



ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.

2. Геркина Н. В., Загладина Е. Н., Новикова Т. В. Инклюзивный подход в рамках современного образования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6. Ч. 3. – С. 193–195.

3. Краевский В. В. Педагогика и ее методология вчера и сегодня // Интернет-журнал «Эйдос». – 2003. – 2 декабря. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-03.htm>.

4. Малофеев Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2-х частях. – М.: Печатный двор, 1996. – Ч. 1: Западная Европа. – 182 с.

5. Iskakova A., Movkebaeva Z., Zakaeva G., Aitbaeva A., & Baitursynova A. 2013. Basics of Inclusive Education: Textbook. – Almaty: L-Pride. – P. 280.

6. Mikhalchenko K. 2012. Inclusive Education – Problems and Solutions. Theory and Practice of Education in the Modern World: Inter-national Materials. Extramural Scientific conf. – 244 p.

7. Topolnik Y. 2015. Formation of the Readiness of Future Teachers for the use of Information and Communication Technologies. Innovative Pedagogical Technologies: Materials of the Second International Scientific Conference (Kazan, May 2015). – Kazan: Buk. – PP. 200–203.

8. Asmolov A. 1996. Cultural-historical Psychology and the Construction of Worlds. – Moscow: Publishing House Moscow Psycho-Social Institute. – P. 768.

9. Mitchell D. 2009. Effective Pedagogical Technologies of Special and Inclusive Education // The Use of Scientifically Based Teaching Strategies in an Inclusive Educational Space. Chapters from the book.

10. Alekhina S., Alekseeva M., & Agafonova E. 2011. The Readiness of Teachers as the Main Factor in the Success of the Inclusive Process in Education. Psychological Science and

Education № 1: An Inclusive Approach and Family Support in Modern Education.

11. Nikitina E. 2014. Problems of the Inclusive Education Development. Scientific and Methodological Electronic Journal Concept. – Vol. 29. – PP. 31–35.

12. Ketrish E. 2018. The Willingness of the Teacher to Work in an Inclusive Education [Electronic resource]: Monograph. – Ekaterinburg: Publishing House Rus. state prof. ped University. – P. 120.

13. Mitchell A., et al. 2009. Adaptive Prediction of Environmental Changes by Microorganisms // Nature 460(7252):220–4.



А. С. Фетисов

УДК 376.2

ИНКЛЮЗИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ: РЕТРОСПЕКТИВА И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

Исследовательский интерес к проблеме инклюзивного образования направлен на изучение различных аспектов профессиональной подготовки педагогов (Т. Brandon, D. Charlton, И. В. Возняк, Л. В. Горюнова, Л. О. Ильина, В. В. Хитрюк, и др.), выявление особенностей реализации инклюзивной среды в образовательной организации (Н. В. Горбунова, С. В. Алёхина, Е. Н. Кутепова, Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова, Т. А. Ярая, Н. О. Садовникова, и др.), определение роли правильно



организованной инклюзивной среды на социализацию не только детей с особыми образовательными потребностями, но и на обучающихся с нормативным развитием (О. А. Денисова, В. Н. Поникарова, О. Л. Леханова, Н. Н. Малофеев, Н. Я. Семаго и др.) [5; 21; 23].

Целью исследования является изучение теоретических основ развития инклюзивного образования в России.

Теоретический анализ подходов функционирования инклюзивного образования включает научно-методическую литературу отечественных и зарубежных авторов, нормативно-правовые акты, образовательные стандарты, учебные планы и программы, а также электронные документы [14]. Анализ литературных источников позволил выявить исторические и содержательные аспекты проблемы инклюзивного образования, а также рассмотреть данный феномен в практической деятельности отечественного образовательного пространства.

Раскрывая содержательное наполнение инклюзивного образования, стоит остановиться на том, что сам по себе данный феномен является особым подходом к формированию образования, направленного на доступность и индивидуализацию по отношению к каждому обучающемуся или воспитаннику. Инклюзия как идея появилась в процессе формирования иного отношения к человеку, его правам. В отношении людей с особыми образовательными потребностями инклюзия раскрывает лишь часть изменений в образовании. Ошибочное заблуждение присутствует у многих педагогов-практиков в отношении понятия «инклюзивное образование», которые считают его проявлением лишь в отношении детей с особыми образовательными потребностями, но идеология инклюзии шире и сформировалась она в результате осознанного ценностного восприятия людей, имеющих многообразные различия между собой.

Е. Г. Огольцова в своих исследованиях рассматривает принципы, согласно которым ценность человека не зависит от его физических показателей и общественных достижений, а состоит в следующем: каждый человек

способен чувствовать и мыслить, имеет право на свободу слова, общение и взаимоотношения с другими членами общества. Образование должно осуществляться во взаимодействии всех участников педагогического процесса и для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут [15, с. 250].

Инклюзивное образование как активно развивающаяся часть педагогической системы Российской Федерации претерпело свое эволюционное развитие, заключающееся в изменении отношения общества к людям с особыми образовательными потребностями [2; 13].

Впервые дети с особыми образовательными потребностями получили право на жизнь в период X – нач. XVIII в. Христианизация Руси повлияла на возникновение первых монастырей-приютов и госпиталей для содержания и оказания помощи сиротам и физически нездоровым детям. По Указу Петра I было запрещено умерщвлять детей с врожденными дефектами. Вторым этапом считается право на приют нуждающимся людям. Так, под руководством императора Александра I были открыты специальные школы в Петербурге для глухих, а позже и для слепых детей. В период XVIII – XIX вв. дети с врожденными дефектами получили право на социальную опеку.

В период XIX – 30-х гг. XX в. обществом признано, что дети с особыми образовательными потребностями обладают возможностями обучаться и имеют на это право. Указанный период в истории образования является периодом становления инклюзивного образования: открываются первые школы-интернаты с постоянным проживанием детей с особыми образовательными потребностями [13; 16].

В России в этот период активно развиваются детские сады, функционирующие по системе М. Монтессори. Основой воспитания по данной системе является индивидуальность ребенка, позволяющая формировать и стимулировать самостоятельность их действий. Однако позже использование данной системы в образовательном процессе в нашей стране было запрещено [18].



С начала XX в. и до 1991 г. в России дети с физическими и умственными отклонениями получили гарантированное законодательно право на специальное образование. В этот период образованием детей с особыми образовательными потребностями занимались дефектологи, занимающиеся не только практической деятельностью, но и изучением теоретических вопросов. Наряду с дефектологией активным изучением данных процессов занимается педология. Результаты исследований позволили определить ряд факторов, воздействующих на формирование дефектов у ребенка, выработать особые методы учебно-воспитательного воздействия на детей с особыми образовательными потребностями, прогнозировать развитие детей с теми или иными проблемами [16].

Н. А. Максимова, характеризуя вышеуказанные научные области, отмечает, что педология и дефектология взаимосвязаны не только в вопросах теории, но и практическими наработками. Однако в 1936 г. педология перестала быть одной из ведущих наук по изучению развития и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Дефектология в 20–30-е гг. XX в. была отделена от педологии, сохранив и приумножив достижения в научных направлениях по вопросам развития и воспитания детей с особыми образовательными потребностями [12, с. 115].

С конца XX в. и по настоящее время в России инклюзивное образование ориентировано на интеграцию детей с особыми образовательными потребностями в школы обычного типа с организацией специальных педагогических условий и реализацией специальных образовательных программ [17; 19; 20].

Ретроспективный анализ проблемы исследования позволил заключить, что гуманизация общества в целом и гуманистический подход в образовании положительно повлияли на процесс обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями с соблюдением специальных педагогических условий, направленных на эффективное обучение школьников различных категорий.

В настоящее время обучение детей с особыми образовательными потребностями осуществляется в следующих видах: дифференцированное обучение в коррекционных учреждениях; интегрированное обучение в образовательных учреждениях, создание специализированных классов для детей с особыми образовательными потребностями; инклюзивное обучение в обычных школьных коллективах.

В настоящее время дифференцированное обучение благодаря теоретическим и практическим наработкам приобрело признаки интегрированного. Однако, как отмечено в исследованиях данной проблемы, полная ликвидация специальных образовательных учреждений для обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями может привести к проблемам организации и финансирования специальных условий обучения данных детей в обычных школах, что может повлиять на качество и уровень знаний последних. К тому же, как показывает практика школьного обучения, личностно-индивидуальный подход педагога к интегрированному ребенку приводит к снижению качества обучения всего класса и рейтинга школы в целом. Учитывая вышеизложенное, можно заключить, что нежелание поддерживать специализированные образовательные учреждения может привести к общей ликвидации данного вида обучения [10].

Для определения содержательной составляющей инклюзивного образования считаем необходимым уточнить различия понятий «интегрированное» и «инклюзивное» образование. В педагогике инклюзия и интеграция означают включение ребенка с особыми образовательными потребностями в учебно-воспитательный процесс образовательного учреждения обычного типа. Однако интегрированное образование при этом обеспечивает доступность обычной образовательной программы учреждения для обучающихся с ограничениями в передвижении, а инклюзивное образование, напротив, предполагает совместное обучение всех детей, но по различным образовательным программам, которые соответствуют их возмож-



ностям. Таким образом, основой инклюзивного образования является индивидуальность ребенка [8]. Кроме того, исследователи С.В. Алёхина, С. К. Севастьянова и другие отмечают, что интегрированное образование не меняет и не совершенствует систему обучения [1; 11]. Н. А. Максимовой определен следующий перечень недостатков интегрированного образования: отсутствие материально-технической базы, недостаточная обеспеченность учебниками, недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов [12, с. 114].

Существует тенденция в отечественном образовании смены интегрированности на инклюзию. Инклюзивный подход предполагает создание условий в образовательных учреждениях, соответствующих потребностям ребенка с особыми образовательными потребностями с целью полноценного обучения. Выстраивание системы образования по-новому в условиях инклюзии требует материально-технических изменений, обучения педагогов для работы с такими детьми, что является длительным и затратным процессом. В современных школах происходят целенаправленные изменения, соответствующие инклюзивному подходу, но к полноценной реализации инклюзии большинство образовательных учреждений, к сожалению, не готово: отсутствуют адаптивные образовательные программы, апробированные методы и технологии данного типа обучения, что может привести не только к отсутствию образовательных результатов, но и отрицательно повлиять на процесс формирования личности детей. А. А. Аубакирова, А. Ж. Абиева считают, что значимость инклюзии в рамках коммуникативного взаимодействия детей с различными потребностями с обычными детьми положительно тем, что дети с ограниченными возможностями быстрее приобретают социальные навыки [3].

Рассматривая мнения ученых по проблеме определения сущности инклюзивного образования, отметим, что большинство из них определяют данный тип образования как значимую составляющую современного образовательного процесса, требующего пристального вни-

мания и повышения его качества. Для характеристики практической реализации инклюзивного образования на территории РФ в современных условиях развития рассмотрим опыт педагогов и исследователей, которые непосредственно работают в условиях инклюзии. Стоит обратиться к практике реализации инклюзивного образования на всех его уровнях.

Опыт работы дошкольных образовательных учреждений по применению инклюзии представлен в исследовании О. В. Вахтевой, которая проанализировала специфику работы педагогов в отношении детей с особыми образовательными потребностями. Исследователь отмечает, что основной проблемой в удовлетворении образовательных потребностей воспитанников дошкольного возраста является уровень компетенции воспитателей в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Также существуют некоторые проблемы со стороны родителей здоровых детей, которые высказывают недовольство от совместного пребывания с детьми с особыми образовательными потребностями и говорят о рисках влияния со стороны «особенных» воспитанников [4].

Ученые (Е. А. Воронич, Г. Г. Козлова, А. В. Ушакова) выражают свою позицию в отношении трудностей инклюзивного образования на уровне дошкольных учреждений проявлением компетентности педагога «...от того, насколько специалисты придерживаются единого подхода к сопровождению «особого» ребенка, его семьи и других участников образовательного процесса, во многом зависит эффективность работы, успешность адаптации ребенка и эмоциональный климат в коллективе» [6].

И. П. Каржавинская, В. Г. Михайлова, Е. Ф. Майорова, проводя исследование среди воспитанников школы, организующей инклюзивное образование для детей, в качестве выводов представили следующее: в данной школе обучение строго индивидуализировано, так как для решения поставленных задач каждому обучающемуся подбираются соответствующие программы обучения, а также методы и технологии; учителя в данном заведении пос-



тоянно повышают свой профессиональный уровень; в школе сложился особый подход преподавания физики и химии: не только объяснить и закрепить материал, представленный в учебнике, но и выявить взаимосвязь между дисциплинами [9, с. 38].

Дошкольное и школьное образование нацелено на развитие основных навыков и умений к жизни в социальной среде, формирование личностных качеств и базовых знаний для реализации собственной жизнедеятельности. То есть прохождение данных ступеней образования позволяет социализироваться в окружающей среде. Высшее профессиональное образование своей целью определяет получение профессиональных знаний и навыков, определяющих будущую профессию. Так, В. В. Дегтярева, Ю. В. Дружинина проанализировали результаты глубинных интервью с представителями администрации, преподавателями и студентами вуза и пришли к следующим выводам:

– несоответствие убеждений родителей уровню профессиональной подготовки студента с особыми образовательными потребностями и имеющимися требованиями к осваиваемой профессии;

– неготовность преподавателей адаптировать методы и формы обучения к потребностям студентов с особыми образовательными потребностями;

– отсутствие понимания со стороны преподавателя реальных трудностей студента к усваиваемому материалу и мнимых затруднений, связанных с личностными характеристиками обучаемого (лень, подавленность, незаинтересованность);

– рассогласованность между методологическим принятием инклюзии в системе высшего профессионального образования и организационной практикой ее внедрения в российских вузах;

– нарушение коммуникативного взаимодействия между обычными студентами и обучающимися, имеющими особые образовательные потребности;

– отсутствие системной проработки социальной практики включения лиц с особыми

образовательными потребностями в систему высшего профессионального образования [7].

Рассмотренные различные позиции авторов на практику реализации инклюзивного образования в образовательных учреждениях различного уровня позволяют определить общие проблемы: низкая подготовка педагогических работников к подобной образовательной системе, несовершенство образовательной среды в плане принятия и эффективного обучения различных категорий обучаемых с индивидуальными запросами. В системе высшего образования трудность заключается в целесообразности получения профессии молодежи с различными нарушениями здоровья. Кроме того, стоит отметить важность преемственности инклюзии в процессе непрерывного образования.

Согласно представленному теоретическому анализу проблемы реализации инклюзивного образования следует отметить, что отношение общества и государства к людям с особыми образовательными потребностями всегда являлось актуальной проблемой. В настоящее время образование детей с ограниченными возможностями возможно реализовать в рамках дифференцированного, интегрированного и инклюзивного видов образования, среди которых инклюзивное образование является одним из самых востребованных. Особенностью данного вида является индивидуализирующий характер обучения посредством создания соответствующих условий для каждой категории обучающихся. Развитие инклюзивного образования преимущественно должно осуществляться постепенно, путем планирования и реализации системы организации образовательной деятельности.

АННОТАЦИЯ

Автор рассматривает отечественные инклюзивные образовательные практики, характеризует виды образования детей с особыми образовательными потребностями, приводит авторские подходы к проблеме инклюзивного образования. В статье представлен инклюзивный опыт работы педагогов и исследователей на различных уровнях системы образо-



вания. Выделены проблемные аспекты инклюзивного образования и представлены пути его реализации.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, дифференцированное обучение, интегрированное обучение, образовательные учреждения.

SUMMARY

The author examines domestic inclusive educational practices, characterizes the types of education with children with special educational needs, characterizes the author's approaches to the problem of inclusive education. The article presents the inclusive experience of teachers and researchers at various levels of the education system. The problematic aspects of inclusive education are highlighted and the ways of its implementation are presented.

Key words: inclusion, inclusive education, children with special educational needs, differentiated learning, integrated learning, educational institutions.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алёхина С. В. Развитие инклюзивного образования в России. – Уфа: БГПУ, 2012. – 202 с.
2. Антропова Ю. Ю. Моделирование системы оказания специальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в Уральском регионе: на примере Свердловской области: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2003 – 24 с.
3. Аубакирова А. А., Абиева А. Ж. Инклюзивное образование – потребность общества [Электронный ресурс]. – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-potrebnost-obschestva> (дата обращения: 05.04.2022).
4. Вахтева О. В. Специфика организации инклюзивного образования в ДОУ: региональный аспект. – 2020. – № 12 (51). – С. 133–142.
5. Возняк И. В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации: дисс. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2017. – 225 с.
6. Воронич Е. А., Козлова Г. Г., Ушакова А. В. Взаимодействие специалистов по сопровождению детей при реализации в дошкольном учреждении практики инклюзивного образования. – 2015. – № 2-6 (7). – С. 62–64.
7. Дегтярева В. В., Дружинина Ю. В. Организационные практики внедрения инклюзивной формы обучения в системе высшего профессионального образования: опыт регионального вуза // Социология. – 2009. – № 1. – С. 210–216.
8. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А. А. Наумов, В. Р. Соколова, А. Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2013. – 147 с.
9. Каржавинская И. П., Михайлова В. Г., Майорова Е. Ф. Практика инклюзивного образования // Управление образованием: теория и практика. – 2013. – № 2 (10). – С. 37–40.
10. Кулагина Е. В. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: тенденции и условия развития в России // Народонаселение. – 2013. – № 4 (62). – С. 29–37.
11. Ляпкина Н. А., Севастьянова С. К. Педагогические особенности инклюзивного образования в высшей школе (на примере РИИ АлтГТУ) // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 1 (56). – С. 148–151.
12. Максимова Н. А. Инклюзивное образование в России: история, состояние и риски // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9. – С. 113–118.
13. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.
14. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. – М.: СИНТЕГ. – 668 с.
15. Огольцова Е. Г., Тимохина А. Э., Сергеева Е. А. Развитие инклюзивного образования в России // Молодой ученый. – 2017. – № 50 (184). – С. 249–252.
16. Перевозникова И. В. Специальное образование в России: история, современность и правовые основы. – 2012. – Вып. 5. – С. 103–109.



17. Саламанская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 года) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.un.org/russian/document/declarat/salamanka.pdf> (дата обращения: 14.04.2022).

18. Сорокова М. Г. Система М. Монтессори: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006. – 384 с.

19. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/cons> (дата обращения: 12.04.2022).

20. Цыренов В. Ц. Социализация и инкультурация детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях разных типов и видов: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук. – М., 2015. – 43 с.

21. Ярая Т. А. Механизмы формирования инклюзивной компетентности научно-педагогических работников // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2018. – № 2 (42). – С. 68–73.

22. Brandon T., Charlton J. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice // *International Journal of Inclusive Education*. – 2011. – Vol. 15 (1). – P. 165–178.



Н. С. Сухонина

УДК: 376.1

ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Наряду с теоретическим базисом учебного плана современная подготовка учителя-дефектолога предполагает также достаточно объемную практическую составляющую. На сегодняшний день виды практик, а также способы их проведения разработаны в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом в соответствии с частью 10 статьи 11 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1]. Роль практической подготовки специалистов любого профиля сложно переоценить. Не исключением является повышение профессиональной готовности учителей-дефектологов.

На факультете психологии и педагогического образования Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» осуществляется подготовка таких специалистов дефектологического профиля, как логопед и олигофренопедагог. Выход обучающихся на практику – это всегда ответственный шаг как для самих студентов, так и для всего профессорско-преподавательского состава. Это своеобразный экзамен на профессиональную готовность, который держат обе стороны учебно-воспитательного процесса высшего учебного заведения. Именно находясь в реальных условиях специального (коррекционного) учреждения будущие студенты-дефектологи могут в полной мере ощу-