собственно, что в каждой стране реализуются свои инклюзивные модели, это говорит о невозможности создания универсальных интегративных разновидностей, приспособленных для всех [27]. Основными элементами этой системы считаются высококачественная экспертная оценка, гарантирующая

последовательность и качество процесса образования. Пользование вспомогательными средствами, обращение к помощникам, применение индивидуальных планов с учетом программы, гибкая организация экзаменов – все эти условия учтены в зарубежной инклюзивной практике. При рассмотрении позиции западной структуры в улучшении отношения к категории «неравных возможностей» и интеграции их в общее пространство можно заключить, что намерения направлены на перспективу своего дальнейшего развития и будущих достижений, в осуществлении которых важную роль играет государство и социум.

В настоящее время включение высшего профессионального образования в инклюзивную парадигму относится к ведущим приоритетам российской государственной социальной политики. Российская инклюзивная образовательная модель является блочной по структуре, нацелена на повышение сензитивности вуза к лицам с ограничениями здоровья за счет преодоления сложностей в обучении и воспитании. Однако инклюзивная модель высшего профессионального образования внедряется путем разрешения ряда проблем в ходе внедрения методических и технологических инноваций с целью органичного вовлечения в образовательный процесс лиц с особыми образовательными потребностями. Одна из наиболее выраженных проблем состоит в противоречии, когда социальные и личностные потребности в инклюзивном высшем образовании предполагают владение рядом особых способов, форм и методов, чему препятствует недостаточное научно-методическое обеспечение в вузах. Представляется перспективным более детальное изучение опыта других вузов в реализации моделей инклюзии, а также отслеживания степени не только эффективности, но главное – удовлетворенности этим процессом у непосредственных участников.

Таким образом, образовательные учреждения высшего образования решают задачи выбора наиболее эффективных моделей и технологий внедрения инклюзивной парадигмы. Поиск единой концепции инклюзивного профессионального образования наряду с наблюдаемым ростом запроса обучающихся с особыми образовательными потребностями на его получение обязывает высшие учебные заведения вырабатывать собственные стратегии.

### ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ

Зарубежная модель является институциональной по структуре, в большей мере юридически ориентированной, работающей с более широкой, чем в российской практике, категорией лиц с особыми образовательными потребностями.

Анализ образовательных систем различных стран по реализации инклюзивных практик показывает, что необходимой основой воплощения инклюзивного образования считается система нормативно-законодательных актов, учитывающих и декларацию прав и свобод, и механизмы, включающие четкую концепцию и стратегию реализации инклюзивного образования, подготовку кадров и непрерывность взаимодействия.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Малофеев Н.Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными по-

требностями в условиях интегрированного обучения // Дефектология. 2005. № 5. С. 3–18.

2. Назарова Н.М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы международной научно-практической конференции. М.: МГППУ, 2011. С. 7–9.
3. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. М.: Перспектива, 2011. 138 с.
4. Грозная Н.С. Инклюзивное образование за рубежом: от мечты к реальности. Обзор материалов специального выпуска журнала “International Journal of Inclusive Education” (2011. Vol. 15, № 1) // Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию Департамента образования г. Москвы. URL: [edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/SD\\_XXI\\_2010\\_n5\\_Groznaya.pdf](http://edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/SD_XXI_2010_n5_Groznaya.pdf).
5. Ливенцева Н.А. Обзор современных зарубежных исследований по проблемам инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. С. 114–121.
6. Wolfensberger W. The principle of normalization in human services. Toronto: National Institute on Mental Retardation, 1972. 258 p.
7. Декларация о правах умственно отсталых лиц: принята резолюцией Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1971 г. № 2856 // Организация объединенных наций. URL: [un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/retarded.html](http://un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/retarded.html).
8. Всеобщая декларация прав человека // Организация объединенных наций. URL: [un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declhr](http://un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr).
9. Декларация о правах инвалидов: принята резолюцией Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 г. № 3447 // Организация объединенных наций. URL: [un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/disabled.html](http://un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/disabled.html).
10. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов: приняты резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 20 декабря 1993 г. № 48/96 // Организация объединенных наций. URL: [un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disabled.html](http://un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disabled.html).
11. Конвенция о правах ребенка // Организация объединенных наций. URL: [un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](http://un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml).
12. Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями: доступность и качество, Саламанка, Испания. 7-10 июня, 1994 года // Организация объединенных наций. URL: [un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf](http://un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf).
13. Конвенция ООН о правах инвалидов: принята Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН 13 декабря 2006 г. № 61/106 // Организация объединенных наций. URL: [un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability](http://un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability).
14. Armstrong A., Armstrong D., Spandagou E. Inclusion: by choice or by chance // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15. P. 29–39.
15. Олешова В.В. Становление системы ранней помощи в США // Современные проблемы теории, истории, методологии инклюзивного образования: сборник научных статей по материалам VII Международного

- теоретико-методологического семинара. М.: МГПУ, 2015. С. 87–92.
16. Богинская Ю.В. Социально-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях: теория и практика. Ялта: КГУ, 2012. 384 с.
  17. Никитина М.И. Соотношение дифференцированного и интегрированного обучения. Проблема подготовки специалистов по коррекционной педагогике // Интегрированное обучение: проблемы и перспективы: материалы международного семинара. СПб.: Образование, 1996. С. 110–115.
  18. Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В. Проблема доступности высшего образования для инвалидов // Социологические исследования. 2005. № 10. С. 48–56.
  19. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики / под ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 156 с.
  20. Кантор В.З., Волкова И.П., Богданова А.А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья // Здоровьесберегающее образование. 2014. № 4. С. 20–23.
  21. Калашникова С.А. О проектировании адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2014. № 8. С. 786–790.
  22. Храпылина Л.П. Реабилитация инвалидов. М.: Экзамен, 2006. 415 с.
  23. Назарова Н.М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. С. 5–11.
  24. Алешина М.В., Плева И.Р. Социальный лифт или социальное исключение? // Высшее образование в России. 2009. № 11. С. 126–131.
  25. Лошакова И.И. Преодоление социального неравенства в системе довузовского образования. Саратов: СГТУ, 2003. 267 с.
  26. Шеманов А.Ю., Попова Н.Т. Инклюзия в культурологической перспективе // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 74–82.
  27. Вольская О.В., Флотская Н.Ю., Буланова С.Ю., Усова З.М. Модели реализации инклюзивного образования в современном мире // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 965–972.
  4. Groznaya N.S. Inclusive education abroad: from dream to reality. A review of the contents of a specialized issue of “International Journal of Inclusive Education” (2011. Vol. 15, № 1). *Informatsionno-metodicheskiy portal po inkluzivnomu i spetsialnomu obrazovaniyu Departamenta obrazovaniya g. Moskvy*. URL: edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/SD\_XXI\_2010\_n5\_Groznaya.pdf.
  5. Liventseva N.A. Review of current foreign research in inclusive education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2011, no. 3, pp. 114–121.
  6. Wolfensberger W. *The principle of normalization in human services*. Toronto, National Institute on Mental Retardation Publ., 1972. 258 p.
  7. Declaration on the Rights of Mentally Retarded Persons: adopted by General Assembly resolution No. 2856 of December 20, 1971. *Organizatsiya obedinennykh natsiy*. URL: un.org/ru/documents/decl\_conv/declarations/retarded.html.
  8. Universal Declaration of Human Rights. *Organizatsiya obedinennykh natsiy*. URL: un.org/ru/documents/decl\_conv/declarations/declhr.
  9. Declaration on the Rights of Persons with Disabilities: adopted by the resolution of the General Assembly of 9 December 1975 No. 3447. *Organizatsiya obedinennykh natsiy*. URL: un.org/ru/documents/decl\_conv/declarations/disabled.html.
  10. Standard Rules for the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities: adopted by UN General Assembly Resolution No. 48/96 of December 20, 1993. *Organizatsiya obedinennykh natsiy*. URL: un.org/ru/documents/decl\_conv/conventions/disabled.html.
  11. Convention on the Rights of the Child. *Organizatsiya obedinennykh natsiy*. URL: un.org/ru/documents/decl\_conv/conventions/childcon.shtml.
  12. World Conference on Education for Persons with Special Need: Accessibility and Quality, Salamanca, Spain. 7-10 June, 1994. *Organizatsiya obedinennykh natsiy*. URL: un.org/ru/documents/decl\_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf.
  13. The UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities: adopted by the UN General Assembly Resolution on December 13, 2006, No. 61/106. *Organizatsiya obedinennykh natsiy*. URL: un.org/ru/documents/decl\_conv/conventions/disability.
  14. Armstrong A., Armstrong D., Spandagou E. Inclusion: by choice or by chance. *International Journal of Inclusive Education*, 2011, vol. 15, pp. 29–39.
  15. Oleshova V.V. Formation of early-support system in the US. *Sovremennye problemy teorii, istorii, metodologii inkluzivnogo obrazovaniya: sbornik nauchnykh statey po materialam VII Mezhdunarodnogo teoretiko-metodologicheskogo seminar*. Moscow, MGPU Publ., 2015, pp. 87–92.
  16. Boginskaya Yu.V. *Sotsialno-pedagogicheskaya podderzhka studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh: teoriya i praktika* [Socio-pedagogical support of students with disabilities in higher educational institutions: theory and practice]. Yalta, KGU Publ., 2012. 384 p.
  17. Nikitina M.I. The correlation between differentiated and integrated learning. The problem of training specialists in correctional pedagogy. *Integrirovannoe obuchenie*:

## REFERENCES

1. Malofeev N.N. Western European experience in supporting students with special educational needs in an integrated learning environment. *Defektologiya*, 2005, no. 5, pp. 3–18.
2. Nazarova N.M. Theoretical and methodological foundations of educational integration. *Inkluzivnoe obrazovanie: metodologiya, praktika, tekhnologiya: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Moscow, MGPPU Publ., 2011, pp. 7–9.
3. Mitchell D. *Effektivnye pedagogicheskie tekhnologii spetsialnogo i inkluzivnogo obrazovaniya* [Effective pedagogical technologies of special inclusive education]. Moscow, Perspektiva Publ., 2011. 138 p.

- problemy i perspektivy: materialy mezhdunarodnogo seminara*. Sankt Petersburg, Obrazovanie Publ., 1996, pp. 110–115.
18. Yarskaya-Smirnova E.R., Romanov P.V. Higher education accessibility for disabled persons. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2005, no. 10, pp. 48–56.
  19. Alekhina S.V., Semago M.M., eds. *Sozdanie i aprobatsiya modeli psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya inklyuzivnoy praktiki* [Create and test a model of psychological and pedagogical support of inclusive practices]. Moscow, MGPPU Publ., 2012. 156 p.
  20. Kantor V.Z., Volkova I.P., Bogdanova A.A. Inclusive education of disabled children. *Zdorovesberegayushchee obrazovanie*, 2014, no. 4, pp. 20–23.
  21. Kalashnikova S.A. On the design of an adapted educational program for primary general education for disabled students. *Molodoy uchenyy*, 2014, no. 8, pp. 786–790.
  22. Khrapylina L.P. *Reabilitatsiya invalidov* [Rehabilitation of Disabled People]. Moscow, Ekzamen Publ., 2006. 415 p.
  23. Nazarova N.M. To the problem of development of theoretical and methodological outlines of integrated education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2011, no. 3, pp. 5–11.
  24. Aleshina M.V., Pleve I.R. Social lift or social exclusion? *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2009, no. 11, pp. 126–131.
  25. Loshakova I.I. *Preodolenie sotsialnogo neravenstva v sisteme dovuzovskogo obrazovaniya* [Overcoming social inequality in the system of pre-university education]. Saratov, SGTU Publ., 2003. 267 p.
  26. Shemanov A.Yu., Popova N.T. Inclusion in culturological perspective. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2011, no. 1, pp. 74–82.
  27. Volskaya O.V., Flotskaya N.Yu., Bulanova S.Yu., Usova Z.M. Inclusive education implementation model in present day world. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2014, no. 6, pp. 965–972.

### INCLUSIVE EDUCATION MODEL ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND FOREIGN HIGH SCHOOLS

© 2017

**O. Yu. Muller**, postgraduate student  
*Surgut State University, Surgut (Russia)*

**Keywords:** inclusive education; a model of inclusive education; health limitations; persons with special educational needs.

**Abstract:** The importance of the issue chosen for the study is explained by the urge to search for new conceptual solutions and strategies which promote harmonization of human relations in general and the professional adaptation of people with special educational needs. Educational institutions of higher education are currently solving the problem of choosing the most effective model and technology for implementing the inclusive paradigm.

The author analyzes inclusive education models employed both in Russian and foreign universities which implement inclusive education. The author states that inclusive education models in Russian universities are block-structured and aimed at increasing the sensitivity of the institution towards persons with health limitations through solving problems in teaching and upbringing. In foreign universities, inclusive educational models are varied and institutional in structure, mostly legally oriented, and working with a wider category of people with special educational needs than in Russia. In the opinion of the author, the search for a unified concept of inclusive vocational education, along with the increase in the demands of students with special educational needs, requires higher education institutions to develop their own strategies, to solve the problem of choosing the most effective model and technology for implementing the inclusive paradigm.

As a result of the study, it was found that a system of normative and legislative acts and mechanisms which include a clear concept and strategy for implementing inclusive education, training, and continuity of interaction should become the necessary basis for the implementation of inclusive education.