

# ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ИНТЕГРАЦИИ В СОЦИУМ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

## INCLUSIVE EDUCATION AS A FACTOR OF INTEGRATION DISABLED AND PERSONS WITH DISABILITIES INTO A SOCIETY

**ПАРУБИНА В.Д.**, советник ректора по дополнительному профессиональному образованию, директор городского центра образования Университета управления «ТИСБИ»

*E-mail:* [vparubina@tisbi.ru](mailto:vparubina@tisbi.ru)

**ПАНЧЕНКО О.Л.**, канд. социол. наук, зам. директора Института непрерывного образования Университета управления «ТИСБИ»

*E-mail:* [kadri@bk.ru](mailto:kadri@bk.ru)

**PARUBINA V.**, Advisor to the Rector on additional professional education, Director of the city center for education, the University of Management «TISBI»

*E-mail:* [vparubina@tisbi.ru](mailto:vparubina@tisbi.ru)

**PANCHENKO O.**, Candidate of sociological sciences, Deputy Director of the Institute of Continuing Education, the University of Management «TISBI»

*E-mail:* [kadri@bk.ru](mailto:kadri@bk.ru)

### Аннотация

В статье на материалах социологического исследования конструируется эмпирическая модель состояния и развития инклюзивного образования в Татарстане. Показаны проблемные аспекты, препятствующие реализации инклюзивной политики в сфере образования, акцентированы компоненты системы инклюзивного образования – объективные условия, инклюзивное сознание, поведенческие практики, сделан срез межсубъектного взаимодействия в инклюзивном поле. Исследование проведено качественными методами – глубинных интервью, экспертного опроса, фокус-групп. На основании используемой методологии представлена комплексная оценка состояния отдельных параметров изучаемого феномена.

### Abstract

The article constructs an empirical model of present condition and development of inclusive education on the materials of sociological research in Tatarstan. It shows problematic aspects, which hinder the implementation of the inclusive education policy, accentuates components of inclusive education - the objective conditions, inclusive consciousness, and behavioral practices. The authors preset the cross section of inter subjective relation in an inclusive area. The study was conducted with the help of qualitative methods - in-depth interviews, expert surveys, focus groups. On the basis of the used methodology a comprehensive assessment of individual parameters of the phenomenon under study is given.

**Ключевые слова:** социологическая модель, системный подход, инклюзивное образование, инклюзивная политика, инклюзивное сознание, поведенческие практики, инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья, интеграция в социум, факторы.

**Key words:** sociological model, system approach, inclusive education, inclusive policy, inclusive consciousness, behavioral practices, disabled persons and persons with disabilities, integration into society, factors.

В современном обществе качество использования человеческого потенциала свидетельствует об уровне цивилизационного развития государства. Важным фактором выступает умение максимально полно использовать потенциал всех без исключения социальных групп. Инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья (далее – лица с ОВЗ), как показывает практика, являются дискриминируемой категорией, фактически исключенной из системы производительной хозяйственной деятельности страны, региона в силу наличия к ним «особого» отношения со стороны субъектов социума. Это позволяет заключить, что их личностный потенциал не используется или используется не в полной мере. Под интеграцией в социум инвалидов и лиц с ОВЗ понимается процесс включения инвалидов и лиц с ОВЗ в полноценные социальные отношения с другими членами сообщества на основе разделяемых социальных ценностей и культуры. Критерии успешности интеграции инвалидов и лиц с ОВЗ в социум – эмпирически фиксируемые признаки данного процесса.

Инклюзивное образование лиц с инвалидностью и ОВЗ является одним из механизмов интеграции данной социальной группы в социум. Степень готовности общества к инклюзии выражается как в инклюзивном поведении его субъектов (политиков, чиновников, педагогов и воспитателей, ближайшего социального окружения, работодателей, широкой общественности и отдельных граждан), так и в инклюзивном общественном сознании. Высокая степень готовности общества к инклюзии значительно повышает уровень использования потенциала социальной группы инвалидов и лиц с ОВЗ.

Опыт мониторинга изучения состояния инклюзивного образования реализован НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ». В ходе проведенного исследования был проверен основной тезис: инклюзивная политика государства успешна в том случае, если она адекватна существующей инклюзивной среде в совокупности объективных условий и субъективных факторов. Успешность инклюзивной политики определяется тем эффектом, который получен от реализации инклюзивного образования на текущем этапе развития.

*Методология исследования*

Методология исследования базируется на теоретической основе, в качестве которой выступили системный (Т.Парсонс, Н.Луман) и коммуникативный (М.Вебер) подходы [1-2, 4], а также на совокупности используемых исследовательских методов. В одной из наших предыдущих работ мы презентовали социологическую модель инклюзивного образования как системы [3]. В качестве системных ее элементов нами были выделены: инклюзивная политика, осуществляемая через субъектов социума; инклюзивная среда, формируемая через совокупность объективных условий и субъективных факторов; инклюзивное поведение; инклюзивные практики; эффект (результативность) инклюзивного образования. Коммуникативный подход позволил преломить сам процесс инклюзивного образования сквозь призму коммуникативных практик в инклюзивном образовательном поле: субъекты инклюзивного образования являются акторами в данном процессе и самостоятельно формируют его совокупный результат.

В исследовании использованы качественные методы: социологический опрос в формах глубинных интервью, интервью с экспертами, фокус-групп. Результаты исследования обладают достоверностью: организованы и проведено 59 глубинных индивидуальных интервью (в т.ч. 26 – интервью с экспертами, 33 – интервью с учащимися с инвалидностью и ОВЗ и их родителями), 5 фокус-групп с учащимися-инвалидами (43 участника); период обследования – январь-март 2015 г. В исследовании приняли участие 6 муниципальных районов Республики Татарстан, 8 населенных пунктов (в т.ч. г. Казань, средние и малые города, сельские поселения РТ). В исследовании приняли участие 38 организаций и предприятий, в том числе: 5 дошкольных образовательных организаций; 11 общеобразовательных школ; 4 колледжа и техникума; 5 вузов, реализующих инклюзивное образование; 4 министерства и ведомства, формирующих инклюзивную политику в республике; 6 предприятий и организаций, где трудоустроены инвалиды; 6 некоммерческих организаций, работающих с инвалидами. Это дало возможность проведения всестороннего анализа состояния инклюзивного образования в республике.

#### *Область применения результатов исследования*

Проведенное исследование позволило выявить проблемы продвижения инклюзивного образования в республике, изучить имеющийся потенциал образовательных организаций республики в реализации инклюзивного образования; дать характеристику этапа развития инклюзивного образования в регионе с учетом готовности различных субъектов социума, в том числе образовательных организаций, родительской общественности и СО НКО, к его реализации; разработать комплекс организационно-практических мер по оптимизации процесса развития инклюзивного образования в республике и внести предложения в Республиканскую Концепцию развития инклюзивного образования. По результатам проведенного исследования подготовлена монография.

#### *Основное содержание исследования*

Объективные условия реализации инклюзивного образования могут быть оценены неоднозначно. С одной стороны, с началом реализации программы «Доступная среда» значительная часть образовательных организаций РТ освоила средства для создания безбарьерной среды, архитектурной доступности школ, что наметило положительные сдвиги с реализацией инклюзивного образования в данных организациях и создало предпосылки для обучения в них учащихся с инвалидностью и ОВЗ. С другой стороны, далеко не во всех получивших оборудование организациях имеется практический опыт реализации инклюзии, а также отсутствуют факты приема учащихся с инвалидностью и ОВЗ. В результате подобного подхода инклюзивная среда формируется избирательно и не обладает функциональностью. Скорее, можно говорить о том, что на текущем этапе созданы предпосылки для развития инклюзивного образования в отдельных образовательных организациях, намечены некоторые направления дальнейшего его совершенствования, а также обозначен спектр сложностей, проблем для его реализации. Нормативно-правовые условия как аспект объективной среды для развития инклюзивного образования являются наиболее проблемными – данный факт отмечают все без исключения субъекты инклюзивного образования: «Р.: Мне кажется, вообще никак не проработана нормативно-правовая база инклюзивного образования» (педагог СПО, техникум); «Р.: На сегодняшний момент приняты и действуют новые законы. Но документов, регламентирующих финансовые вопросы, доплату педагогам, выпускную аттестацию инвалидов, - вот таких документов пока нет, но острая необходимость в этом есть!» (эксперт в области инклюзивного образования, Заслуженный учитель РТ).

Подобные же сложности и противоречия наблюдаются сегодня и в кадровом, учебно-методическом, инновационном, организационном, информационном и психолого-педагогическом обеспечении. Так, по мнению опрошенных экспертов, заметным пробелом в процессе реализации инклюзивного образования выступает отсутствие необходимых кадров, а именно – сурдопедагогов, дефектологов, логопедов: «Р: Такому ребенку нужны особые условия, все-таки. У нас специалистов такого плана нет, которые могут обучить правилам, например, и взять такого специалиста нам негде - у нас просто-напросто в школе нет таких ставок» (директор школы). Учебно-методические условия как фактор доступной среды в процессе реализации инклюзивного образования развиты слабо. По оценкам учащихся с инвалидностью и ОВЗ и их родителей, лишь в единичных образовательных организациях, реализующих инклюзивное образование, имеется практика составления индивидуальных учебных планов для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ: «Р: Отдельного учебного плана нет. Хотя, я знаю, в некоторых регионах России он существует, почему-то в Татарстане такого нет. Либо вы учитесь в коррекционной школе, либо учитесь в обычной школе. А в обычной школе - учебная программа одна на всех» (мама Анастасии М.). Экспертами-педагогами отмечается, что написание индивидуальных планов работ для учащихся с инвалидностью и ОВЗ

является пока что непосильной задачей, поскольку отсутствуют необходимые знания, навыки, опыт, а также стимулирование и время. Фактически индивидуальная работа строится на педагогической интуиции, желании помочь и определенном сочувствии: «Р.: Вообще, вы знаете, если честно, времени просто на это не хватает - специально индивидуальный план писать... Ну, конечно, приходилось индивидуальный подход использовать. Потому что я же вижу - устают. Я им во время урока постоянно задание меняла» (педагог СПО, колледж). Методика работы с учащимися с инвалидностью и ОВЗ, как показал опыт исследования, также строится, в большей степени, на педагогической интуиции, нежели на специальных знаниях: «Р.: Когда мы познакомились с инклюзивным обучением (есть Интернет), я очень много читала и поняла только одно: их не надо выделять. Не надо постоянно говорить, что они у нас больные, особенные – это, наверное, только хуже было бы. А вот то, что они чувствуют себя очень хорошо, не ущемленными в коллективе, - вот это для меня, наверное, самое важное. Вот именно в этом направлении я и работаю» (педагог начальных классов школы).

Как показывают результаты глубинных интервью с учащимися, имеющими инвалидность и ОВЗ, а также их родителями, в образовательных организациях дошкольного и общего среднего образования практически слабо используются помощь и поддержка курирующих специалистов, фактически отсутствует должность заместителя директора по инклюзивному образованию как связующего звена при реализации инклюзии. Данный факт свидетельствует о начальном этапе инклюзивного образования в республике, о непреодоленном пока сознательном барьере. Надо заметить, что отсутствует совместная координация педагогов и специалистов самого процесса инклюзивного образования, нет системы в его организации, равно как отсутствует и четкая концепция развития инклюзии на уровне городов, образовательных организаций. Инклюзивное образование реализуется, скорее, спонтанно, бессистемно, для единичных учащихся (студентов) либо в случае, если опыт реализации в организации довольно значителен, - на уровне педагогической интуиции. Об этом свидетельствует данная субъектами инклюзивного образования оценка психолого-педагогического сопровождения учащихся с инвалидностью и ОВЗ: «Р: Психологическая помощь нам требуется. В школе у нас нет психолога, нет и по месту жительства. Пришлось ездить к платному психологу» (мама Никиты Н.). «И: Здесь психолог с ней как-то отдельно занимается?». «Р.: Я об этом не слышала, чтобы они отдельно занимались» (мама Мадины М.); «И.: Какие-то еще специалисты в вашей школе есть для работы именно с такими детьми - тьюторское сопровождение, например?»; «Р.: Нет. Пока нет»; «И.: А дефектолог, психолог есть?»; «Р.: Да, психолог работает»; «И.: Как вы с ними взаимодействуете?»; «Р.: Ну, конечно, всякое бывает. Но что касается этих вот конкретно детей – особых трудностей нет» (педагог начальной школы).

Субъективные факторы инклюзивной среды выражаются через инклюзивное сознание субъектов инклюзивного образования в совокупности

его когнитивного, эмоционального и волевого компонентов. Как показал опыт исследования, когнитивный компонент инклюзивного сознания у его субъектов развит слабо. Большинство участников инклюзивного образования - учащиеся с инвалидностью и ОВЗ и их родители - не имеют четкого представления о сущности, особенностях, правовой основе данного вида образования. Кроме того, опыт исследования показал, что различные субъекты инклюзивного поля имеют совершенно разный уровень осознания проблемы, что препятствует ее продуктивному решению. Так, неосведомленность в понимании инклюзивного образования можно зафиксировать у представителей системы здравоохранения. Не готовы к взаимодействию представители работодателей и общественных организаций, нет взаимодействия и скоординированности в отношениях общей школы с профессиональным образованием, между управлением образования и коррекционными школами: «Р.: Мы бы с удовольствием взяли больше детей. И заведующая наша не возражает. Но нет помощи. Вот это неправильно, конечно, со стороны государства...» (дефектолог-логопед, детский сад); «Р.: Вот надо инвалидам помогать, надо давать им дорогу. Никто не запрещает им учиться, дают все возможности. Но как только мы начинаем просить – примите на работу! – начинаются проблемы» (директор школы); «Р: До поры до времени коррекционные школы тоже были в структуре управления образования, то есть муниципалитета, в последнее время они стали госучреждениями и перешли под юрисдикцию Министерства образования. И такой выход из структуры общегородской, когда у них другой руководитель, другие люди ... дает некую разобщенность» (эксперт, Управление образованием). Часть представителей общественных организаций считает, что взаимодействие со школами может выстраиваться только в рамках благотворительных акций, формирующих толерантное отношение к инвалидам и лицам с ОВЗ: «И.: А вот ваш фонд как взаимодействует со школами?»; «Р.: В рамках «уроков доброты», на которые мы приглашаем детей в них поучаствовать, потому что мы не имеем юридической ответственности за какого-то ребенка с ОВЗ. Нас потом родители заключают» (руководитель благотворительного фонда помощи детям-инвалидам). Работодатели отмечают, что взаимодействие с организациями СПО и ВО по трудоустройству инвалидов и лиц с ОВЗ у них не налажено, да и, в целом, работа с данными организациями очень слаба. Связи по трудоустройству инвалидов фактически отсутствуют и у государственных посредников в трудоустройстве – центров труда и занятости населения: «И.: С какими-то учреждениями профессионального образования, вузами, техникумами, колледжами у вас есть связи, где готовят инвалидов и к вам направляют на трудоустройство?»; «Р.: Нет» (эксперт Центра труда и занятости населения).

Все перечисленное обрисовывает целый спектр проблем реализации инклюзивного образования и формирования инклюзивного общества. Отсутствие цельного и системного взаимодействия между различными субъектами инклюзивного поля не позволяет видеть «корень» всех проблем, касающихся развития инклюзии в регионе. Фактически наблюдается

ситуация, когда каждый из перечисленных выше субъектов говорит о необходимости построения взаимодействия, но никто из них не демонстрирует готовности к такому взаимодействию и, тем более, не проявляет инициативы в его организации, ожидая воли «сверху»: «Р.: Сказать, что школы (коррекционная и инклюзивная) стремятся к диалогу, я этого не заметила. Пока что-то вот мешает им найти друг друга и понять, как им работать вместе. Опять нужны регламенты, нормативные акты, которые помогли бы это сделать. Пока этого нет» (эксперт СО НКО); «Р: Вы знаете, мы-то - педагоги, в принципе, всегда готовы. Потому что уж так привыкли. Нам сказали, - деваться некуда, мы будем это делать» (педагог СПО, техникум).

Эмоциональный компонент инклюзивного сознания более подвижен и более развит у различных субъектов инклюзивного поля, чем когнитивный компонент. Так, учащиеся с инвалидностью и ОВЗ, обучающиеся в режиме инклюзии, а также их родители высоко и положительно оценивают потенциал инклюзии, непосредственно наблюдая ее видимый эффект: «И: Почему ты решила обучаться в обычном вузе, обычной (не коррекционной) группе?»; «Р.: Потому что общение! Новый круг знакомства. Образование, знания» (Мария С., студентка); «Р: Я как мама очень рада за своего ребенка, что он учится. Ведь большинство здоровых детей ничем не занимаются. Хотя мы и ограничены по здоровью, но получаем от жизни многое. Мы общаемся с людьми, с хорошими детьми, умными. Мы подпитываемся хорошей энергетикой. Нам это очень нравится!» (мама Константина М.).

Исследования показывают, что педагогический коллектив школ, реализующих инклюзивное образование, склонен более снисходительно относиться к учащимся с инвалидностью и ОВЗ, чем к нормативным учащимся, что свидетельствует, во-первых, о недостаточной готовности педагогического сообщества принимать инвалидов и лиц с ОВЗ в ученический коллектив в качестве полноценных его членов. И, во-вторых, о проявлении российского менталитета, характеризующегося стремлением оказать помощь и поддержку более слабому, нуждающемуся. При достаточно лояльном восприятии таких учащихся, тем не менее, со стороны учительского коллектива проявляется определенная жалость, часто – стремление оградить их от полноценного включения в учебный процесс, что отмечается, в первую очередь, самими учащимися: «И.: Расскажи, как у тебя с преподавателями складываются отношения?»; Р.: Хорошо. Они меня где-то даже чуть-чуть жалеют. Но это пока я им еще не доказала, что могу не хуже других, я так думаю» (Аделина Р., учащаяся колледжа); «И.: Ты ощущаешь отношение к себе как к равному или все же какое-то снисхождение проявляют преподаватели?»; Р.: Что-то между этим. Вроде как к равному, вроде и жалеют» (Василий С., студент).

Волевой компонент инклюзивного сознания также имеет свою специфику на российской почве. Нормативные сверстники вполне лояльно относятся к учащимся с инвалидностью и ОВЗ и всегда с готовностью идут навстречу, стремятся оказать помощь вне зависимости от возраста. Та же

ситуация наблюдаема среди педагогической общественности, участвующей в реализации инклюзии. Однако смысл оказания помощи не всегда понимается педагогами правильно: часто в качестве помощи выступает желание оградить учащегося с инвалидностью и ОВЗ от полноценной учебы, и это желание основано на простой человеческой жалости. Можно говорить о том, что подобное сочувствие порождено развитыми в обществе стереотипами отношения к инвалидам как к особой категории людей.

Инклюзивное поведение как компонент системы инклюзивного образования является прямым следствием развития инклюзивного сознания. Не останавливаясь подробно на его характеристике, отметим только, что особенностью учащихся с инвалидностью и ОВЗ является их достаточно высокая степень учебной и внеучебной активности, что обусловлено, по-видимому, желанием доказать свою функциональность и наличие равных способностей с нормативными сверстниками. При этом учащиеся с инвалидностью и ОВЗ увлекают сложные задачи, у них хорошо развито стремление к преодолению сложностей, что, скорее всего, обусловлено их умением преодолевать эти сложности, вырабатываемым «иммунитетом» на трудные жизненные ситуации. Кроме того, учащимся в режиме инклюзии достаточно свойственна целеустремленность.

#### *Основные выводы*

Таким образом, подводя итоги проведенному исследованию, следует отметить, что среди групп факторов интеграции инвалидов и лиц с ОВЗ в социум через инклюзивное образование есть несколько, которые являются определяющими его положительный эффект. Первая группа факторов – наличие инклюзивных практик в образовательных организациях. Вторая группа – наличие предварительной работы с коллективом педагогов, родителями и учениками образовательных организаций – то есть уровень развития инклюзивной культуры. Третья группа – наличие практик межсубъектного взаимодействия в инклюзивном поле. Данные факторы определяют успех реализации инклюзивного образования в современных детсадах, школах, колледжах, вузах. Только при наличии данных факторов инклюзивная политика будет способствовать достижению поставленной цели, а именно – интеграции инвалидов и лиц с ОВЗ в социум. Опыт исследования показал, что инклюзия способствует вполне успешной интеграции инвалидов и лиц с ОВЗ в социум при наличии определенных предпосылок в виде объективных и субъективных условий. Сегодня эти условия в республике находятся на начальном этапе своего создания.

Результаты исследования позволяют заключить, что инклюзивная среда в совокупности объективных условий и субъективных факторов не полностью отвечает потребностям современного социума в развитии инклюзивного образования. Доступная среда сформирована избирательно и без учета практического опыта образовательных организаций в реализации инклюзии. Существует целый спектр нерешенных проблем в области нормативно-правового, кадрового, учебно-методического, психолого-

педагогического, инновационного, организационного, информационного обеспечения. Что касается межсубъектного взаимодействия в инклюзивном поле, опыт исследования показал, что пока преждевременно говорить даже о зачатках социального партнерства. Наиболее проблемным звеном в процессе интеграции инвалидов и лиц с ОВЗ в социум выступает их профессионализация, трудоустройство.

Инклюзивное сознание субъектов инклюзивного образования обладает фрагментарностью: достаточно четко прослеживается демаркационная линия «МЫ - ОНИ». Однако данное восприятие постепенно, хотя и медленно, трансформируется, и данная трансформация обусловлена именно опытом реализации инклюзии. Вместе с тем, учащиеся с инвалидностью и ОВЗ, обучающиеся в режиме инклюзии, опровергают стереотипы в отношении себя, поскольку стараются ничем не отличаться от своих нормативных сверстников. Они обладают достаточно высоким личностным потенциалом (интеллектуальным, творческим, образовательным) и личностными качествами, позволяющими им конкурировать в обществе наравне со своими сверстниками.

Исследование продемонстрировало наличие проблемных звеньев в процессе становления инклюзивного образования в республике, нескоординированность между его субъектами в решении основных вопросов развития инклюзии, но, одновременно, позволило выявить имеющийся потенциал инклюзивного образования и наметить пути его максимального использования с учетом имеющегося опыта в республике.

### **Литература:**

1. Вебер М. О некоторых категориях понимающей социологии. Избранные произведения / М.Вебер: Пер. с нем. - М.: Прогресс, 1990. - 511 с.
2. Луман Н. Введение в системную теорию / Н.Луман: Пер. с нем. К.Тимофеева. - М.: Изд-во «Логос», 2007. - 561 с.
3. Панченко О.Л. Социологическая модель процесса реализации инклюзивного образования // Вестник «ТИСБИ». - 2015. - № 1. - С. 96-102.
4. Парсонс Т. Система современных обществ / Т.Парсонс: Пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева / Под ред. М.С. Ковалевой. - М.: Аспект Пресс, 1998. - 514 с.

### **References:**

1. Weber M. On some categories of interpretive sociology. Selected Works / Weber. Trans. From German. - M.: Progress, 1990. - 511 p.
2. Luhmann N. Introduction to systems theory / N.Luman. Trans. with it. K.Timofeeva. - M.: Publishing House «Logos», 2007. - 561 p.
3. Panchenko O. The sociological model of implementation of inclusive education // TISBI Bulletin: Scientific Information Journal. - 2015. - № 1. - P. 96-102.

4. Parsons T. The system of modern societies / T.Parsons. Trans. from English. L.Sedov and A.Kovalev. Ed. by M.Kovaleva. - M.: Aspect Press, 1998. - 514 p.