

DOI: 10.12731/2218-7405-2014-2-21

УДК 378.14

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ташина Т.М., Семено А.А.

Законодательное закрепление инклюзивного образования актуализирует проблемы и вопросы, связанные с подготовкой в системе высшего и среднего профессионального образования специалистов особого типа, обладающих инклюзивной компетентностью и способных работать в новых условиях. Проведенный анализ литературы показал, что данной проблеме не уделяется должного внимания, хотя уже имеется опыт ее практического решения.

В статье прослежены основные исторические этапы становления инклюзивного образования и закрепления его на законодательном уровне за рубежом и в России. На основе анализа литературы и собственного опыта выделены и проанализированы проблемы, связанные с внедрением инклюзивного образования в массовые учреждения. Основное внимание уделено решению проблемы подготовки кадров к работе в инклюзивном образовании, раскрыт имеющийся опыт такой подготовки в Шуйском филиале Ивановского государственного университета. Описанные подходы, предложенные учебные дисциплины могут представлять интерес для практических работников.

Ключевые слова: инклюзивное образование; ребенок с ограниченными возможностями здоровья; инклюзивная компетентность учителей.

TRAINING FOR WORK IN INCLUSIVE EDUCATION

Tashina T.M., Semeno A.A.

Legislative consolidation of inclusive education brings to the fore the problems and issues associated with the preparation in the system of higher and secondary professional education of specialists of special type, with inclusive, competent and able to work in new conditions. The analysis of the literature has shown that this problem is not given due attention, even though we already have experience of its practical solutions.

The article traces the basic historical stages of formation of the inclusive education and fixing it at the legislative level in Russia and abroad. Based on the literature analysis and own experience identified and analysed the problems associated with the introduction of inclusive education in the mass of the institution. The main attention is paid to the problem of training of personnel to work in inclusive education, revealed the existing experience of such training in Shuya State branch of the Ivanovo state University. Described Hiking, proposed courses may be of interest to practitioners.

Keywords: inclusive education; a child with limited health possibilities; teachers' inclusive competence.

Новый учебный год ознаменовался вступлением в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», одной из новаций которого стало повышение доступности образования, в частности через внедрение инклюзивного образования. Под инклюзивным образованием в законе (часть 27, ст. 2) понимается «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [12, с. 8].

Становление и развитие инклюзивного образования имеет свою историю. Термин «инклюзия» в мировой образовательной практике пришел на смену термину «интеграция» (Д.Агнес, Т.Бут, М.Кинг-Сирс, Т.Миттлер, Д.Роза и др.). Данные явления близки по значению, однако каждый из них имеет свою специфику: интеграция предполагает адаптацию ребенка к требованиям системы, а инклюзия заключается в адаптации самой системы к потребностям ребенка [5; 7; 10; 14; 16]. В Саламанкской декларации, принятой в 1994 году 92 странами, в том числе и Россией, был изложен подход «Школа для всех». В этом документе приоритетной задачей образовательной политики было объявлено создание включающего (инклюзивного) образования. На Генеральной Ассамблее ООН в 2006 году принята Конвенция по правам инвалидов, по которой в целях реализации права на образование детей с особыми образовательными потребностями без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и в течение всей жизни (ст. 24.2b) [6].

Вопрос о создании интегрированного, а затем инклюзивного образования неоднократно поднимался и в официальных российских документах. Так, начиная с 90-х годов прошлого века, в России было принято более 300 нормативных правовых актов, направленных на защиту интересов детей-инвалидов. С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». Российская Федерация присоединилась к важным международным документам – Саламанкской Декларации ЮНЕСКО 1994 «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», Дакарской декларации, принятой в рамках глобального движения «Образование для всех» (ОДВ) и посвященной достижению 6 целей ОДВ, сформулированных на Всемирном форуме по образованию в г.Дакаре (Сенегал) в 2000 году, в которых провозглашалась необходимость устранения

любой сегрегации детей с проблемами здоровья в сфере образования и необходимость развития интегрированного (инклюзивного) образования.

В настоящее время в России приняты серьезные государственные решения в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Так, 2009 год был объявлен Годом равных возможностей. В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», выдвинутой Д.А.Медведевым (февраль, 2010), инклюзивному образованию отводится особая роль: «Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Будут учитываться возрастные особенности школьников...» [9].

В мае 2012 г. ратифицирована Конвенция ООН о правах инвалидов на территории Российской Федерации (Федеральный закон от 3 мая 2012 г. №46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»). Статья 24 Конвенции прямо соотносит право лиц с инвалидностью на образование с обеспечением реализации этого права через инклюзивное образование на всех уровнях. В этом же году принята «Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы», одной из задач которой является законодательное закрепление этих прав, что и сделано в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». 7 июня 2013 года в Государственной Думе Российской Федерации состоялись Общественные слушания: «Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: реализация или дискредитация?».

Анализ литературы и практика показывают, что внедрение и развитие инклюзивного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы [2; 3; 5; 10].

В статье 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», посвященной образованию лиц с ограниченными возможностями здоровья, указано, что они должны обучаться по адаптированной образовательной программе (АОП), предусматривающей создание специальных условий, включающих 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 [12].

Все это актуализирует вопросы и проблемы, связанные с организацией процесса развития и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в массовой школе, круг которых достаточно широк. В практике организации обучения детей-инвалидов и детей с ОВЗ существует ряд проблем как законодательного, так и правоприменительного характера: интеграция и инклюзия детей с ОВЗ и детей-инвалидов в обычные образовательные учреждения не всегда носит спланированный характер, во многих образовательных учреждениях пока не созданы условия для беспрепятственного доступа детей-инвалидов к образовательно-воспитательному процессу; имеется дефицит квалифицированных педагогических кадров, знающих специфику работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами. Отсутствует достаточное количество качественных специальных учебников и учебных пособий и четких требований к результатам обучения на

каждой ступени инклюзивного образования [2; 3; 5]. Обозначенный круг проблем не является исчерпывающим.

В настоящей статье мы коснемся только одной из них, связанной с неподготовленностью кадров и нехваткой специалистов для работы в инклюзивном образовании.

Ученые констатируют, что не все педагоги положительно относятся к идее инклюзии. По данным московского мониторинга, почти 80 % педагогов, работающих в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, не принимают идеи совместного обучения детей с ОВЗ со здоровыми сверстниками [2]. У педагогов отмечены такие психологические барьеры, как: страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных учащихся, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность, нежелание измениться, неготовность к работе с «особыми» детьми [1]. На аналогичные проблемы указывают и зарубежные исследователи, чей опыт показывает, что педагоги далеко не сразу овладевают теми профессиональными ролями, которые требуются для инклюзии [4; 13; 14; 15; 16; 17]. Наш опыт свидетельствует, что даже студенты, осваивающие дефектологические специальности и направления подготовки, на начальных этапах обучения в вузе имеют негативные стереотипы восприятия детей с ОВЗ [11].

Таким образом, школы, принявшие идею инклюзии, нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок. Особое значение в реализации инклюзивного образования имеет кадровое обеспечение деятельности. Распространение практики инклюзивного образования как обучения детей с ОВЗ в составе обычных школьных классов предъявляют новые, более высокие требования ко всем педагогам. Инклюзивная образовательная среда формируется педагогами, в том числе учителями начальных классов,

учителями-предметниками, логопедами, педагогами-психологами, педагогами-дефектологами, специальными психологами, инструкторами по ЛФК, воспитателями, педагогами дополнительного образования, социальными педагогами, медицинскими работниками и тьюторами. Такие педагоги должны владеть инклюзивной компетентностью, включающей целый комплекс знаний, навыков и умений.

Во-первых, такой педагог знать психолого-педагогические особенности включаемых в пространство общеобразовательной школы учащихся с ОВЗ.

Во-вторых, он должен разрабатывать и владеть технологиями, обеспечивающими равные возможности в усвоении знаний и формировании учебных навыков и умений, в том числе универсальных учебных действий путем варьирования условий подачи материала и способов его усвоения.

В-третьих, должен иметь готовность к импровизации в случае изменений ситуаций на уроке, вызванных особенностями взаимодействия с включенными детьми.

В-четвертых, использовать разнообразные стратегии коллективного участия - игры, совместные проекты, лабораторные, полевые исследования.

В-пятых, формировать адекватное мнение родителей относительно инклюзивного образования.

В-шестых, расширять интеракции не только с учениками, включенными в инклюзивное образование, но и контакты с общественностью вне школы.

В-седьмых, воспитывать в детях толерантность к детям, в чем-то отличающимся от детей с нормативным развитием.

В-восьмых, научиться сотрудничать со всеми специалистами службы психолого-педагогического сопровождения.

Следует признать, что в сегодняшней ситуации все еще не уделяется должного внимания подготовке кадров, готовых работать в системе инклюзивного образования. Как правило, в данной ситуации речь идет о

программах переподготовки и повышения квалификации уже работающих учителей, а в высшей школе не ведется специальной подготовки будущих педагогов инклюзивного образования. Вместе с тем для осуществления интегрированного (инклюзивного) образования в общеобразовательной школе необходимо внести изменения в организацию образовательного процесса на уровне среднего и высшего профессионального образования, направленные на формирование инклюзивной компетентности будущих учителей. Данную проблему можно решать разными способами.

В частности, в систему подготовки учителей массовых школ могут вводиться дисциплины, способствующие пониманию особенностей детей с ОВЗ и специфики их обучения в условиях массовых учреждений. В средних и высших учебных заведениях нужно готовить учителей не только с базовым уровнем знаний, но и со специальным компонентом профессиональной (специальной) квалификации, чтобы они могли осуществлять профессиональные функции, учитывая разные образовательные потребности учащихся, создавая условия для их развития и саморазвития [7]. При этом при адаптации образовательного процесса к возможностям «особых детей» не должна понижаться планка образования для обычных детей, в то же время не должно снижаться качество образования детей с ОВЗ в обычной школе. Важно сотрудничество специалистов и преподавателей из специальных и общеобразовательных школ, что делает модель инклюзивного образования жизнеспособной и результативной, т.к. налаженное взаимодействие между специалистами учреждений различных типов способствует лучшему пониманию проблем детского отклоняющегося развития. Однако В.З.Кантор обращает внимание, что такая подготовка не должна сводиться к формальной «сумме» нынешних педагогов массовой школы и педагогов-дефектологов. Необходима, по его мнению, полномасштабная подготовка педагога совершенно иного типа через обеспечение взаимодействия между ныне

выделенными направлениями подготовки бакалавра, их взаимопроникновения, создания новых магистерских программ. Только тогда можно успешно противостоять профанации соответствующей идеи в виде подготовки педагога инклюзивного образования в формате «прикладного бакалавриата» на базе педагогических колледжей [3].

Существует и другой вариант, когда существующие программы дополняются краткосрочными (обычно практическими) курсами, отражающими потребности учеников с ОВЗ. Ныне действующий Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» позволяет получать такую подготовку не только уже практикующим педагогам через систему повышения квалификации, но и студентам [12].

В Шуйском филиале Ивановского государственного университета проблема подготовки кадров для инклюзивного образования также решается разными способами.

Во-первых, необходимые для работы в инклюзивном образовании компетенции «растворены» в разных учебных дисциплинах. Так, в учебном плане направления подготовки 050700.62 Педагогическое образование (профили "Начальное образование», «Дошкольное образование») предусмотрена дисциплина «Основы специальной педагогики и психологии», знакомящая студентов с психологическими особенностями детей с ОВЗ и спецификой их обучения в специальном и инклюзивном образовании. Кроме того, у студентов есть возможность познакомиться с этой проблемой более подробно благодаря дисциплине выбора «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании», целью которой является формирование у студентов профессиональных компетенций, связанных с созданием благоприятных психолого-педагогических условий для полноценного развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

В программу подготовки магистра по направлению 050400.68 Психолого-педагогическое образование (профиль «Психолого-педагогическое сопровождение в сфере образования») включена такая обязательная дисциплина вариативной части, как «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в специальном и инклюзивном образовании».

Для практикующих учителей и студентов, в планах подготовки которых не предусмотрены учебные дисциплины, отражающие специфику работы в инклюзивном образовании, разработана программа курсов повышения квалификации «Реализация программы коррекционной работы в процессе освоения ООП начального общего образования». Эта программа, рассчитанная на 94 академических часа, предусматривает рассмотрение следующих разделов: сущность интеграции и инклюзии, их истоки и перспективы развития; психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ, психолого-педагогическая диагностика детей с ОВЗ, психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательном процессе; специальные условия обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Таким образом, законодательное закрепление инклюзивного образования требует полномасштабных изменений в подготовке специалистов к работе в данном формате образования на уровне средних и высших учебных заведений, а также в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров.

Список литературы

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя //Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2012. № 4. С. 117-127.

2. Андикян Б.Д. Инклюзивное образование: особенности и тенденции развития // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института. 2012. № 2. С. 56-62.

3. Антропов А.П., Богданова А.А. Инклюзивное обучение: от интеграции в образовании к интеграции общества // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. № 2. С. 47-52.

4. Де Боэр А., Пийл С.-Дж., Миннаэрт А. Отношение к инклюзии учителей начальной общеобразовательной школы: обзор литературы.// Международный журнал инклюзивного образования. - 2011. - Вып. 15, № 3. - С. 331 – 353.

5. Иванова Н.Н., Сидорова Н.Ю. Инклюзивное образование: Необычные дети в обычной школе // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2011. № 22. С. 202 -204.

6. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 дек. 2006 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml.

7. Лавринец К.Ю. Инклюзивное образование: сущность, проблемы, перспективы развития // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2011. № 12. С. 142-150.

8. Нарзулаев С.Б., Данилов Т.Б., Шуклова Л.А. Инклюзивное образование: проблемы, опыт, перспективы //Сибирский педагогический журнал. 2010. № 4. С. 242-248.

9. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». [Электронный ресурс] URL: <http://old.mon.gov.ru/dok/akt/6591/>

10. Семено А.А., Ташина Т.М. Образовательная интеграция и инклюзия как закономерный этап развития системы современного образования // Всероссийская научно-практическая интернет-конференция «Специальное

образование: теория, практика, инновации», посвященная 100-летию НГПУ. Н. Новгород: НГПУ, 2011.

11. Ташина Т.М. Активные методы обучения в подготовке студентов-дефектологов // Продуктивные технологии образовательного процесса в подготовке специалистов: сборник трудов международной научно-методической конференции преподавателей вузов, ученых, специалистов. Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «Шуйский государственный педагогический университет», 2008. С. 184 – 186.

12. Федеральный закон Об образовании в Российской Федерации №273-ФЗ. – Ростов-на-Дону: Легион, 2013. – 208 с.

13. Marsa Forest & Jack Pearpoint. Common Sense Tools: MAPS and CIRCLES for Inclusive Education. <http://www.inclusion.com/inclusion.html>

14. Dyson-A. Inclusion and inclusions: theories and discourses in inclusive education. // In Daniels H, Garner P.(eds.) Inclusive Education. London: Kogan Page, 1999.

15. Guralnick M.J., Connor R.T., Hammond M.A., Gottman J.M., Kinnish K. Immediate effects of mainstreamed settings on the social interactions and social integration of preschool children. // American Journal on Mental Retardation. -1996a- № 100.

16. Kavale K., Forness S. History, rhetoric and reality. Analysis of inclusion debate. // Remedial and Special Education. Vol. 21. No. 5. 2000.

17. Wright E.B. Full Inclusion of Children with Disabilities in the Regular Classroom: Is It the Only Answer? // Social work in Education. Vol. 21. No. 1. Jan. 1999.

References

1. Alekhina S.V. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya*. 2012. № 4. pp. 117-127.
2. Andikyan B.D. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarno-ekonomicheskogo instituta*. 2012. № 2. pp. 56-62.
3. Antropov A.P., Bogdanova A.A. *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta*. 2012. № 2. pp. 47-52.
4. De Boer A., Piyl S.-Dzh., Minnaert A. *Mezhdunarodnyy zhurnal inklyuzivnogo obrazovaniya*. 2011. issue 15, № 3. pp. 331 – 353.
5. Ivanova N.N., Sidorova N.Yu. *Sborniki konferentsiy NITs Sotsiosfera*. 2011. № 22. pp. 202-204.
6. http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml
7. Lavrinets K.Yu. *Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovaniy*. 2011. № 12. pp. 142-150.
8. Narzulaev S.B., Danilov T.B., Shuklova L.A. *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal*. 2010. № 4. pp. 242-248.
9. <http://old.mon.gov.ru/dok/akt/6591/>
10. Semeno A.A., Tashina T.M. *Vserossiyskaya nauchno-prakticheskaya internet-konferentsiya «Spetsial'noe obrazovanie: teoriya, praktika, innovatsii», posvyashchennaya 100-letiyu NGPU*. N. Novgorod: NGPU, 2011.
11. Tashina T.M. *Produktivnoe tekhnologii obrazovatel'nogo protsessa v podgotovke spetsialistov: sbornik trudov mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii prepodavateley vuzov, uchenykh, spetsialistov*. Shuya: Izd-vo GOU VPO «Shuyskiy gosudarstvennyy pedagogicheskii universitet», 2008. pp. 184-186.
12. *Federal'nyy zakon Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii №273-FZ*. Rostov-na-Donu: Legion, 2013. 208 p.
13. Marsa Forest & Jack Pearpoint. Common Sense Tools: MAPS and CIRCLES for Inclusive Education. <http://www.inclusion.com/inclusion.html>

14. Dyson-A. Inclusion and inclusions: theories and discourses in inclusive education. In Daniels H, Garner P.(eds.) *Inclusive Education*. London: Kogan Page, 1999.

15. Guralnick M.J., Connor R.T., Hammond M.A., Gottman J.M., Kinnish K. Immediate effects of mainstreamed settings on the social interactions and social integration of preschool children. *American Journal on Mental Retardation*. 1996a. № 100.

16. Kavale K., Forness S. History, rhetoric and reality. Analysis of inclusion debate. *Remedial and Special Education*. Vol. 21. No. 5. 2000.

17. Wright E.B. Full Inclusion of Children with Disabilities in the Regular Classroom: Is It the Only Answer? *Social work in Education*. Vol. 21. No. 1. Jan. 1999.

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Ташина Татьяна Михайловна, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства, кандидат психологических наук

Шуйский филиал Ивановского государственного университета

ул. Кооперативная, д. 24, г. Шуя, Ивановская область, 155908, Россия

e-mail: ta-ta81@yandex.ru

SPIN-код в SCIENCE INDEX: 3156-3090

Семено Анастасия Александровна, доцент кафедры теории и технологии социальной работы, кандидат педагогических наук

Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы

Васильевский остров, 12 линия, дом 13 А, г. Санкт-Петербург, 199178, Россия

e-mail: anals@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Tashina Tatyana Mikhailovna, senior lecturer of chair of pedagogics and psychology of childhood, Ph.D. in psychological Sciences

Shuya branch of the Ivanovo state University

24, Kooperativnaya street, Shuya, Ivanovo Region, 155908, Russia

e-mail: ta-ta81@yandex.ru

Semeno Anastasiya Aleksandrovna, associate Professor of the Department of theory and technology of social work, Ph.D. in pedagogical Sciences

St.Petersburg state Institute of psychology and social work

13 A, 12 liniya, Vasil'evskiy ostrov, St. Petersburg, 199178, Russia

e-mail: anals@mail.ru

Рецензент:

Лысых Н.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и акмеологии Шуйского филиала Ивановского государственного университета