

Развитие инклюзивного образования в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации»

С.В. Алехина

кандидат психологических наук,

директор Института проблем инклюзивного образования МГППУ

В статье подробно рассматриваются понятия «инклюзивное образование», «ограниченные возможности здоровья», «особые образовательные потребности», «специальные условия» в свете закона «Об образовании в Российской Федерации», представлены данные мониторинга профессиональной готовности кадров к реализации инклюзивного образования, проанализирована необходимость повышения их квалификации и приведены примеры различных программ повышения квалификации, разработанных и реализуемых вузами России.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, особые образовательные потребности, ограниченные возможности здоровья, специальные условия обучения, профессиональная готовность кадров, повышение квалификации кадров, стажировочные программы.*

Принятый 29 декабря 2012 г. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» вводит в российское образовательное пространство два принципиально новых для нашего общества понятия: инклюзивное образование и особые образовательные потребности (ООП). Пункт 27 ст. 2 Закона звучит так: «Инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Это важная веха в истории развития прав человека в России: политика включения лиц с ограниченными возможностями здоровья и трудностями в обучении в систему общего образования теперь постулирована на государственном уровне и обещает им создание необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования (см. ст. 5 п. 1 того же Закона [5]).

Инклюзивное образование, как последовательное развитие гуманистических идей с одной стороны и как успешный опыт работы с неограниченным разнообразием учащихся с другой стороны, известно в развитых странах уже более сорока лет. В наши дни и в российском обществе — особенно это заметно в мегаполисах — происходят явные изменения в сторону его большей гетерогенности вследствие колебаний его национального состава, активных межкультурных взаимодействий, изменений в политике и в экономике. Параллельно с этими процессами, но, к сожалению, гораздо более медленно началась важная трансформация общественного сознания по отношению к равноправию всех без исключения граждан в области качества жизни и, в частности, образования.

В феврале 2010 г. Президентом РФ Д.А. Медведевым была утверждена Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», где указано, что новая

школа станет школой для всех, а значит, будет организована в согласии с принципами инклюзивного образования. Инклюзия же требует пересмотра многих критериев системы образования и ставит перед обществом и государством новые философские и методологические вопросы. Все участники инклюзивного образовательного процесса действуют в качественно иных, нежели традиционное образование, условиях, с учетом всех социокультурных и правовых изменений современности.

Очевидно, что организация инклюзивного образования расширяет права и перспективы не только детей с ОВЗ. Нарушения физического или психического развития — ограниченные возможности здоровья — влекут за собой как следствие появление особых образовательных потребностей, но такие потребности могут возникать по совершенно разным причинам, меняться со временем и, главное, не обязательно быть связанными со здоровьем обучающегося. Принципы инклюзии, основанные на понятии особых потребностей, таким образом, затрагивают интересы вообще всех детей, не вписывающихся в стандартные условия обучения и имеющих какие-либо трудности, с обучением связанные.

Термин «особые образовательные потребности» (Special Educational Needs) впервые был использован в 1978 г. в Лондоне, в докладе Комитета по проблемам образования детей-инвалидов и молодых инвалидов. Председатель комитета, британский профессор философии, баронесса Мэри Уорнок, опубликовала в том же году развернутый комментарий к этому докладу под заголовком «Соответствие особым образовательным потребностям». Будучи изначально соотнесено с нарушениями развития и инвалидностью, в дальнейшем понятие «особые потребности» обсуждалось в более широком значении и позволило отойти от исчерпавшей себя медицинской модели инвалидности, понятия, на котором долгое время строились концепции определения нормы и отклонений от нее. Приведем как пример определение ООП в тексте ирландского Закона об образовании лиц с особыми образовательными потребностями (2004): «Ограничение возможностей индивида участвовать в образовательном процессе и извлекать из него пользу в связи с продолжительным физическим, психическим, сенсорным или интеллектуальным нарушением или трудностями в обучении, или любыми другими обстоятельствами, влияние которых обуславливает обучение этого индивида иначе, чем обучение лиц, не имеющих таких обстоятельств...»

Понятие «особые образовательные потребности» (ООП) стало частью культуры и образовательной политики в школах большинства стран Европы, в США и Канаде. Оно повлияло на различные аспекты школьного обучения; используется при составлении специальных документов — заключений об особых образовательных потребностях, при определении индивидуальных трудностей, что часто является обязательной и необходимой процедурой (см., например, британский Кодекс особых образовательных потребностей). Это понятие фигурирует также в индивидуальных планах обучения и в отчетах, которые школы обязаны предоставлять в связи с финансовыми затратами на удовлетворение особых образовательных потребностей своих учащихся. Во многих школах, где в полной мере учитываются потребности и трудности учеников, появилась должность координатора по работе с учащимися с ООП.

При появлении и развитии инклюзивных учебных заведений быстро выяснилось, что далеко не все инвалиды нуждаются в принципиально особенных условиях и методах обучения, и далеко не все дети, имеющие трудности в обучении и требующие индивидуальный подход,отягощены хоть каким-либо медицинским диагнозом.

По данным московского мониторинга сети образовательных учреждений, половина детей с расстройствами аутистического спектра, обучающиеся в условиях инклюзии в массовой школе, не имеют инвалидности. Однако их включение в массовый класс почти невозможен без адаптации программы обучения, организации специальных условий и сопровождения.

В соответствии с п. 1 ст. 79 нового Закона содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида. Адаптированная образовательная программа — это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц. В структуру адаптированной образовательной программы входит индивидуальный учебный план ребенка с ОВЗ, закрепленный Федеральным государственным стандартом, а теперь и российским Законом «Об образовании». Такой учебный план обязан обеспечить освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

Согласно Закону образовательное учреждение обязано гарантированно обеспечить процесс обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья специальными условиями. Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия их обучения, воспитания и развития, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ данных об образовательных учреждениях Москвы, где обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья, с данными о наличии там специальных условий, показывает, что при наличии в учреждениях детей с различными видами нарушений специальные условия для образования таких детей создаются не во всех учреждениях. Наименее обеспеченной специальным оборудованием и дидактическими средствами оказалась категория детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, доля которых от общего числа детей с ОВЗ в инклюзии составляет почти третью часть.

Согласно новому Закону государство в лице уполномоченных им органов государственной власти Российской Федерации и органов государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивает подготовку педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и содействует привлечению осуществляющих образовательную деятельность работников в организации.

В Москве около 30 % педагогических работников от общего числа педагогических работников в инклюзивных образовательных учреждениях работают с детьми-инвалидами. Остро встает вопрос их профессиональной подготовки и квалификации [1–3].

Информационная осведомлённость учителя об основных положениях инклюзивного образования является основой для его профессиональной позиции. Однако только каждый четвёртый педагог общеобразовательного учреждения знаком с основными положениями инклюзивного образования. 74,4 % респондентов либо не знакомы с основными положениями и принципами инклюзивного образования, либо заявляют о недостатке информации по этому вопросу.

Основные опасения педагогов массовых школ связаны с пониманием собственного дефицита в знаниях в области коррекционной педагогики, с незнанием форм и методов в работе с детьми с нарушениями в развитии. Подавляющее большинство опрошенных знакомы с основами коррекционной педагогики и специальной психологии в рамках учебного плана педагогических вузов, что составляет от 18 до 36 часов на весь курс обучения. Вследствие чего 51 % педагогов не готовы применять элементы коррекционной педагогики в своей повседневной практике, из них 38 % запрашивают дополнительное обучение в области инклюзивного образования.

Зарубежные исследователи говорят об «опыте трансформации», переживаемом педагогами, ставшими инклюзивными учителями. Постепенная профессиональная трансформация, в которую вовлекаются учителя, связана с освоением новых профессиональных навыков, с изменением своих установок в отношении учеников, отличающихся от сверстников. Наш опыт показывает, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель начинает работать с такими детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребёнка и принятие его в среде сверстников. Школьные психологи должны помочь педагогам разобраться с их скрытыми убеждениями и ценностями и узнать у них, те ли это убеждения и ценности, которые они хотели бы защищать. Чтобы программа инклюзивного образования была устойчивой, в определённый момент эти убеждения и ценности должны быть открыты и четко сформулированы.

Профессиональная неготовность кадров, являясь основной проблемой развития инклюзии в образовании, требует развития определенной системы, ориентированной на изучение и распространение успешного опыта. Повышение квалификации в области инклюзивного образования может заметно изменить установки учителей к инклюзивной практике образования. Обновление профессиональных компетенций и повышение уровня подготовки управленческого и педагогического корпуса требу-

ют большей мобильности и гибкости системы повышения квалификации, основанной на единых рамках профессиональных компетенций и умений, но адресно отвечающей на профессиональные запросы педагогов и образовательных учреждений.

Для развития инклюзивного подхода в общем образовании необходимо обучение практикующих специалистов общепедагогическим технологиям индивидуализации обучения, моделям развивающего урока, технологиям поддержки и детского сотрудничества, вовлечения родителей в педагогический процесс. По сути дела, речь идёт о развитии профессиональной гибкости, способности следовать за учеником, а с другой стороны — держать рамки учебного процесса, видеть потенциал ребёнка, выставлять адекватные требования к его достижениям [5]. Для такого повышения квалификации формы по лекционно-семинарскому типу не приводят к необходимым изменениям в педагогической практике. Основным в системе повышения квалификации должна стать методология деятельностного подхода, выявление и сертификация успешного опыта инклюзии, проведение мастер-классов и стажировок на базе успешных площадок, изучение необходимых компетенций и образцов успешной практики.

На базах вузов секции УМО «Психология и педагогика специального и инклюзивного образования» реализуется большое количество программ повышения квалификации специалистов. Например:

в Новосибирском государственном педагогическом университете — программа «Инклюзивное образование: теория и практика»;

в Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (ФГБОУ ВПО ПГСГА) — «Проектирование и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в общеобразовательной школе»;

в Университете управления ТИСБИ (НОУ ВПО Университет управления ТИСБИ, г. Казань) — «Разработка условий для построения инклюзивной образовательной среды в среднем специальном учебном учреждении», «Инклюзивные процессы в учреждениях системы дополнительного образования детей», «Школа на пути к инклюзии», «Организация профессиональных сурдокоммуникаций в контексте программы “Доступная среда”»;

в Институте развития образования Кировской области — «Инклюзивное образование в условиях преемственности дошкольного и начального школьного образования»;

в Московском городском психолого-педагогическом университете реализуются 7 программ повышения квалификации специалистов в области инклюзивного образования: — «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в начальной школе», «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в ДОУ», «Организационно-управленческие основы инклюзивного образования», «Организация образовательного процесса в инклюзивном классе начальной школы», «Организация внеучебной и воспитательной работы в инклюзивном образовании», «Организация образовательного процесса в инклюзивной группе ДОУ», «Организация и содержание деятельности тьютора в инклюзивном образовании».

По нашему мнению, стажировочные программы наиболее эффективны для повышения квалификации педагогов, специалистов и руководителей. Разработка стажировочных программ и развертывание сети стажировочных площадок на базах лучших региональных учреждений позволит распространить опыт в сфере развития инклюзии, адресно повысить профессиональный уровень управленческого и кадрового состава, тем самым обеспечить всех детей доступными и качественными образовательными услугами, что является одной из самых актуальных задач российского образования.

Несомненно, законодательное закрепление инклюзивного образования — это только начало. Впереди — много работы по созданию подзаконных актов и норм, проведению научных исследований и дискуссий, анализу практического опыта, написанию учебников и программ. Профессиональное сообщество готово к решению этих задач, понимая, что оно работает на будущее нашего образования и каждого отдельного нуждающегося в нем человека.

Литература

1. Алёхина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1.
2. Алёхина С.В., Дмитриева С.М. Сравнительный анализ профессиональной позиции учителя в разных формах обучения // Психологическая наука и образование. 2011. № 3.
3. Алёхина С.В. О мониторинге инклюзивного процесса в образовании. Материалы I международной конференции «Инклюзивное образование: методология, практика, технология». М.: МГППУ, 2011
4. Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=140174>.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. Электронный ресурс <http://fgosvpo.ru/>