

## МОДЕЛИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Вольская О.В.<sup>1</sup>, Флотская Н.Ю.<sup>1</sup>, Буланова С.Ю.<sup>1</sup>, Усова З.М.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ФГАОУ ВПО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия (163002, г. Архангельск, набережная Северной Двины, 17), e-mail: [n.flotskaya@narfu.ru](mailto:n.flotskaya@narfu.ru)

Рассмотрены основные модели реализации инклюзивного образования в конкретных европейских странах: Швеции, Дании, Франции, Финляндии и Норвегии. Модели проанализированы с точки зрения составляющих их элементов. Представлены разные уровни реализации инклюзивного образования: законодательный, национальный и муниципальный. Проведён анализ законодательных актов, принятых в конкретной стране, регламентирующих инклюзивное образование. Описана система подготовки педагогических кадров европейских стран для системы инклюзивного образования. Собранный практический материал позволил выделить и проанализировать формы реализации инклюзивного образования, а также различные аспекты психолого-педагогической поддержки обучающихся с особыми образовательными потребностями. Описаны основные проблемы и трудности реализации инклюзивного образования. Анализ опыта европейских стран показал, что обязательной базой для осуществления инклюзивного образования является система законодательных актов, предусматривающих как декларацию необходимых прав и свобод, так и механизмы их обеспечения. При этом национальные образовательные системы должны иметь четкую концепцию и стратегию реализации инклюзивного образования, включающую систему подготовки кадров. На муниципальном уровне должно быть обеспечено эффективное научно-методическое сопровождение инклюзивных практик. Опыт, накопленный в области инклюзивного обучения, свидетельствует о том, что пока система образования ни одной из европейских стран не содержит всех вышеуказанных необходимых компонентов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогическое сопровождение, модель.

## INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTATION MODELS IN PRESENT DAY WORLD

Volskaya O.V.<sup>1</sup>, Flotskaya N.Y.<sup>1</sup>, Bulanova S.Y.<sup>1</sup>, Usova Z.M.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>FSAEI HPE "Northern (Arctic) Federal University named after M.V.Lomonosov", Arkhangelsk, Russia (17, Naberezhnaya Severnoy Dviny, 163002), e-mail: [n.flotskaya@narfu.ru](mailto:n.flotskaya@narfu.ru)

Basic models of inclusive education implementation in specific European countries – Sweden, Denmark, France, Finland and Norway – are considered. The models have been analyzed from the standpoint of its component elements. Various levels of inclusive education implementation are represented: legislative, national, municipal. Legislative acts that regulate inclusive education in above countries have been analyzed. The system of inclusive education teachers training in European countries has been described. Practical materials collected allowed revealing and analyzing the forms of inclusive education implementation as well as various aspects of psychological and pedagogical support of schoolchildren with special educational needs. Main challenges and problems of inclusive education implementation have been described. Analysis of European countries experience showed that the system of legislative acts that declares the necessary rights and freedoms and mechanisms is essential for inclusive education implementation. At the same time national educational systems shall have clear concept and strategy of inclusive education implementation that includes staff training system. Effective scientific and methodological support of inclusive education practices shall be provided on the municipal level. Experience gained in the sphere of inclusive education shows that none of the European countries educational systems contains all above necessary components.

Keywords: inclusive education, children with special educational needs, psychological and pedagogical support, model.

Современный мировой образовательный процесс отличается, с одной стороны, вариативностью систем образования, их структурой, определением путей решения конкретных задач. С другой стороны, в нем прослеживается ряд общих тенденций, одной из которых является реализация инклюзивного образования. Поскольку главной целью

инклюзивного обучения является устранение любой дискриминации в образовательном процессе, обеспечение доступности образования для всех, то достижение этой цели может быть организовано по-разному, что и наблюдается в образовательных системах разных стран [2].

Известно, что к лицам, имеющим особые образовательные потребности, могут быть отнесены одаренные дети, дети мигрантов, лица с ограниченными возможностями здоровья и т.п. Среди данных групп обучающихся лица с ОВЗ занимают особое место, так как они имеют более уязвимый социальный статус, в большей степени нуждаются в поддержке и сопровождении. Именно поэтому первоначально инклюзивное образование стало развиваться в отношении данной категории обучающихся [3]. В настоящее время разные страны мира уже накопили определенный опыт реализации инклюзивного обучения лиц с ОВЗ. Рассмотрим основные модели реализации инклюзивного образования в конкретных европейских странах.

В Финляндии инклюзивное образование закреплено на законодательном уровне. В законе отражена доступность образования для лиц с ОВЗ, предусматривающая создание дифференцированной среды обучения в зависимости от характера нарушения. Внесены специальные изменения в национальный учебный план, обеспечивающие интегрированного обучение лиц с ОВЗ в массовых школах [5]. Кроме того, существует система государственных образовательно-консультативных центров, которые организуют сопровождение и поддержку обучающихся с ОВЗ, их родителей и педагогов. Сотрудниками центра проводятся долгосрочные курсы, организуемые в самом центре, краткосрочные курсы на базе обычных школ, а также мастер-классы по обучению детей с ОВЗ. Педагогов обучают работе с детьми с разными проблемами. Таких центров в Финляндии 7. Но расположены они неравномерно, на севере всего 1. Проблемой является то, что дети попадают в центр поздно, так как нет единой национальной базы данных о детях с ОВЗ.

В стране организуется подготовка кадров для реализации инклюзивного обучения. Так, в Лапландском университете разработан специальный курс «Обучение преподавателей» (60 кредитов). Данная программа рассчитана на обучение любых специалистов, которые хотят стать учителями. Основные принципы подготовки учителя: интерпретирующий, инклюзивного обучения, исследовательский [3].

На муниципальном уровне инклюзия может быть реализована в форме работы в одном классе, созданном из двух групп обучающихся (обычно развивающихся школьников и детей с ОВЗ), двух педагогов (иногда к ним присоединяется специальный педагог или ассистент). Количество детей в таком объединенном классе может достигать 25 учеников.

Поддержка обучающихся осуществляется следующим образом: дети с ОВЗ поступают в школу по месту жительства. В ней с такими детьми работает команда специалистов (директор, учитель, специальный педагог, помощник учителя, медицинские сестры). Регулярно эта группа собирается для обсуждения проблем конкретного ребенка. В случае возникновения проблем родители и учителя могут обратиться к психологу.

Также инклюзивное обучение реализуется в виде существования специальных классов в обычных массовых школах. В таких специальных классах обучаются, как правило, дети с более тяжелыми или со сложными, сочетанными нарушениями. С ними работают 2 – 3 специальных педагога и ассистент. Количество детей – до 10 человек. Каждый ребенок с ОВЗ имеет свой индивидуальный план обучения. По окончании школы они получают справку об окончании школы.

Основной проблемой, с которой сталкиваются педагоги массовых школ является недостаточная разработанность методического сопровождения инклюзивных практик обучения. На наш взгляд, новой и перспективной формой сопровождения детей с ОВЗ, разработанной в Финляндии, является взаимодействие учителей, со-учительство.

В Швеции законодательно закреплено право детей с ОВЗ обучаться в массовой школе. При этом государство осуществляет социальную и финансовую поддержку таких школ. В университетах во всех программах подготовки учителей есть обязательные курсы по специальному образованию (15 кредитов). Основы инклюзивного мышления формируются на всех предметах, всеми преподавателями.

На муниципальном уровне существует практика зачисления детей с ОВЗ в обычный класс, при этом, несколько часов в неделю они занимаются со специальным педагогом в отдельной группе. Основной своей задачей педагоги считают подготовку ребенка к тому, чтобы он мог полностью обучаться только в обычном классе. При наличии каких-либо проблем у ребенка с ОВЗ в школе, собирается комиссия (педагогический совет), которая расследует ситуацию и принимает меры (вплоть до направления на лечение в больницу). В классах и группах, где обучаются дети с ОВЗ, работают 2 педагога.

Основные вызовы организации инклюзивного обучения детей с ОВЗ в Швеции заключаются в формировании общего подхода к пониманию и способам реализации такого обучения [4].

В Норвегии существует закон о доступности образования для лиц с особыми образовательными потребностями. При этом для детей с ОВЗ существуют государственные центры, специализирующиеся на оказании помощи отдельным категориям (детям с синдромом раннего детского аутизма, с нарушениями слуха, зрения и т.д.)[1].

Подготовка педагогов для реализации инклюзивного образования осуществляется в университетах. Будущие педагоги имеют возможность изучать курс специальной педагогики, который содержит раздел, посвященный инклюзивному обучению, при этом они имеют возможность на практике познакомиться с опытом реализации инклюзивного образования в странах Евросоюза.

На муниципальном уровне инклюзивное обучение реализуется в общеобразовательной школе путем включения ребенка с ОВЗ в классный коллектив. При этом в таком классе кроме учителя работает ассистент, внимание которого направлено на данного ребенка. Как правило, таких детей в школах немного: несколько человек, каждый ребенок в отдельном классе. Ребенок с ОВЗ, обучающийся в общеобразовательной школе, получает поддержку и сопровождение. Школа определяет, какие специалисты, и в каком количестве должны осуществлять такое сопровождение. При возникновении каких-либо проблем у ребенка с ОВЗ в школе, собирается педагогический совет, который анализирует ситуацию и принимает решение.

Курируют систему инклюзивного обучения муниципалитеты (от них школы получают социальную и финансовую поддержку) [5].

На наш взгляд, основные перспективы развития инклюзивного образования в Норвегии связаны с дальнейшей разработкой методического обеспечения инклюзивного обучения, с углублением содержания коррекционной работы с разными категориями детей с ОВЗ.

В Дании инклюзивное образование не только закреплено законодательно, но и создана национальная стратегия реализации инклюзивного образования, которая заключается в том, что национальный ресурсный центр руководит процессом внедрения инклюзивного обучения. Существует оперативная группа из представителей разных университетов страны, которые проводят исследования в области инклюзивного образования, следят за работой муниципалитетов в области внедрения инклюзивного обучения [5].

Подготовка педагогов для реализации инклюзивного образования осуществляется в системе бакалавриата и магистратуры. При подготовке учителя акцент делается на анализ конкретных педагогических ситуаций и действий учителя в них. Разрабатываются методические рекомендации, включающие описание различных проблемных педагогических ситуаций и регламентацию действий учителя в случае их возникновения. Учебный план предусматривает курс специальной педагогики, обязательный для всех студентов колледжа, обучающихся по педагогическим программам. Кроме того, существует возможность углубленного изучения практических аспектов работы с учащимися с ОВЗ. В случае выбора такого курса студент получает дополнительную специализацию в данной области.

В Дании родители имеют право обучать ребенка там, где они проживают. Реализуется это право конкретным образовательным учреждением, которое должно создать все условия для такого ребенка. В муниципальных органах образования есть специалисты (психологи, логопеды, специальные педагоги и т.п.), которые направляются в конкретную школу для поддержки конкретных учащихся. В общеобразовательных школах обучаются как отдельные учащиеся с ОВЗ, так и группы таких детей. Таким образом, реализуется так называемый «дифференцированный подход» в инклюзивном образовании. С детьми с ОВЗ в течение учебной недели проводятся дополнительные виды занятий (вне классного коллектива). В такие группы могут объединяться дети из разных классов одной параллели с учетом их школьных трудностей. В школах создаются педагогические консилиумы, которые обсуждают проблемы реализации инклюзивного обучения конкретного ребенка. Педагоги школ активно вовлекаются в такую систему работы, которая пока только формируется.

В настоящее время, на первый план в системе образования в Дании выходит проблема разработки механизмов реализации инклюзивного обучения на муниципальном и школьном уровнях.

Во Франции принят ряд законов, обеспечивающих равенство прав и возможностей граждан, в том числе в области образования. Государство обеспечивает создание условий для успешной адаптации детей с ОВЗ в образовательной среде, включая финансирование приобретения необходимых технических средств и оплату работы специалистов (помощников учителя в школьном сопровождении для индивидуальной и коллективной интеграции). Кроме того, существуют государственные ресурсные центры для сопровождения детей с ОВЗ, обучающихся в массовой школе.

Подготовка педагогов для инклюзивного образования реализуется в университетах.

В настоящее время на муниципальном уровне инклюзивное обучение представлено во Франции двумя формами: дети с ОВЗ учатся в обычном классе совместно с остальными детьми под руководством неспециализированного учителя (это класс так называемой «школьной инклюзии»); дети с ОВЗ обучаются в специальном классе для детей-инвалидов под руководством специального учителя («класс педагогической интеграции»).

Класс школьной инклюзии является открытым классом, который ученик с ОВЗ может покидать его в определенные моменты школьного дня для индивидуальной или групповой работы со специальным педагогом. Специальные педагоги (как правило) работают в ресурсных центрах, и в соответствии с графиком посещают всех учеников, закрепленных за центром, оказывая им и учителям необходимую помощь.

Время инклюзии постепенно увеличивается, что позволяет ребенку перейти от «класса школьной инклюзии» к полной индивидуальной инклюзии.

Педагоги Франции считают, что такая форма инклюзии весьма эффективна для детей с нарушениями зрения и опорно-двигательного аппарата. Однако для глухих и умственно отсталых детей она оказывается не совсем приемлемой. Для этих категорий детей стали открываться классы педагогической интеграции, которые представляют собой открытую систему, объединяющую время от времени и при необходимости учеников средней и старшей школы для необходимого сопровождения и контроля, требующих больших временных затрат.

Для каждого ученика-инвалида разрабатывается индивидуальный план школьного обучения. Он определяет условия протекания школьного процесса, а также педагогические, психологические, социальные, медицинские мероприятия, адекватные особым потребностям ребенка.

Основные проблемы реализации инклюзивного образования во Франции заключаются в разработке методического сопровождения инклюзивных практик, недостаточная обеспеченность кадрами.

Таким образом, анализ образовательных систем разных стран в аспекте реализации инклюзивных практик показывает, что обязательной базой для осуществления инклюзивного образования является система законодательных актов, предусматривающих как декларацию необходимых прав и свобод, так и механизмы их обеспечения. При этом национальные образовательные системы должны иметь четкую концепцию и стратегию реализации инклюзивного образования, включающую систему подготовки кадров. На муниципальном уровне должно быть обеспечено эффективное научно-методическое сопровождение инклюзивных практик.

Опыт, накопленный в области инклюзивного обучения, свидетельствует о том, что пока система образования ни одной из европейских стран не содержит всех вышеуказанных необходимых компонентов.

### **Список литературы**

1. Иттерстад Г. Инклюзия - что означает это понятие, и с какими проблемами сталкивается норвежская школа, претворяя его в жизнь? / Г. Иттерстад. - (Педагог и инклюзивное образование) // Психологическая наука и образование. - 2011. - № 3. -С. 41-49.
2. Флотская Н.Ю., Буланова С.Ю., Вольская О.В. Усова З.М. Инклюзивное образование как тенденция прогрессивной педагогики // Актуальные проблемы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 5 мая 2014 г.) В 7 частях. Часть VI. - Чебоксары: «АР-Консалт»,

2014. – С. 77 – 80.

3. Шинкарева Е. О шведском опыте инклюзивного образования / Е. Шинкарева; худож. В. Ильин. - (Дети-инвалиды) // Защитименя!. - 2006. - N 4. - С. 51-52.

4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ // Российская газета – Федеральный выпуск № 5976, 31.12.2012.

5. Sai Vayrynen, EssiKesalahti, NatalyaFlotskaya., Svetlana Bulanova, Olga Volskaya, ZoyaYsova Learning from Our Neighbours: Inclusive Education in the Making // Rovaniemi: University of Printing Centre, 2013. – 102 p.

**Рецензенты:**

Васильева Е.Ю., д.п.н., заведующий кафедрой педагогики и психологии, Северный государственный медицинский университет, г. Архангельск.

Симонова Н.Н., д.псх.н., профессор, заведующий кафедрой психологии, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск.