

**ПРИНЦИПЫ РОССИЙСКОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ СУБЪЕКТОВ
УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**THE PRINCIPLES ON INCKLUSIVE EDUCATION IN THE CONTEXT OF ISSUES IN
ACADEMIC AND PROFESSIONAL ACTIVITY SUBJECTS**

***МУХАМЕТЗЯНОВА Ф.Г.**, д-р пед. наук, профессор, проректор по научной работе,
Университет управления «ТИСБИ»*

***E-mail:** florans955@mail.ru*

***БОГОВАРОВА В.А.**, д-р пед. наук, профессор, декан гуманитарного факультета,
Университет управления «ТИСБИ»*

***E-mail:** vera.aso@mail.ru*

***МУНКАМЕТЗЯНОВА F.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Prorector for R&D, the
University of Management «TISBI»*

***E-mail:** florans955@mail.ru*

***BOGOVAROVA V.**, Doctor of Pedagogics, Professor, the Dean of the Humanities
Faculty, the University of Management «TISBI»*

***E-mail:** vera.aso@mail.ru*

Аннотация

В статье представлены принципы инклюзивного образования в контексте проблем субъектов учебно-профессиональной деятельности.

Abstract

In this article the authors describe the current problems of inclusive education for objects and subjects of the educational process.

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, принципы инклюзивного образования, субъекты инклюзивного образования, субъекты учебно-профессиональной деятельности.*

***Key words:** inclusive education, the definition of inclusive education, the problems of the subjects of inclusive education.*

В образовательном пространстве России в конце XX и начале XXI столетий появился и сразу заявил о себе новый образовательный феномен – инклюзивное образование. Инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, Федеральным законом «Об образовании», Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свободах [1].

В отечественной теории нет однозначного понимания инклюзивного образования. В широком смысле под инклюзивным образованием и инклюзивным обучением понимают ряд дефиниций:

– инклюзивное образование (франц. *inclusif* – включающий в себя; от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование; данный термин используется для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах;

– инклюзивное обучение – это совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей, не имеющих таких ограничений.

Несмотря на правовую защищенность инклюзивного образования, в теории инклюзивного образования нет однозначного мнения не только относительно терминологии, но и содержания, состава и структуры этого явления и процесса

Если обратиться к информационным источникам по вопросам инклюзивного образования, то можно найти ряд терминов и определений. Однако и эти дефиниции, на наш взгляд, нуждаются в осмыслении и уточнении. В определенном смысле можно согласиться с данными дефинициями. Это касается, прежде всего, рассмотрения феномена инклюзивного образования в широком смысле и в историческом контексте европейского образования.

Российская общеобразовательная школа более 70 лет существовала как советская система образования. И, как известно, в историческом контексте развития советской системы образования особые потребности детей практически не учитывались. В особенности это касалось вопросов практики в системе высшего профессионального образования [3].

Если даже в теории образования и коммунистического воспитания и затрагивались вопросы личностно-ориентированного образования, то в практике массового образования вопросы инклюзивного образования оставались больше теорией. Вероятно, если бы не была «уничтожена» педология в России, то вопросы инклюзивного образования актуализировались бы гораздо раньше. Поэтому мы считаем, что в теорию инклюзивного образования необходимо внести определенные коррективы относительно понятия «особые потребности». В известном смысле можно сказать, что речь идет не только об особых потребностях детей, но и о реализации детьми своих «ограниченно-неограниченных возможностей». С одной стороны, дети с особыми потребностями – это, зачастую, дети, на первый взгляд, с ограниченными физическими и физиологическими возможностями. С другой стороны, именно эта категория детей, по сравнению с детьми без особых ограничений в развитии, стремится к раскрытию всех своих возможностей и компенсаций. Однако дети с видимыми физиологическими ограниченными возможностями часто проявляют неограниченные психические, душевные и духовные возможности и за счет принципа компенсаторности, комплиментарности и субъектности, чем дополняют и расширяют границы ограниченных возможностей объекта инклюзивного образования. В данном процессе и состоянии объект инклюзивного образования становится субъектом этой системы. В связи с чем, к нему следует относиться не только как объекту, но, и, прежде всего, как к субъекту инклюзивного образования. В то же время субъект инклюзивного образования в школе – это субъект учебной деятельности, а в вузе, студент – это субъект учебно-профессиональной деятельности. Именно в данном контексте мы и рассматриваем принципы инклюзивного образования.

В теории инклюзивного образования наметилась стойкая тенденция дифференциации и интеграции ряда принципов. В самом широком смысле в теории инклюзивного образования выделяют восемь принципов. Мы считаем, что данные принципы являются декларативными и общепсихологическими и каждый из них может стать философским основанием для психологических и педагогических принципов инклюзивного образования [2].

– Первый принцип, касающийся отсутствия взаимосвязи ценности самого человека с его способностями и достижениями, имеет свое отражение в теориях, интегрированных в психологию и педагогику. Этот принцип можно назвать как принцип субъектности личности. Сущность данного принципа заключается в том, что каждый человек как развивающаяся личность может проявлять и развивать себя как субъект определенной деятельности. Субъект инклюзивного образования как самореализующаяся личность представляет особую ценность как для общества, так и для самого себя. Для лиц с ограниченными возможностями принцип субъектности имеет огромное значение. Это связано с тем, что имея от природы некоторые ограниченные возможности, человек может

быть ограничен в рамках здоровья физического, но не ограничен в рамках самореализации своего духовного и душевного здоровья и благополучия как субъект жизнедеятельности и субъект инклюзивного образования.

– Второй принцип, касающийся того, что каждый человек может и способен чувствовать и думать, в психологии и педагогике трансформируется в принцип реализации субъектом саморазвития социального и эмоционального интеллекта. Для субъекта инклюзивного образования развитие эмоционального интеллекта становится механизмом и индикатором развития его субъектности.

– Третий принцип, касающийся того, что каждый субъект инклюзивного образования как человек и личность имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным, проявляется в принципе эмпатийного общения в противовес только информационному общению. В целом, для всех субъектов инклюзивного образования эмпатийное общение является механизмом компенсации их ограниченных возможностей. Условно можно повторить, что для субъектов инклюзивного образования природа их происхождения ограничила в ряде возможностей, но благодаря эмпатийному общению она создает неограниченные возможности для личностного и профессионального роста.

– Четвертый принцип, касающийся того, что все люди нуждаются друг в друге, в психологии и педагогике может отразиться в принципе субъектной синергичности. Этот принцип означает, что взаимодействуя друг с другом, субъекты инклюзивного образования не только нуждаются друг в друге, но и получают синергичный эффект, т.е. усиливающийся результат образования.

– Пятый принцип, касающийся того, что подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений, теснейшим образом связан с принципом оптимальной коммуникабельности для субъектов инклюзивного образования. Это означает, что субъекты инклюзивного образования могут проявляться и развиваться в системе бесконфликтного общения и взаимопонимания.

– Шестой принцип, провозглашающий, что все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников, прежде всего, касается того, что субъекты инклюзивного образования реализуются на основе принципа психолого-педагогического сопровождения. Сущность этого принципа заключается в том, что субъекты инклюзивного образования являются и объектами, и субъектами инклюзивного образования, и как потребители, и как исполнители «дозированной помощи» со стороны взрослых и ровесников в пространстве «ближайшей зоны развития» с перспективой перехода в «актуальную зону развития».

– Седьмой принцип декларирует о том, что для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут делать. В педагогике и психологии данный принцип, в определенной степени, отражается в принципе комплиментарности. Этот принцип заключается в том, что личность как субъект проявляется, развивается, воспитывается и компенсируется в деятельности и действиях. В психологии принцип комплиментарности (принцип компенсации) рассматривается как принцип функционирования человеческой психики. Сущность этого принципа заключается в том, что сознание и бессознательное дополняют друг друга.

– Восьмой принцип о том, что разнообразие усиливает все стороны жизни человека, в психологии и педагогике проявляется как принцип полипарадигмальности. Это означает принцип оптимального сочетания и гибкого использования различных парадигм и теорий в практике инклюзивного образования на основе синергетического подхода.

В теории и практике инклюзивного образования наметилась тенденция в выявлении ряда проблем субъектов этой деятельности, которые можно дифференцировать как психологические проблемы учеников, учителей и родителей [4-5].

Проблемы учеников, прежде всего, связаны с их ограничениями и нозологиями. В рамках данной статьи мы не будем на них останавливаться, так как они уже имплицитно содержатся в сущности принципов инклюзивного образования. Схематично рассмотрим лишь некоторые тенденции в проблемах учителей. Психологические проблемы учителей

закljučаются в том, что идеи инклюзивного образования для них должны стать составной частью их профессионально-педагогического мышления, профессиональной направленности и профессионального такта, требующего рассматривать ученика не как объекта, а как субъекта образования.

Опыт инклюзивного образования в школах РФ показывает, что учителя и другие специалисты в неполной мере соответствуют тем профессиональным ролям, которые требуются для данной формы обучения. Процесс становления и развития учителя как субъекта инклюзивного образования проходит несколько стадий. Первая стадия начинается с явного или латентного сопротивления, переходя к пассивному, а затем и к активному принятию происходящего. Ряд учителей и специалистов в начальном периоде профессиональной деятельности в системе инклюзивного образования испытывают страх. Они боятся не справиться и потерять работу, боятся ответственности, боятся рисковать, боятся даже самих учеников и их родителей. Как правило, период адаптации и «борьбы» со страхом проходит около шести недель (общая продолжительность выхода из любого кризиса). Именно в этот кризисный период учителям нужна поддержка для формирования установки субъектов на развитие субъектности ученика.

Проблемы инклюзивного образования тесно связаны с психологическими проблемами родителей. Родители детей, которые обучаются в системе инклюзивного образования, высказывают опасение, что присутствие в классе детей, которые требуют особой поддержки, может задерживать развитие их ребенка. Однако опыт инклюзивного образования показывает обратное. Мы считаем, что психологические проблемы родителей относительно недоверия к системе образования можно было бы исключить при доступном информировании населения о состоянии и перспективах инклюзивного образования в школах РФ.

Анализ успеваемости детей, которые обучаются в системе инклюзивного образования, показывает, что зачастую их оценки оказываются даже выше, чем в обычном классе массовой школы. Имеются свидетельства, согласно которым школы, наиболее успешно включающие и обучающие детей с ограниченными возможностями, в то же время оказываются самыми эффективными для всех остальных детей. И наоборот: самые лучшие школы для всех детей являются комфортными и для детей с ограниченными возможностями. Положительные результаты инклюзивного образования проявляются в поведении ребенка, социальном развитии, мотивации достижения успехов в учебе. В психическом развитии это проявляется в развитии разговорной речи.

В целом, все достижения детей, обучающихся в школе, придерживающейся инклюзивной формы образования, значительно выше.

Следует обратить внимание на тот факт, что опасения родителей о снижении уровня обученности и воспитанности обычных детей являются безосновательными. Это же, в известном смысле, касается и вопроса взаимоотношений между детьми. Отношение сверстников к нетипичным детям напрямую зависит от наличия твердой позиции взрослых и психолого-педагогического климата в классе.

Таким образом, инклюзивное образование – это процесс становления и развития предельно доступного интегрированного образования для каждого субъекта в образовательных учреждениях, формирования коллективного и индивидуально-дифференцированного процесса обучения с постановкой адекватных и оптимальных целей для всех учеников с представлением им возможности выбора и реализации индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов. Это процесс ликвидации различных «барьеров» для психолого-педагогической поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его творческого потенциала как субъекта инклюзивного образования

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (в ред. федеральных законов от 07.05.2013 г. № 99-ФЗ, от 23.07.2013 г. № 203-ФЗ).

2. Матвеева С.Е., Мухаметзянова Ф.Г., Боговарова В.А. Проблемы субъектов инклюзивного образования // «Учиться жить вместе: современные стратегии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья»: Материалы Междунар. научно-практич. конф. ЮНЕСКО (15-17 мая 2014 г.) / Под ред. Н.М. Прусс, Ф.Г. Мухаметзяновой. – Казань: НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», 2014. – Ч. III (348 с.). – С. 29-34.

3. Морозов А.В. Проблемы и реалии развития инклюзивного образования в современной высшей школе // «Учиться жить вместе: современные стратегии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья»: Материалы Междунар. научно-практич. конф. ЮНЕСКО (15-17 мая 2014 г.) / Под ред. Н.М. Прусс, Ф.Г. Мухаметзяновой. – Казань: НОУ ВПО «Университет управления ТИСБИ», 2014. – Ч. III (348 с.). С. 31-38.

4. Наставина Ф.З., Мелина Е.В. Система социально-психолого-педагогического сопровождения профессиональной подготовки студентов с ОВЗ в ВУЗЕ: Монография. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2013. – 144 с.

5. Мелина Е.В. Инклюзивное образование в вузе: создание доступной образовательной среды для студентов с ОВЗ: Коллект. монография / Под ред. Н.М. Прусс. – Казань: ИЦ Университета управления «ТИСБИ», 2013. – С. 37-53.

References:

1. The Federal Law «On Education in the Russian Federation» № 273- FZ (in Federal Law edition dated 07.05.2013 № 99-FZ dated 23.07.2013 № 203-FZ).

2. Matveeva S., Mukhametzyanova F., Bogovarova V. Problems of the subjects of Inclusive Education // «Learning to live together: modern education strategies of people with disabilities»: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference of UNESCO (15-17 May 2014) / Ed. by N.Pruss, F.Mukhametzyanova. – Kazan: the University of Management «TISBI», 2014. – (348 p.). – P. 29-34.

3. Morozov A. Problems and realities of inclusive education in modern higher education // «Learning to live together: modern education strategies people with disabilities»: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference of UNESCO (15-17 May 2014) / Ed. N.M. Pruss, F.G. Mukhametzyanova. – Kazan: the University Management «TISBI», 2014. P. 31-38.

4. Nastavina F., Melina E. The system of socio-psycho-pedagogical support for training students with disabilities in universities: monograph. Kazan, the University of Management «TISBI», 2013. – 144 p.

5. Melina E. Inclusive education in higher educational establishments: the creation of an affordable educational environment for students with disabilities: collection of works / Ed. by N.Pruss. – Kazan: the Publishing Centre of the University of Management «TISBI», 2013. – P. 37-53.