

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ

Алехина Светлана Владимировна

канд. психол. наук, директор Института проблем инклюзивного образования,
проректор по инклюзивному образованию
ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет»
г. Москва

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация: в статье изложен авторский взгляд на тенденции развития инклюзивного образования в России на современном этапе. Обсуждается специфика российской модели динамики процесса инклюзии в образовании. Рассматриваются основные направления методологии инклюзии.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, особые образовательные возможности, методология инклюзии, социальные эффекты образования.

Инклюзия является глобальным трендом современного образования. На современном этапе развития инклюзивного процесса в российском образовании, когда сложилась государственная политика в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), установлены основные механизмы и нормы реализации идеи инклюзии, утверждены федеральные государственные образовательные стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивающие системные и содержательные изменения, стало очевидно, что образование станет инклюзивным только тогда, когда идея инклюзия станет его внутренним содержанием и качеством.

Сегодня уже есть нормы, процессы и решения, оказывающие прямое влияние на развитие инклюзивного процесса. Основные принципы изменений в рос-

сийском образовании, такие как принцип подушевого финансирования образовательной услуги, принцип территориальной доступности, самостоятельность образовательных организаций в разработке и реализации образовательных программ, сетевое взаимодействие организаций и т.д., способствуют интенсивному процессу развития инклюзивного образования.

Прежде чем говорить о тенденциях, остановимся на модели динамики процесса инклюзии в образовании. Специфика российской модели определяется несколькими уровнями динамических изменений в образовании, каждый из которых нуждается в определении механизмов и параметров, критериев оценки и основных субъектов инклюзивной практики.

1. Системный уровень изменений определяется государственной и региональной политикой, требует мониторинговых программ и обеспечивает основные институциональные условия для развития процесса.

2. Организационный уровень, который обеспечивается в образовательной организации, выстраиваясь как культура, традиции и основные принципы, по которым проектируется образовательный процесс школы. Создание специальных условий, квалификация кадров, готовность школы к открытому диалогу с социальным окружением и родителями, система поддержки и профессиональное взаимодействие определяют динамику изменений на этом уровне.

3. Групповой уровень – важный социально-психологический уровень процесса включения, на котором решается главный вопрос: будет ли принят особый ученик в группу, сможет ли он стать активным участником школьного сообщества. Основным объектом изменений становится сфера образовательных отношений и учебного взаимодействия. Для социально-психологических и личностных измерений применимы социометрические инструменты и психологические методики.

4. Индивидуальный уровень включения основан на понятии субъектность, на осознании своих образовательных потребностей и доли участия во взаимодействии. Инклюзия невозможна без активного участия самого ребенка в процессе

включения. Встает вопрос – какова специфика процесса индивидуализации в работе с детьми с ОВЗ при удержании социальных связей со сверстниками, имеющими иные возможности. Возникает задача построения жизненной перспективы, а не только образовательной траектории. Внимательное прочтение нового стандарта для обучающихся с ОВЗ дает понимание, что соответствие возрастно-нормативных оснований развития и ступени образования при совместном обучении детей с разными особенностями нарушается, и индивидуальная образовательная траектория ребенка с ОВЗ требует специального проектирования.

Остановимся на некоторых важных вопросах в развитии инклюзивного процесса в современном образовании.

В Государственной программе «Доступная среда» есть стратегический индикатор – к 2015 году до 71% детей с ОВЗ должны обучаться в массовых школах. Акцент на категории «ограниченные возможности здоровья» в развитии инклюзивного образования страны требует профессиональной рефлексии. Понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» закреплен законодательно, определен формальный критерий определения ОВЗ – заключение психолого-медико-педагогической комиссии. Это позволяет вести учет детей с ОВЗ, комплектовать классы и группы согласно нормативу и запрашивать необходимые ставки для сопровождения. Но как же трудно убедить педагогов в том, что инклюзивным образованием станет только тогда, когда мы научимся поддерживать любого нуждающегося ребенка, независимо от того, есть ли у него заключение или нет. Мировой опыт инклюзии основан на понятии «особые образовательные возможности». Понятие для нас непростое, но его содержание наиболее ясно отражает ориентацию на включение в образовательные отношения. Несответствие категории «ограниченные возможности здоровья» социальной модели инклюзии рождает методологический конфликт и противоречия в профессиональном мышлении педагогов.

Второе. Региональная динамика процесса включения детей с ОВЗ в классы общеобразовательных учреждений различна и неравномерна. Это происходит

вследствие различий в региональной политике страны, нормативном и финансовом обеспечении процесса, в выборе родителей и стратегий деятельности центральных и территориальных психолого-медико-педагогических комиссий. Существенным фактором влияния становится активность общественных и родительских организаций и средств массовой информации.

Социологи отмечают территориальное неравенство в доступности образования. Только в 8 регионах есть все виды коррекционных школ. Доля специальных школ в стране, в которых созданы все условия для беспрепятственного доступа инвалидов – всего 32,6%. Помимо неоднородности инфраструктуры и бюджетного наполнения, различна плотность населения – более 93% населения страны занимает треть территории России. Около 30% территории – село, где наблюдается не только информационный голод и кадровый дефицит, но и продолжают быть устойчивыми стереотипы устранения особого, сложного ребенка из массовых детских садов и школ, низок уровень толерантности населения к этим детям. Федеральные требования, интенсивные изменения, высокие нормы, которые сегодня задаются образовательной политикой, порой очень сложно реализовывать на местах, не только по ряду социально-экономических оснований, но и исходя из позиции руководителей, принимающих решения. Но, наверно, на то и дается время, на то и спускаются средства, чтобы эти изменения происходили. Поскольку уровень экономической активности регионов может различаться в 16 и более раз, условия для развития инклюзивного образования не могут быть равными. Для достижений в системных изменениях нужен единый подход к оценкам, согласованные параметры отслеживания процесса. Необходим стратегический анализ поэтапного развития инклюзивного образования с учетом региональных особенностей и сбалансированность региональных систем для удовлетворения потребности семей с детьми с ОВЗ и инвалидностью на специальные условия получения образования.

Развитие системного процесса требует финансовых ресурсов. Трудно говорить об инклюзивности, не принимая во внимание проблемы, связанные с расходами на создание специальных условий образования. Есть положительный опыт

регионов, где совместное обучение обеспечено дополнительными средствами (дополнительные коэффициенты – от 2,0 до 3,4), но есть и обратное. В тех регионах, где приняты региональные нормативно-правовые акты, устанавливающие механизм финансового обеспечения государственных услуг на предоставление образования детям с ограниченными возможностями здоровья, процесс развивается качество и поступательно.

Несмотря на четкость образовательной политики в части развития инклюзивного образования, есть опасность, что вновь принятые законы и стандарты будут успешно перечёркнуты магическим понятием «оптимизация». Как показывает практика, размеры подушевого финансирования могут быть заниженными, поэтому установка на их сохранение является ничем иным, как заведомым сдерживанием развития принципов инклюзии. Отмеченная тенденция также проявляется в намерении увеличить наполняемость классов, где учатся дети с ограниченными возможностями здоровья. В новом стандарте указывается, что введение одного ученика с ОВЗ сокращает общую наполняемость класса всего на двух учеников. Появляется необходимость в гибком регулировании форм обучения и сопровождения, что в свою очередь требует наличия соответствующих кадров.

Сегодня остро ставится вопрос качества инклюзивного образования. Смее утверждать, что решением этого вопроса является развитие инклюзивной практики, основанной на научных исследованиях. Формирование исследовательского мышления педагога, подкрепленного психологическими знаниями, позволит сделать образовательную практику наиболее эффективной с точки зрения развития детей с различными образовательными потребностями.

В зарубежной психологии есть два направления методологии инклюзии, но оба они едины во мнении о необходимости работать с общественными смыслами. Один из подходов пересматривает понятие успешности в системе образования и предлагает альтернативное понимание адаптивности ребенка не как обладателя высокого интеллекта, а как способного налаживать социальные отно-

шения и максимально использовать возможности социума (концепция нормализации) [B. Nirje, E. Goffman]. Другой подход работает с построением пространства и условий обучения в целях обеспечения «особых потребностей» и отслеживания индивидуального прогресса ребенка, обучающегося в инклюзивном классе [A. Renzaglia, M. Karvonen, E. Drasgow, C.C. Stoxen, J.W. Whitworth].

Размышляя над проблемой качества образования в условиях инклюзии и его анализа и измерения, важно отметить, что эффективность процесса инклюзии заключается в социальных эффектах образования. Показателем является уровень принятия и участия каждого в совместной деятельности, мотивация и активность, в основе которой лежит осознание собственной эффективности. Оно заключается в том, что каждый человек в большей или меньшей степени убежден, что в силах взаимодействовать с окружающими людьми и миром, добиваясь своих жизненных целей. В условиях инклюзии для многих детей с ОВЗ академический результат уступает место жизненным компетенциям. Прогрессивным шагом в этом направлении изменений стало закрепленное стандартом понятие «специальная индивидуальная программа развития», которые могут осваивать обучающиеся с интеллектуальными нарушениями. СИПР создается под каждого ребенка индивидуально, обеспечивает его зону ближайшего развития необходимыми образовательными условиями и правильно дозированной помощью взрослого.

Эффективность инклюзивного процесса возможна только при его технологической обеспеченности. Здесь нужно говорить как об информационных технологиях учебной коммуникации, так и о педагогических технологиях, основанных на профессионализме педагогов. Профессиональный стандарт педагога требует от учителя владения новыми педагогическими технологиями, современными формами и методами педагогической деятельности. От этого зависит и жизнеспособность самой идеи инклюзии в российском образовании и качественные эффекты от ее внедрения.

Однако, профессиональная неготовность кадров по-прежнему остается основной проблемой развития инклюзии в образовании и требует развития системы, ориентированной на изучение и распространение успешного опыта инклюзии. Основной стереотип образовательной практики, говорящий о том, что «особым» учеником должны заниматься только дефектологи, разрушен. Такие дети наравне со всеми приходят сегодня в обычные школы и садятся в обычные классы.

В условиях современной включающей практики недостаточно работать силой морального убеждения или ссылками на правовые акты. Требуются профессиональные знания, постоянная рефлексия затруднений, творческий подход и поиск. Экстенсивный путь – путь за счет привлечения дополнительных ресурсов – сегодня крайне затруднен. Нужны интенсивные технологии развития, ресурсность которых находится в преобразовании уже существующих возможностей. А это требует напряжения и вызывает серьезное сопротивление в педагогической среде.

Положительной тенденцией развития инклюзии в общем образовании является включение детей из учреждений социальной защиты. Образование не только дает жизненную перспективу ребятам из детских домов-интернатов, но и обеспечивает им тот уровень образования, который помогает избежать клейма «недееспособный». Посещение школы позволяет им покидать стены интернатов, знакомится с транспортом, ездить в метро, пользоваться социальной картой. Анализ опыта включения детей из учреждений социальной защиты остро ставит вопрос о профессиональном обучении коррекционных педагогов, о вариативности форм обучения и адаптации критериев оценки образовательных достижений. Технологии сопровождения и волонтерства становятся опорой и важнейшим условием педагогического успеха включающей практики.

Именно эта тенденция ставит задачу сохранения коррекционных школ и обеспечения их материально-технического уровня. Вопрос сохранения коррекционных школ горячо обсуждается во всех сообществах, от политических до информационных, усиленно иницируется возврат к сегрегационным моделям,

утверждается тезис о высоком качестве образования «особых» детей в коррекционной школе. Хочу заметить, что противоречия между «специальным» и «общим» образованием нет. Этот дискурс основан на иных суждениях. Само по себе образование ребенка в специальной школе не является гарантией качественного образования. О качестве можно говорить только тогда, когда рядом с ребенком созданы специальные образовательные условия и есть квалифицированные кадры. Специальное образование как научно-практический багаж знаний, методов, технологий должно стать частью общего образования, обеспечить педагогику общей школы тем «багажом» знаний и методов, которые сегодня так нужны в инклюзии. Специальное образование всегда будет там, где есть ребенок, нуждающийся в специальных методах, технологиях и средствах.

Развитие инклюзии активизирует процессы доступности дополнительного образования, адаптацию его условий к детям с особыми образовательными потребностями. Дополнительное образование выполняет функции «социального лифта» для значительной части детей, которая не получает необходимого объема или качества образовательных ресурсов в семье и организациях общего образования, предоставляет альтернативные возможности для образовательных и социальных достижений детей с ограниченными возможностями здоровья. Иногда занятие в кружке становится серьезным жизненным стартом у ребенка с инвалидностью или с ограниченными возможностями здоровья, первый успех приходит именно здесь, в сфере деятельности, не связанной с академическими, образовательными, метапредметными или предметными результатами. Именно здесь, где создается сообщество творчества, такой ребенок может почувствовать личный успех. Сегодня программы дополнительного образования реализуются в каждой школе, следовательно, внеучебная работа, построенная на принципах инклюзии, даст свой результат. Нужна разработка эффективных механизмов социально-психологического переноса сформированных в дополнительном образовании ресурсов развития в учебное взаимодействие.

Образование, построенное на принципах инклюзии, как один из социальных институтов призван дать возможности для реализации жизненных планов человека. Л.С. Выготский писал, что «ребенок развивается из перспективы будущего». Встает вопрос – куда может сегодня прийти ученик, получивший опыт инклюзии в школе. Включение осуществляется исходя из представлений о той социальной роли, которая определяет жизненные планы. В этом смысле, включение ограничено, пока не сложится позитивный образ человека с инвалидностью в нашем обществе. Продолжение образования и трудоустройство – важнейшие задачи, которые смогут показать эффекты совместного обучения в школе.

Задача профессиональной ориентации детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья сегодня стала одной из приоритетных, но системного комплексного подхода к проблеме еще не сложилось. Трудности появляются в реализации задач по профориентации детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования (педагоги массовых школ не владеют методами такой работы с инвалидами) и решение проблем трудовой занятости детей с множественными нарушениями, которые не могут сделать самостоятельный выбор. Здесь необходимо не только иметь варианты трудовой занятости для таких ребят на рынке труда, но и обеспечивать их сопровождение со стороны социальных служб.

Тема профессионального образования – эта тема самостоятельной жизни людей с инвалидностью. Доля студентов с ОВЗ и инвалидностью в профессиональном образовании в ближайшем будущем будет расти. Уже сегодня по данным мониторинга потребность в поступлении в вуз высказывают 54% выпускников школ, имеющих инвалидность, в колледжи хотели бы поступить 20% выпускников школ с инвалидностью. Во все ФГОС ВПО внесены изменения – увеличение срока обучения, адаптация форм, особый порядок освоения отдельных дисциплин, выбор мест практики, обеспечение адаптированными электронными образовательными ресурсами. Однако около 50% студентов с ОВЗ не заканчивают вузы, уходят на биржу труда, а не в профессию. Доступность профессионального образования определит степень участия людей с инвалидностью в жизни нашего общества.

В свою очередь, тенденции развития общества и его социальных институтов влекут за собой интенсивную динамику развития инклюзивного процесса. Социальная инженерия, дистанционные технологии, технические новшества, персональная нейроэлектроника влияют на наши представления о возможностях, меняют парадигму наших знаний. Кохлеарные импланты заставили по-новому посмотреть на педагогическую работу с глухими детьми. Дистанционные программные средства для студентов с инвалидностью адаптируются под их сенсорные особенности. Один из проектов Министерства образования и науки связан с разработкой модели Учебно-методического центра по адаптации образовательных ресурсов для студентов с различными видами нарушений. Рынок автоматического перевода снял языковые барьеры в коммуникации. Технологии распознавания речи помогают осуществлять переписку. Сегодня ведутся крупные нейрокогнитивные исследования в области диагностики и коррекции аутизма. Объем технологических разработок, работающих на поддержку коммуникации и психической деятельности человека, за последние 5 лет увеличивается по экспоненте. Технологический прорыв даст новые образцы педагогических практик и инклюзивных технологий.

Несомненно, природа образования социальна, т.е. ориентирована на общее для всех. Теоретики социальной динамики утверждают, что при любых социальных изменениях нельзя допустить культурного разрыва. Для этого необходимо сохранять связь между основными требованиями и возможностью реализации. Культурные ключи инклюзии находятся в принятии. Если люди не примут, идея не состоится. По данным мониторинга Института проблем инклюзивного образования МГППУ за три последних года увеличилась доля учителей, сомневающих в тезисе «Все дети должны учиться вместе». Будем надеяться, что это не отказ, а осмысление проблематики инклюзии. Обеспечение целей доступности и качества образования для любого ребенка – задача стратегическая. Быстрых результатов здесь не будет.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка (1928). // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14, Психология. – М., 1991. – № 4. – С. 5–18.
2. Nirje B. The normalization principle and its human management implications // Changing patterns in residential services for the mentally retarded / R. Kugel, W. Wolfensberger (Eds.). – Washington, DC: President's Commission on Mental Retardation, 1969. – P. 179–195.
3. Renzaglia A. Promoting a Lifetime of Inclusion / A. Renzaglia, M. Karvonen, E. Drasgow and C.C. Stoxen // Autism and Other Developmental Disabilities. – 2003 – Vol. 18, Iss. 3. – P. 140–149.