

## **ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ В КОНТЕКСТЕ ПРОЕКТНОЙ ИНИЦИАТИВЫ «НАША НОВАЯ ШКОЛА»**

*Алехина С. В.,  
Зарецкий В. К.  
(МГППУ)*

Не успев привыкнуть к слову «интеграция» мы заговорили об «инклюзии» в образовании.

В проекте «Наша новая школа» термина «инклюзия» нет, но есть идеи изменения нашей традиционной общеобразовательной школы, которые прямо связаны с процессом инклюзии, например, говорится о том, что в школах должно практиковаться совместное обучение детей с инвалидностью и детей без ограничений в здоровье. Как само собой разумеющийся звучит тезис о том, что среда образовательного учреждения должна быть приспособлена к нуждам детей с ограниченными возможностями здоровья, что среда должна быть «безбарьерной», дабы «обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов».

То, о чем в настоящее время ведутся ожесточенные споры – нужна ли инклюзия, возможна ли она, обернется ли она благом для детей и школы или же породит новые проблемы и только усугубит ситуацию. Сторонники системы специального образования опасаются, что инклюзия разрушит систему, которая долго и тщательно выстраивалась не одним поколением специалистов, но не создаст ей никакой разумной альтернативы. Их аргументы весьма весомы. Разве можно спорить с тезисом о том, что современная школа ориентирована на результат, на академические достижения школьника, а не на процесс его развития? Что это школа для «умных и здоровых», а не для детей с нарушениями развития, требующих особого внимания и заботы? Так, Н. М. Назарова (2010) в своем выступлении на интернет-конференции четко формулирует, что именно есть в современной общеобразовательной школе такого, что будет существенной (а может быть непреодолимой?) помехой на пути развития инклюзивного образования. Например, инклюзивное образование предполагает партнерство участников образовательного процесса, а в школе культивируется конкуренция. Неслучайно нарциссизм и перфекционизм (Гаранян, Холмогорова, 2004) становятся «болезнями века». Корни этой болезни следует искать в семье и школе. Обследование детей элитных образовательных учреждений выявило у них уровень эмоционального неблагополучия, сравнимый с аналогичным уровнем у детей-сирот, переживших травму утраты семьи (Холмогорова, Воликова, Галкина, 2005). И причиной этого неблагополучия являются именно конкурентные установки, неспособность принимать другого как равного.

Совместное обучение детей-инвалидов и «обычных» (употребим это слово, подчеркнув тем самым, что для детей без инвалидности у нас корректно термина нет) детей невозможно без толерантного отношения к особенностям другого человека, без естественного принятия его, без базовой готовности к выстраиванию с ним дружеских, партнерских, а не конкурентных отношений. Дети, формируя свое отношение к другим людям и миру вообще, ориентируются на позицию, которую демонстрируют взрослые. А много ли в нашей школе педагогов и других специалистов, которые готовы психологически принять «особого» ребенка, по-настоящему подумать о том, как он устроится в пространстве класса, какие отношения сложатся у него с другими ребятами? Педагог, озабоченный показателями проверочных работ, дисциплиной, отчетностью, результатами ЕГЭ и пр., с большим недоверием относится к идее инклюзивного образования, ставя один вопрос – какой аттестат мы выдадим?

В этом отношении следует полностью согласиться с выводом, который делает в упомянутой выше статье Н. М. Назарова о том, что инклюзивное образование возможно, но «в настоящее время наша страна находится лишь на дальних подступах к действительно инклюзивному образованию, дорога к которому лежит через преодоление (или не преодоление) системных проблем отечественного образования». Итак, фиксируем ситуацию. В проекте «Наша новая школа» без упоминания термина «инклюзивное» фактически очерчивается картина будущей школы как именно инклюзивной.

Мы считаем, что в исторической перспективе инклюзивному образованию альтернативы нет. Учреждение, в котором практикуется инклюзивное образование, должно стать нормой. Это не означает, что должна быть уничтожена система специального образования, наоборот, она должна развиваться, во-первых, для того, чтобы у детей и их родителей было право выбора, а, во-вторых, чтобы питать своими наработками, результатами и технологиями систему общего образования, переходящую на принципы инклюзии. Необходимо разрабатывать различные модели сотрудничества и совместного преподавания общих и специальных педагогов. Именно богатый опыт учителей коррекционных школ – источник методической помощи инклюзии.

Добавим к своей позиции еще один штрих. В системе образования г. Москвы мы представляем Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования, созданный в структуре МГППУ как подразделение, призванное стать важной частью системы обеспечения развития инклюзивного образования. И, разделяя во многом сомнения тех, кто скептически относится к перспективе превращения отечественных школ в учреждения инклюзивного образования, мы считаем, что эта задача сложная, но разрешимая.

Мы относимся к этому как к реальному проекту, сложному, но реальному. Считаем, что можем сформулировать комплекс условий, при кото-

рых разнообразные препятствия будут преодолены. Одно из этих условий в том, что к задаче развития инклюзивного образования нужно относиться как: а) к стратегической, б) затрагивающей всю систему образования, а не ее отдельные элементы в виде учреждений, где вводится инклюзия. Ни ребенок, ни школа не может быть «инклюзивной», если мы не создадим инклюзивную образовательную среду, инклюзивного детско-взрослого сообщества, ориентированного на принципы принятия и взаимопомощи.

В Москве произошло уникальное по своей значимости событие – принят Закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья», который впервые в отечественной законодательной практике определяет инклюзивное образование как «совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений». Этот документ стал основанием для разработки и проектирования необходимых изменений в системе образования Москвы, с одной стороны, обеспечил государственную поддержку инклюзивной политики, дал законодательное право для реализации инклюзивных принципов в образовании детей с ОВЗ, с другой стороны – поставил вопрос о нашей профессиональной готовности к качественной их реализации.

Инклюзия является социальной концепцией, которая предполагает однозначность понимания цели – гуманизация общественных отношений и принятие права лиц с ограниченными возможностями на качественное совместное образование.

Инклюзия в образовании – это ступень инклюзии в обществе, одна из гуманитарных идей его развития, ориентированная на включение людей с ОВЗ в социально-экономические процессы страны, перевода их из статуса иждивенцев в статус полноправных участников в социальных и экономических процессах. Поэтому продвижение идеи инклюзивного образования невозможно без продвижения гуманистических идей в жизнь общества.

Согласно идеальным канонам, инклюзивное образование – не форма, а новое образование со своей философией, образование возможностей и свободного выбора. Для развития инклюзивного подхода в образовании на современном этапе необходимо рассматривать контекст качественного изменения идеологии образования, его ценностного уровня; рассматривать инклюзию как многоуровневый процесс развития общего образования.

Современные тенденции образовательной политики прямо или опосредованно влияют на развитие инклюзивного образования:

- введение новых стандартов образования, делающих акцент на формировании социальных компетенций; формировании социально активной личности, способной решать проблемы, взаимодействовать с другими людьми, получать и преобразовывать информацию. Стандарт ориентирован не только на знаниевый,

но в первую очередь на деятельностный компонент образования, что позволяет повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать способности, возможности, потребности и интересы ребенка. Специфика педагогических целей основной школы в большей степени связана с личным развитием детей, чем с их учебными успехами;

- новый подход к оценке качества образования; в соответствии с новыми задачами, поставленными перед образованием, – это напрямую связано с идеями инклюзии;
- переход на новые экономические условия функционирования образовательных учреждений. Сегодня всем понятно, что без мощной финансовой поддержки инклюзия в образовании долго не проживет. Принцип «деньги следуют за учеником» пока не имеет конкретных механизмов своей реализации. Нормативно-подушевое финансирование рассчитывается не на ребенка, а на тип образовательного учреждения. В обычной общеобразовательной школе инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья требует дополнительных финансовых вложений:
  1. необходима система сопровождения ребенка-инвалида, как во время урока, так и на перемене (ставки ассистента учителя, тьютора, логопеда и т. д.);
  2. с учетом сохранности интеллекта и особенности восприятия преподаваемого материала, нужны дополнительные занятия педагога с данным ребенком во внеурочное время;
  3. для успешного обучения ребенка-инвалида необходимо соответствующее повышение квалификации самого педагога, работающего с данной категорией детей;
  4. требуется специальное методическое обеспечение учителя, при необходимости, и специальные учебники и учебные пособия для самого ученика.

Все эти вопросы по-настоящему беспокоят руководителей тех школ, которые приняли решение о реализации инклюзивного подхода в учреждении.

В Стратегии развития образования России до 2020 года одним из приоритетов выступает доступность качественного образования независимо от места жительства ребенка, который реализуется через соблюдение прав детей на поступление в образовательное учреждение и создание условий для обучения с учетом их учебных возможностей, интересов и образовательных потребностей.

Одним из важнейших документов, определяющих основные перспективные направления и принципы деятельности по наилучшему обеспечению интересов ребенка в Москве, является одобренная Правитель-

ством Москвы Стратегия Правительства Москвы по реализации государственной политики в интересах детей «Московские дети» на 2008–2017 гг. «В условиях инклюзивного обучения ребенок-инвалид чувствует себя равным среди равных, ему легче войти в обычную жизнь, процесс адаптации и самореализации. При такой форме обучения он не чувствует свою ущербность и отгороженность от общества. Кроме того, совместное обучение детей с особенностями развития и детей, не имеющих таких нарушений, способствует формированию толерантного отношения к инвалидам и членам их семей. Оценки показывают, что вполне реально к 2020 году дать возможность практически всем московским детям-инвалидам, родители которых изъявляют желание посещать дошкольные и школьные образовательные учреждения общего типа». Эти целевые установки в проектировании государственной политики в отношении детей с особенностями в развитии рождают необходимость в стратегическом планировании инклюзивного образования.

Современный этап развития инклюзивного образования, как уже отмечалось, характеризуется массой противоречий и проблем, и требует от нас профессионального открытого диалога, конструктивного спора, учета отечественного опыта и согласованности позиций. Несмотря на многообразие и богатство зарубежного опыта инклюзии в образовании, нашей стране необходимо выработать свой собственный подход и модель (модели) инклюзивного образования.

В Москве разрабатывается Стратегия развития инклюзивного образования. И современный период (2009–2012 гг.) определен в ней как переходный.

Переходный период характеризуют следующие условия и особенности развития инклюзивного образования:

1. Отсутствие механизмов нормативно-правового регулирования процесса инклюзии детей с нарушениями развития в систему общего образования в условиях совместного обучения и воспитания.

2. Отсутствие возможности вариативной организации образовательного процесса, что обеспечивало бы включение в инклюзивное образование детей с нарушениями психики, эмоционально-волевыми проблемами, тяжелыми и множественными нарушениями: сочетание различных форм получения образования, сочетание занятий в образовательной организации и на дому, сочетание индивидуальных и групповых занятий.

3. В школах происходят системные перемены, связанные с реализацией инклюзивных принципов в существующей практике образования. Меняется роль и ответственность учителя. Важная характеристика данного этапа развития инклюзивного образования – недостаточная профессиональная подготовка педагогов общего образования и специалистов сопровождения, способных реализовать инклюзивный подход.

Они нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, в понимании и реализации подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, в категорию которых, в первую очередь, попадают учащиеся с ограниченными возможностями здоровья. Но самое важное чему должны научиться педагоги массовой школы – это работать с разными детьми, и учитывать это многообразие в своем педагогическом подходе к каждому. Основной вопрос практиков «как?» пока не во всех случаях находит квалифицированный ответ. Иногда нужен педагогический поиск, эксперимент, новаторская смелость.

Необходима разработка общепедагогических технологий, моделей развивающего урока, технологий поддержки и детского сотрудничества, вовлечения родителей в педагогический процесс.

Использование совместных усилий учителей массовой и коррекционной школы – наиболее эффективный способ удовлетворения особых потребностей детей со специальными образовательными нуждами в условиях инклюзивного класса. Успешное внедрение практик профессионального сотрудничества позволит превратить препятствия и ограничения в возможности и успехи наших детей.

4. Методическое обеспечение инклюзивного образовательного процесса на сегодняшний день не готово удовлетворить потребности специалистов сопровождения и педагогов, включенных в инклюзивную практику.

5. Отсутствуют экономические и финансовые механизмы реализации инклюзивной практики.

На сегодняшний день во всех округах г. Москвы определены образовательные учреждения, в которых будет осуществляться инклюзивная практика – 186 образовательных учреждений. Отметим, что часть этих учреждений (около 20), в настоящее время проходят подготовительный этап: обучение специалистов, подготовка детского, педагогического и родительского коллектива к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья.

В каждом из административных округов созданы Окружные ресурсные центры по развитию инклюзивного образования. В большинстве округов при Управлениях образования действуют Координационные советы по развитию инклюзивного образования. Летом этого года на Коллегии Департамента принято решение о создании Городского координационного совета по развитию инклюзивного образования.

Полученные Городским ресурсным центром данные говорят о том, что наиболее представительная группа детей, чьи родители претендуют на инклюзивное образование, составляют дети с двигательными нарушениями, расстройствами аутистического спектра и нарушениями поведения, а также дети с интеллектуальными нарушениями. В связи с этим не-

обходимо внимательно и осторожно решать вопросы инвариантности и проблемы, специфичные для той или иной категории детей. Пока нет четкого ответа на вопрос, какие дети могут учиться в условиях общего образования, а каким целесообразнее обучаться в учреждении специального образования. При этом большинство этих детей «стихийно» включены в процесс, и только еще предстоит для большинства из них разработать индивидуальную образовательную программу на новый учебный год и создавать инклюзивную образовательную среду в этих учреждениях.

Современная ситуация в образовании находится под влиянием разнонаправленных тенденций. Наблюдается тенденция к оптимизации системы образования, вынуждающая администрацию образовательных учреждений максимально сокращать штатное расписание за счет специалистов, не осуществляющих непосредственно образовательный процесс (сюда попадают педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, социальные педагоги, специалисты сопровождения). Отсутствие этих специалистов в общеобразовательных школах сделает процесс включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья «стихийным» и неустойчивым, что приведет к негативным последствиям в развитии инклюзивного подхода в нашем образовании.

Каковы же основные направления предлагаемых изменений стратегического развития? Мы полагаем, что изменения должны затронуть три уровня – ценностный, содержательный и организационный.

Организационные изменения:

- разработка нормативно-правового и финансового обеспечения инклюзивного образования.
- создание в образовательных учреждениях новой образовательной среды с учетом образовательных потребностей всех учащихся. Целенаправленное распределение и использование специального оборудования и технических средств обучения детей с различными ограничениями. Основной принцип распределения технических средств должен учитывать интересы конкретного ребенка.
- разработка и реализация программ подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов и специалистов сопровождения общеобразовательных учреждений. Введение дисциплин, необходимых для овладения инклюзивными технологиями обучения во всех вузах, готовящих педагогов и психологов. Московский городской психолого-педагогический университет в рамках направления «Психолого-педагогическое образование» ФГОС третьего поколения разработал Примерную основную образовательную программу для обучения бакалавров и магистров «Психология и педагогика инклюзивного образования». Уже в 2010 году открыта магистерская программа «Организация инклюзивного образования». Постоянно увеличивает-



ся заказ работающих специалистов на программы повышения квалификации по различным аспектам инклюзивной практики. Институт проблем инклюзивного образования разработал и начал реализовывать 6 программ повышения квалификации по инклюзивному образованию для руководителей образовательных учреждений, специалистов сопровождения и учителей общеобразовательных школ.

- организация инклюзивных условий образования, максимально приближенных к месту жительства. Создание микросистем систем по инклюзии (ДОУ, школа, Центр) в муниципальных районах города, обеспечение их транспортом.
- создание разноуровневой системы ресурсных центров по обеспечению инклюзивного образования (материально-техническому и методическому), в том числе использование потенциала специальных (коррекционных) учреждений.
- обеспечение вариативности структуры и содержания образовательного процесса с применением индивидуальных маршрутов образования, индивидуальных учебных планов. Процессы инклюзии детей с ОВЗ в дошкольном возрасте протекают значительно успешнее не только вследствие менее жестких программных требований и отсутствии аттестации, но и вследствие многообразия возможностей определения образовательной траектории и организационных форм внутри самих ДОУ.
- создание условий для ранней профориентации, предпрофессиональной и профессиональной подготовки учащихся с ОВЗ в системе общего образования.
- поддержка сотрудничества с общественными организациями и родительскими ассоциациями через совместные просветительские программы и проекты. Семьи играют ведущую роль в развитии детей с нарушениями, и поэтому полное включение семей в образовательный процесс, с точки зрения как планирования, так и реализации образовательных программ, является одним из краеугольных камней успешного создания модели инклюзивного образования.

Назовем необходимые содержательные изменения:

- Разработка методологических оснований инклюзивного образования в условиях российской системы. Наряду с декларируемыми философскими основаниями и принципами отсутствие методологии инклюзивного образования рождает множество вопросов, связанных с недоверием и критикой относительно самой идеи. Недостаточность научно-исследовательских и мониторинговых данных приводит к недоверности оценок и выводов. На этапе понимания и внедрения инклюзивного об-



разования серьезные прикладные исследования могут дать знания о процессах и результатах качественных изменений, повлиять на общие представления о возможности и эффективности процессов инклюзии в образовании.

- Разработка и внедрение учебных и дидактических комплектов с применением дифференцированного и разноуровневого подхода в условиях единого образовательного пространства.
- Разработка методов и педагогических технологий обучения и воспитания в разнородной образовательной среде (группе, классе).
- Разработка технологий психолого-педагогического сопровождения детей с различными нарушениями на всех ступенях инклюзивного образования (от дошкольного до высшего профессионального образования).
- Изменение подходов к организации оценки качества образования (разработка мониторинговых программ оценки индивидуальных образовательных потребностей и достижений ребенка, качества образовательной среды).
- Разработка научно-методического обеспечения развития инклюзивных процессов в общеобразовательных учреждениях. Сейчас инклюзивная образовательная практика достаточно ограничена, во многом экспериментальна и поэтому крайне неустойчива. Необходимо изучение успешного опыта и подробное описание процессов и механизмов ее запуска и сопровождения. Институт проблем инклюзивного образования МГППУ видит своей задачей решение этих вопросов, надеясь на сотрудничество и научные дискуссии с другими научно-исследовательскими коллективами.
- Создание критериев развития инклюзивного образования и апробация системы оценки качества инклюзивной образовательной среды (определение факторов, затрудняющих инклюзию в образовании, определение показателей успеха инклюзивного процесса в образовании.)

Самыми важными и сложными являются ценностные изменения:

- Изменение философии образования: от «образования для образования» – к «образованию для развития».
- Преодоление социальных и профессиональных стереотипов в восприятии детей с ограниченными возможностями здоровья.
- Формирование сообщества, разделяющего идеи равноправия и принятия, стимулирующего развитие всех своих участников, в котором ценность каждого является основой общих достижений.

Основной ценностной ориентацией всех, кто продвигает и развивает инклюзивные принципы в образовании в этот сложный переходный период должно стать качество процесса инклюзии.

В этой связи выделим главное условие, главное изменение, которое должно произойти в системе образования, без которого развитие инклюзивной практики будет невозможно. Перенос центра тяжести с результата обучения на образовательный процесс, с движения «строим» по программе в заданном темпе, на индивидуальные траектории. Новые стандарты образования такую возможность предусматривают. Но, как отмечает В. В. Рубцов (2010), ссылаясь на мнение самих педагогов, учителям пока что не умеют работать с различными категориями детей, организовывать групповую работу и проводить уроки в деятельностной парадигме. А мы добавим, что в современной системе требований учитель не только не умеет, но и не может этого делать. Потому что, как было записано 230 лет назад Екатериной II, что учитель должен заниматься одним и тем же одновременно со всеми детьми (а кто не успевает пусть уходит из школы и уступает место другим), так этот принцип и сохраняется. Ситуация, когда все ученики класса выполняют одно и то же задание, получают на дом одно и то же, увы, типична для нашей школы. Хотя прошло уже почти 80 лет с того момента, как Л. С. Выготский сформулировал идею зоны ближайшего развития, показав, что для понимания и обеспечения развития важнее знать не то, что ребенок может самостоятельно, а то, что он не может сам, но может в сотрудничестве со взрослым. При этом он подчеркивал, что зона ближайшего развития у каждого ребенка своя. И, если развитие происходит при движении в этой зоне и только при условии качественной профессиональной помощи взрослого, то из этого с необходимостью вытекает тезис о необходимости и целесообразности организации образовательного процесса на основе индивидуальных образовательных программ

Мы делаем акцент на принципе организации образовательного процесса на основе индивидуальных образовательных программ именно потому, что видим в этом, во-первых, необходимое условие, без которого полноценная инклюзия не может состояться, а во-вторых, потому что последовательное проведение этого принципа в школьной практике принципиально ее должно изменить. Образовательный процесс изменится только в том случае, если ученик сам станет субъектом саморазвития, что отмечается как важнейший момент в целом ряде современных отечественных психолого-педагогических подходов (см. Зарецкий, 2008; Ковалева, 2009; Касицина, Михайлова, Юсфин, 2010), ставящих во главу угла связку «обучение и развитие», и рассматривающих в качестве основного условия способность ребенка занимать субъектную позицию по отношению к учебной деятельности, проявляющуюся в его способности быть субъектом осуществления собственной деятельности, субъектом ее рефлексии, и взаимодействовать с педагогом и сверстниками, находясь в партнерской позиции. Если собственного движения нет, то учитель оказывается в ситуации, когда ему надо вести всех одно-

временно, но тогда все должны идти в одну сторону, строим, а кто не может, тот выпадает. Эти процессы, когда кто-то отстает, а кто-то и безнадежно не успевает, а кто-то скучает, потому что все давно понял, постоянно происходят в школе, но их считают неотъемлемой частью учебного процесса, неизбежным злом, с которым приходится мириться. Появление ребенка с ОВЗ в такой школе ситуацию меняет для всех, не только для него, и дает школе шанс для изменения.

К сожалению, самые сложные изменения – это изменения в профессиональном мышлении и сознании людей, начиная с психологии учителя, который не привык работать с многообразием, заканчивая готовностью самих родителей и детей с ОВЗ к открытости и объединению. Зарубежные исследователи говорят об «опыте трансформации», который переживается 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 своих 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 ребенка и его принятие в кругу сверстников.

Мы должны учитывать, что одной из существенных характеристик происходящих изменений является позиция родителей. Самостоятельность мышления родителей определяет образовательную траекторию ребенка с особыми образовательными потребностями, партнерскую позицию родителей по отношению к школе и их ответственность за образовательный результат. Мнения и взгляды родителей детей с ОВЗ могут служить аргументом как в пользу, так и против инклюзии. У таких родителей имеются два вопроса, которые их особенно интересуют в отношении их детей – чтобы они были приняты и участвовали в «нормальной» социальной жизни, и чтобы у них был доступ к необходимой им специальной помощи. В процессе развития инклюзивного подхода в образовании позиция родителей должна становиться все более самостоятельной и активной. Умение организовывать продуктивный диалог с родителями, привлекать их к участию и сотрудничеству, к совместному обсуждению условий образования ребенка – важная задача школьного сообщества.

Несомненно, что процесс развития инклюзивного образования должен строиться на инновационной проектной основе. Проведенная в Москве экспериментальная деятельность показала, что в современных условиях, созданных в столичном образовании, возможно эффективное проектирование инклюзивной практики. Пока система не сложилась, инновационное проектирование позволит выйти на системные изменения, организовать целенаправленный поиск и стремление получить новый результат, полное обновление позиции субъектов образования, преобразование

связей в системе и самой системы в целом, а главное позволит разработать новые критерии качества результатов педагогической деятельности.

Сейчас важно запустить работу мышления всех включенных в эти преобразования людей, инициировать их авторскую позицию, дать возможность организовать условия и пространства для такой деятельности. По нашему глубокому убеждению, каждое из 187 образовательных учреждений, начавших в Москве реализацию инклюзивного подхода, находится в серьезной исследовательской и проектной работе. Такая работа требует поддержки со стороны управления образования и методических служб. Кроме этого, именно сейчас на стадии перехода требуется хорошо выстроенная системная координация всех научных и методических ресурсов. Только синхронность усилий позволит сделать содержательный прорыв и в понимании и в деятельности. В случае разрозненных (иногда разнонаправленных) действий качественного эволюционного движения не обеспечить.

Построение инклюзивной практики в основном общем образовании окажется ограниченным, если не предусмотреть развитие инклюзивного подхода в системе среднего и высшего профессионального образования. Концепция инклюзивного образования требует принципиальных изменений в системе не только среднего (как «школа для всех»), но и профессионального и дополнительного образования (как «образование для всех»). Проблемный контекст данной задачи очень широк и требует большого анализа системных возможностей. Осторожный и продуманный опыт столичных вузов говорит о готовности решать эти проблемы ответственно, с пониманием того, что профессиональное образование предоставляет лицам с ограниченными возможностями здоровья жизненный шанс самореализоваться, а не остаться на иждивении у общества.

Инклюзивное образование приобретает все более широкие масштабы. В Москве оно поддержано законодательно, обосновано международными требованиями и процессами мировой интеграции. Зарубежный опыт показывает, что этот долгосрочный проект потребует много времени и вдумчивого участия всех, кто по-настоящему заинтересован в том обществе, в котором будут жить наши дети!

### ***Список литературы***

1. *Гарянян Н. Г., Холмогорова А. Б.* Нарциссизм, перфекционизм и депрессия // Московский психотерапевтический журнал. 2004. № 1. С. 18–35.
2. *Зарецкий В. К.* Эвристический потенциал понятия «зона ближайшего развития» // Вопросы психологии. 2008. № 6. С. 13–25.
3. *Ковалева Т. М.* О деятельности тьютора в современном образовании // В кн.: Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьюторов. Материалы Всероссийского научно-методического се-

- минара «Стандарты деятельности тьютора: теория и практика. Москва, 18–19 мая 2009 / Науч. ред. Т. М. Ковалева; отв. ред. А. А. Теров, О. Ю. Жилина. М.: АПКИППРО, 2009. 188 с.
4. *Касицына Н. В., Михайлова Н. Н., Юсфин С. М.* Четыре тактики педагоги поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика. СПб.: Агенство образовательного сотрудничества. Образовательные проекты. Речь. М.: Сфера, 2010. 158 с.
  5. *Назарова Н. М.* Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Материалы Интернет-конференции «Современные дети: какие они?» Электронная публикация. URL: <http://www.mgpu.ru/article.php?article=129> (Дата обращения 17.11.2010).
  6. *Рубцов В. В.* Психолого-педагогическая подготовка учителя для новой школы // Психологическая наука и образование. 2010. № 1. С. 5–12.
  7. *Холмогорова А. Б., Воликова С. В., Галкина А. М.* Родительский перфекционизм – фактор развития эмоциональных нарушений у детей, обучающихся по усложненным программам // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 23–31.
  8. *Lipsky D. K., Gartner A.* Achieving full inclusion: Placing the student at the center of educational reform // W. Stainback and S. Stainback (Eds). *Controversial issues confronting special education: Divergent perspectives*. Boston: Allyn & Bacon, 1991.
  9. На пути к инклюзивной школе. Пособие для учителей. USAID, 2007.

## **ПРОФИЛАКТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

*Барцалкина В. В.*

### **Введение**

Острая актуальность проблемы, связанная с непрекращающимся ростом различных видов зависимого поведения среди населения России, особенно среди детей и подростков, привлекает все более широкий круг специалистов к осуществлению различных мер предупредительного характера. В ситуации, когда молодежь активно вовлекают в табачную, алкогольную, наркотическую зависимость, а параллельно с этим получают всё большее распространение и другие формы зависимостей, такие как пищевая, коммуникативная, игровая, сексуальная, компьютерная и другие, уже недопустимо вести профилактическую работу на уровне интуиции и самостоятельности.

Традиционный подход к профилактике в образовательной среде, основанный на проведении антинаркотической пропаганды и пропаганде здорового образа жизни, дал определённые позитивные результаты в начале двухтысячных годов, однако, к настоящему времени, не является