

УДК 316.46

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ В КОНТЕКСТЕ СОТРУДНИЧЕСТВА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛ

© 2015 г.

В.В. Щепланова, Т.С. Ивженко

Саратовский государственный технический университет им. Ю.А. Гагарина

vsheblanova@mail.ru

Поступила в редакцию 15.06.2015

Анализируется образовательная интеграция детей с отклонениями в развитии в Саратовской области. Оценивается способность региональной модели сотрудничества специальной и общеобразовательной школ поддерживать социальную, образовательную интеграцию детей с нарушениями в развитии. Эмпирическое исследование проводилось методом полуструктурированного интервью (N=8; 2014) с экспертами, имеющими профессиональный опыт в сфере интегрированного образования. Установлено, что сотрудничество двух типов школ (общеобразовательной и специальной) направлено на приближение их условий к осуществлению интегрированного образования, способно снизить издержки стихийной интеграции и развить гибкие модели взаимодействия между школами и другими учреждениями и имеет перспективы развития.

Ключевые слова: образовательная интеграция, социальная инклюзия, социальная политика в отношении детей с инвалидностью, дети с особыми образовательными потребностями, коррекционные учреждения, образовательные услуги, ресурсные центры, интервью, модель сотрудничества общеобразовательной и специальной школ, проблемы реализации инклюзивного образования.

Введение

В структуре современного общества возрастает число детей с инвалидностью. По оценкам эксперта (уполномоченного при президенте РФ по правам ребёнка П. Астахова), в 2014 г. в России насчитывалось более полумиллиона детей-инвалидов. Эта ситуация свидетельствует о масштабности детской инвалидности, актуальности проблем социальной интеграции и образовательной инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья. Анализу образовательной инклюзии посвящено множество популярных, научных статей, и она продолжает оставаться темой острых дебатов, приоритетных исследований. Дискуссии начинаются с определения, разграничения категорий инклюзии и интеграции, а завершаются вопросами организации инклюзии в общеобразовательной школе. Сегодня в России на федеральном уровне действуют законы, которые закрепляют право родителей на выбор инклюзивного обучения для своих детей, защищают права детей на образование вне зависимости от расы, социального положения, физического состояния здоровья, право на выбор учебного заведения. Но о том, как должен организовываться, строиться процесс инклюзии в учреждениях, в федеральном законодательстве речь не идёт. Не каждый субъект РФ имеет разработанные законы относительно инклюзивного обучения (как,

например, Московская или Архангельская области). И главная задача, стоящая перед органами государственной власти субъектов РФ, заключается в том, чтобы максимально эффективно использовать для инклюзии или интеграции те ресурсы, которые имеются в области, городе.

Объектом нашего исследования выступает образовательная интеграция детей с отклонениями в развитии в Саратовской области, а предметом анализа – опыт сотрудничества двух типов школ городов Саратова и Энгельса (специальной и общей), способов обеспечения ими социальной интеграции детей с нарушениями здоровья. Мы исходили из предположения, что анализируемая в статье региональная модель сотрудничества специальной и общеобразовательной школ является способной поддержать социальную, образовательную интеграцию детей с нарушениями в развитии. Исследование проводилось методом полуструктурированного интервью с экспертами, имеющими профессиональный опыт в сфере интегрированного образования; форма аналитического представления результатов – «комментированные первичные тексты».

Исследователи неодинаково интерпретируют понятия образовательная «инклюзия» и «интеграция». Наиболее распространено понимание интеграции как обучения ребёнка с допол-

нительными потребностями в массовой школьной среде, к которой он вынужден адаптироваться ввиду отсутствия ресурсов и особых условий для его обучения и воспитания. Понятно, что ребёнку, нуждающемуся в дополнительных коррекционных занятиях сверх усвоения обычной образовательной программы, тяжело обучаться в ненастроенной под его нужды среде. Интегрированное образование – не новое для России явление, поскольку в классах всегда присутствовали дети, которые плохо слышали, видели или изъяснялись недостаточно внятно, которым с трудом давались учебные предметы, поведение которых характеризовалось как девиантное или делинквентное. И в истории российского образования существуют факты успешного обучения детей с различными отклонениями в развитии, примеры трансформации методик обучения с учётом их онтогенетических особенностей [1, с. 129].

Однако об образовательной инклюзии зачастую отзываются с большей симпатией, нежели об интеграции. «Инклюзивное образование предполагает, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должен соответствовать набор сервисов, в том числе образовательная среда, наиболее благоприятная для них» [2, с. 116], – пишет В.Ц. Цыренов. Иными словами, инклюзия в образовании – это обучение детей с инвалидностью в массовых образовательных учреждениях при наличии специальных условий, принимающей благоприятной среды в учреждении, которая позволяет детям с инвалидностью учиться со здоровыми детьми. Инклюзивное образование требует дополнительных средств, так как предполагает работу в штате школы специально обученных педагогов, специалистов и создание не просто дополнительной коррекционно-развивающей, реабилитационной среды, а такой школьной среды, которая отвечала бы потребностям всех обучающихся детей. Вероятно, инклюзию можно анализировать и с позиции этапа интеграции, процессов её расширения.

Развитие социальной политики в отношении детей с инвалидностью в России

Российская социальная политика в отношении детей с инвалидностью прошла этапы признания детей с инвалидностью общественными организациями и церковью, государственного признания (с середины XVI), развития системы специальных образовательных учреждений (начало XIX века), знаменуя собой осознание возможности обучения детей с нарушениями здоровья и признание их права на получение

образования [3, с. 105]. До 1991 г. на специальное образование влияла коммунистическая идеология, которая «рисовала картину общества, лишённого проблем, где нет отклонений, ухудшений и дефектов» [4, с. 166]. Инвалидность определялась как аномалия, поэтому инвалиды были изолированы от общества, стигматизированы, а специальные школы оставались в ведении государства и закрытыми от общества. В промежуток с 1917 по 1990 гг. в политике развивалось социальное обеспечение, которое осуществлялось полностью из государственного бюджета. Для детей с инвалидностью предусматривались пособия, для матерей, воспитывающих детей-инвалидов, льготы.

В начале 1990-х гг. наблюдалось свёртывание социальной деятельности в стране, и лишь к концу 1990-х государство обратило на социальную деятельность пристальное внимание. Р.Н. Жаворонков, исследовавший российское и зарубежное законодательство в области инвалидности, связывает эту тенденцию с «возросшими возможностями общества и государства обеспечивать достойную жизнь граждан» [5, с. 7]. Приоритетным направлением государственной политики стала комплексная реабилитация, так как решение проблем инвалидности путём социального обеспечения не дало эффективных результатов. Также с 1991 г. произошёл поворот общественного мнения в пользу интегрированного образования. С принятием в 1995 г. закона «О социальной защите инвалидов в РФ» целью социальной политики является не помощь инвалидам, а обеспечение им равных с другими гражданами возможностей в реализации экономических, трудовых, гражданских и других прав. Российский подход стал соответствовать подходу к инвалидности, разделяемому мировым сообществом.

В 2012 г. был принят новый базовый Федеральный закон «Об образовании», который вступил в силу с 1 сентября 2013 г. В нём непосредственно употребляется понятие «инклюзия» в отношении лиц с особыми образовательными потребностями: им гарантируется создание условий для получения качественного образования и социальной адаптации, а также коррекционная помощь на основе специальных подходов и методов, «в максимальной степени способствующие... социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [6]. В Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. отмечаются существующие в настоящее время проблемы

организации инклюзивного обучения детей с инвалидностью – это «недостаточные условия для удовлетворения потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья в программах дистанционного и инклюзивного образования, психолого-медико-социального сопровождения» [7, с. 33]. То есть в общеобразовательных учреждениях не хватает технического, материального оснащения учебного процесса и специалистов (педагогов, дефектологов, логопедов, психологов, сурдопереводчиков, медсестер) для организации совместного качественного обучения детей.

Опыт сотрудничества массовой и специальной школ в развитии интегрированного обучения

Инклюзивное образование стало естественным историческим этапом в процессе развития сферы образования. Традиционная система образования в России – консервативная, устоявшаяся, которая не настолько гибка, чтобы быстро меняться, с готовностью принимая новые тенденции образования. Однако она проходит закономерный поэтапный процесс развития от дифференцированного обучения детей к интегрированному, от интегрированного к инклюзивному. Интегрированное обучение обозначает собой первый шаг – разрешение и поощрение детей с инвалидностью учиться в массовых школах, второй шаг – инклюзивное обучение, или создание условий для обучения детей с инвалидностью в массовых школах.

Российские области можно разделить на 2 группы: области, которые обогащают государственную казну, и области, которые, напротив, нуждаются в государственных средствах. Саратовская область относится ко второй группе, и ввиду такой специфики областная казна не располагает лишними средствами и на развитие инициатив школ по реализации инклюзивного образования. Однако в области распространены разные формы интеграции детей с особыми потребностями: от участия в общественных, спортивных мероприятиях до сотрудничества школ и создания общих проектов по социальной и образовательной интеграции.

Поскольку объединение массовой и специальной школ для решения задачи социальной интеграции детей с отклонениями в развитии служит почвой, во-первых, для улучшения качества социальной интеграции детей и, во-вторых, для дальнейшего развития интегрированного и инклюзивного образования, то очевидна важность и актуальность анализа этой проблемы. Далее нами будут представлены ре-

зультаты исследования опыта взаимодействия специальной и общей школ г. Саратова и г. Энгельса, способов обеспечения ими социальной интеграции детей с нарушениями здоровья в условиях недостаточности ресурсов (финансовых, кадровых, методических) и возможные пути решения возникающих проблем. Исследование проводилось методом полуструктурированного интервью (N=8) с представителями обычной и специальных школ, педагогами, специалистами, имеющими профессиональный опыт в сфере интегрированного образования. В числе наших информантов: заместитель директора по учебной работе, заместитель директора по воспитательной работе коррекционной школы-интерната для детей с нарушениями слуха г. Энгельса; психолог и тифлопедагог из коррекционной школы для детей с нарушениями зрения г. Саратова; заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель младших классов, учитель русского языка из общеобразовательной школы «Гимназия № 1», а также бывший валеолог общеобразовательной школы «Гимназия № 1» (данные об информантах представлены также в табл. 1). Форма интервью была ограничена только списком вопросов, форма ответов респондентов не регламентировалась, ответы были анонимными, но с указанием пола, возраста, должности. Форма аналитического представления конечных результатов исследования – «комментированные первичные тексты» [8, с. 129] – наиболее распространённая форма представления данных в качественных исследованиях. Авторская интерпретация «сопровождает» основной текст в сносках, может предшествовать текстам во введении или заключать их в виде комментариев, теоретической интерпретации [9, с. 446–447].

Исследование проводилось в трёх образовательных учреждениях: в школе-интернате для детей с нарушениями зрения г. Саратова, гимназии № 1 г. Саратова и в школе-интернате для детей с нарушениями слуха № 3 г. Энгельса. Первые две школы обладают опытом взаимовыгодного сотрудничества, основанном на проведении совместных мероприятий. Через анализ подобного опыта выявлялись плюсы и минусы такой формы взаимодействия, её эффективность, результаты, а также изучалась возможность применения подобной формы работы и режима работы школ к другим школам. Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат III–IV вида для детей с нарушениями зрения и гимназия №1 г. Саратова в данный момент образуют экспериментальную площадку под названием «Региональная модель

Таблица 1

Список использованных интервью

№ интервью	Информация о респонденте	
Интервью 1	Женщина, 50 лет	заместитель директора по учебной работе коррекционной школы-интерната для детей с нарушениями слуха г. Энгельса
Интервью 2	Женщина, 45 лет	заместитель директора по воспитательной работе коррекционной школы-интерната для детей с нарушениями слуха г. Энгельса
Интервью 3	Женщина, 53 года	психолог коррекционной школы для детей с нарушениями зрения
Интервью 4	Женщина, 42 года	тифлопедагог коррекционной школы для детей с нарушениями зрения
Интервью 5	Женщина, 45 лет	заместитель директора по учебно-воспитательной работе общеобразовательной школы «Гимназия № 1»
Интервью 6	Женщина, 35 лет	учитель младших классов общеобразовательной школы «Гимназия № 1»
Интервью 7	Женщина, 40 лет	учитель русского языка общеобразовательной школы «Гимназия № 1»
Интервью 8	Женщина, 60 лет	бывший валеолог общеобразовательной школы «Гимназия № 1»

формирования безопасной образовательной среды для социализации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья». И обе школы имеют опыт интегрированного образования.

В коррекционной школе уже был задел по дошкольному обучению, который до сих пор активно развивается. Изначально, по словам эксперта (И 4), с 2004 г. на её базе существовала общественная организация «Центр реабилитации и помощи детям с нарушениями зрения». Специалисты школы занимались со слепыми дошкольниками, которых не брали в детские сады. Затем возникла идея написать проект по интеграции, в результате которого с общеобразовательной школой № 93 было претворено в жизнь несколько проектов по совместному проведению досуга: культурно-массовые мероприятия, спортивные мероприятия, праздники. И хотя этот совместный проект длился всего полгода, это было началом для дальнейшего развития интегрированных форм взаимодействия с общеобразовательными школами.

Идея открытия при коррекционной школе *ресурсного центра* принадлежит специалисту с юридическим образованием. Она же стала руководителем экспериментальной площадки, когда ФИРО (Федеральный институт развития образования) выбрал гимназию №1 и коррекционную школу-интернат III-IV вида для отработки «модели формирования безопасной образовательной среды для социализации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья» [10]. Ресурсный центр, как объяснили эксперты школы-интерната (И3), должен выполнять следующие функции: обеспечивать квали-

фицированной консультацией и методической помощью педагогов общеобразовательных школ, которые обучают детей с нарушениями слуха; проводить коррекционные занятия с детьми, имеющими нарушения зрения и не получающими дополнительных занятий в стенах массовой школы; оказывать консультационные услуги родителям по вопросам воспитания и обучения ребенка с нарушениями зрения.

Как пояснила в интервью эксперт (И4), тифлопедагог¹, ресурсный центр в коррекционной школе работает по трём блокам: дошкольное направление (наиболее развитое), школьное направление и досуговое направление. Если в ресурсный центр звонят родители с просьбой о помощи, то к детям дошкольного возраста домой приходит специалист из коррекционной школы. Тифлопедагог из школы-интерната проводит консультации с родителями (если клиенты живут в другой области, то общение происходит по скайпу или по телефону, а в городе специалист имеет возможность приезжать к выявленному ребёнку на дом). Рассуждая в интервью о проблемах в области дошкольного направления, специалист назвала ограниченность способов выявления детей с нарушениями зрения, нерегулярность общения с родителями выявленного ребёнка, несвоевременное (позднее) обращение родителей к специалистам. Школа поддерживает связь со службой медико-социальной экспертизы, которая знает о ресурсном центре. Если врач из службы вспоминает о том, что в коррекционной школе есть специалист, который занимается с детьми, имеющими нарушения зрения, то дает телефон тифлопедагога.

По словам тифлопедагога (И4), сложнее всего обстоят дела со школьным направлением ресурсного центра. Немало препятствий встречает идея специалистов этого центра об организации отдельных коррекционных занятий для детей с нарушениями зрения из массовых школ. Нет точного числа детей с нарушениями зрения, и никто эту информацию специалистам школы-интерната выдать не может, хотя она имеется, например, в базе Министерства здравоохранения, так как, со слов специалиста, существует закон об охране персональных данных. Кроме того, нет средств на то, чтобы нанять транспорт и заплатить за проезд детей, которых должны привезти из массовых школ на занятия в специальную школу.

Школьное направление работы центра примыкает к досуговому. Специалисты рассказали, что школами было проведено за год несколько спортивных мероприятий, тематических классных часов. Кроме сотрудничества с гимназией № 1 школа-интернат проводит совместные мероприятия с другими массовыми школами (учащиеся интерната привозят на олимпиады, дети участвуют в научно-практических конференциях, фестивалях, выступают на праздниках). Дети коррекционных школ участвуют не только в тех мероприятиях, которые предназначены для детей с особенностями развития, но и в тех, которые проводятся в массовых школах. Социальная интеграция детей с нарушениями зрения в школе-интернате III-IV вида осуществляется благодаря равноправному участию детей коррекционной школы в различных общих мероприятиях.

В гимназии № 1 интегрированное образование существовало ещё до того, как началось сотрудничество со школой для детей с нарушениями зрения (1970–80-е гг.). Причём в массовую школу были интегрированы дети не с теми нарушениями, на которые чаще всего обращено внимание исследователей и дефектологов (дети с нарушениями зрения, слуха, интеллекта, опорно-двигательной системы): в школе учились дети, страдающие диабетом, астмой, психическими нарушениями, церебральным параличом, недостатками в развитии речи, дети с тяжёлыми формами аллергии. В гимназии школьный валеолог (И8) сформировала базу данных по всем детям с особенностями развития и проводила просветительскую работу для учителей и работников школы, чтобы они были в курсе особенностей детей и соблюдали некоторые условия в их обучении (например, своевременное принятие ребёнком лекарства, соблюдение столовой особого режима питания ребенка при аллергии). Школа старалась учи-

тывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, что стало возможным благодаря энтузиазму валеолога школы, инициировавшего процессы изменений.

Обучению очень разного контингента детей отчасти способствовал тот факт, что гимназия № 1 – старая школа, в которой люди обучаются поколениями: «бабушки и дедушки, их дети, которые потом своих детей ведут в эту же школу. Бывают и дети с инвалидностью. Когда к нам приходят родители, которые обучались у нас, и говорят, что вот, ребёнок у них имеет нарушения здоровья, но они хотят обучаться у нас, – мы не можем отказать. Идём на встречу, принимаем, обучаем» (И5).

Большую помощь оказывают волонтеры, труд которых позволяет обучаться детям с серьёзными нарушениями здоровья. Волонтеры набираются из старшеклассников. Так, в гимназии раньше учился мальчик-инвалид, у которого не было ног, волонтеры носили его на коляске по лестничным пролётам, чтобы он посещал уроки. Как заметила валеолог (И8), «очень хорошо, что нашлись такие отзывчивые ребята. Если ребёнку с инвалидностью было кому помочь из старшеклассников, то ребёнок принимался в школу. Тут нужен, конечно, специальный персонал. Нам с волонтерством очень повезло».

Эксперты из гимназии № 1, которые принимали участие в организации совместных мероприятий со школой-интернатом, говорили больше не о формальной стороне проектов, как специалисты школы-интерната, а о впечатлениях, о своём опыте и взглядах на интеграцию и инклюзию, давали оценку проводимых мероприятий. Классные руководители, которые водили свои классы на мероприятия и готовили к ним детей, да и сам заместитель директора по учебной работе сообщили, что они испытали некоторый культурный шок при первом посещении коррекционной школы. Заместитель директора по учебной работе сказала, что именно поразило педагогов гимназии и детей: «Для наших детей это достаточно скромно. Причём и в общении скромно... Наши – «Аааа!» – такие вот. И скромно, в плане каком?.. Насколько они неприхотливы» (И5). Дети из школы-интерната одновременно и удивили, и восхитили сверстников из гимназии.

Большая заслуга гимназии состоит в том, что была проведена хорошая психологическая и просветительская работа среди детей и родителей ещё перед началом совместных мероприятий со школой-интернатом. Совместные мероприятия находят поддержку родителей и учите-

лей массовой школы, которые отмечают пользу такого сотрудничества, прежде всего для детей. Во-первых, в детях воспитываются гуманность, терпение и непредвзятое отношение к особенностям других людей, порой очень выраженным. Во-вторых, учителя гимназии понимают, что коррекционная школа окажет им помощь, методическую и консультационную, если к ним придут дети с нарушениями зрения. Специалисты обеих школ говорят, что подобный опыт и сотрудничество идут на пользу детям: «Мы не теряем надежды, что всё это будет развиваться, потому что мы видим позитивные эмоции детей» (И7). Учителя массовой школы отмечают, что подобные мероприятия должны проводиться регулярно (а не единожды, дважды), чтобы подобное сотрудничество школ давало результаты.

У коррекционной школы намечены планы по налаживанию отношений с дошкольными образовательными учреждениями, чтобы оказывать помощь дошкольникам с нарушениями зрения. Воплощение этих намерений, как отметила эксперт (И6), принесло бы пользу и массовой школе. Подготовительную группу массовой школы, посещают дошкольники, среди которых могут быть те, кому нигде, кроме специальной школы, учиться нельзя, а есть дети, которым нужна просто коррекционная поддержка. Если бы с этими детьми занимались ещё педагоги-дефектологи из коррекционной школы, то, возможно, когда-нибудь они смогли бы перейти в массовую школу. Таким образом, может сложиться взаимовыгодное сотрудничество: массовая школа сообщала бы о детях, с которыми нужно работать, а коррекционная школа способствовала бы возможности детям с нарушениями зрения учиться в массовой школе.

Проблемы инклюзивного образования

Эксперты из коррекционной школы для детей с нарушениями зрения указали много причин, по которым будет сложно вводить инклюзивное образование, рассказали, какие проблемы стоят на пути реализации этой идеи. Тифлопедагог (И4) призналась, что трудности возникают даже в коррекционном классе, когда все дети слепые, а один слепой ребёнок с нарушениями интеллекта. Специалист, занимаясь с большинством детей, увлекшись работой, только потом неожиданно вспоминала, что у неё ещё один ребёнок сидит, про которого нельзя забывать. Сама интервьюируемая свои ощущения описала так: «Получалось, что я рывками туда-сюда, туда-сюда, и у меня у самой всё

время какое-то неудовлетворение было, потому что мне казалось, что я недодаю ни тем, ни этому» (И4). Одному учителю в классе, где сидят непохожие друг на друга дети, имеющие свои особенности восприятия информации, очень сложно сделать так, чтобы все дети усвоили урок, причем сложно, в первую очередь, именно в психологическом плане.

Ещё одна проблема, встающая перед педагогом, у которого в классе здоровых детей есть ребёнок с нарушениями развития, – это объяснение его одноклассникам причин особенного отношения со стороны учителя к ребёнку с нарушениями развития. Различные поблажки и смягчающие обстоятельства в учебном процессе к одному из одноклассников способны навести детей на мысль, что к ним учитель относится несправедливо, невнимательно. Тифлопедагог из коррекционной школы (И4) считает, что если ребёнок с первого класса учился в одном и том же коллективе, где учительница, являясь авторитетом для детей, ввела в классе правило, что здоровые дети помогают осваивать ребёнку с особенностями развития школьную программу, помогают на уроках, то в следующих классах это воспринималось бы само собой разумеющимся и возникало бы меньше проблем. Задача классного руководителя не только показывать детям, как себя вести с ребёнком, имеющим какие-то ярко выраженные особенности, но и воспитывать в детях уважение к особенностям друг друга, гуманность, терпение, понимание ценности каждого человека.

Обязательное условие для школы, принимающей на обучение детей с особенностями развития, – обучение, повышение квалификации учителей массовой школы. Это упоминали специалисты коррекционных школ для детей с нарушениями слуха и для детей с нарушениями зрения. Одна из экспертов, работавшая в гимназии валеологом (И8), отвечая на вопрос о возможностях развития инклюзивного образования в Саратовской области, подытожила, что это, по большому счёту, невозможно и долго ещё не будет возможным. Труд специалистов, которые стараются проводить инклюзивное образование, вводить формы интегрированного обучения или совместные мероприятия, не оплачивается, а энтузиастов не так уж и много: «Они (выпускники педагогических училищ и факультетов) владеют в основном теорией и не готовы к активной практической работе, у них нет опыта и интереса этим заниматься... Хороших специалистов не так уж и много. Люди работают на голом энтузиазме. Кто будет дальше работать с детьми-инвалидами? Не одна же на весь Сара-

тов Светлана Владимировна?» (И8). Действительно, пока Саратовская область не обладает необходимыми ресурсами, чтобы сделать инклюзию повсеместной, так как отсутствует финансирование, не отрегулированы механизмы введения инклюзии. И конечно, успех инклюзии во многом зависит от людей, которые работают в школе, от их опыта и профессионализма. На уровне образовательного учреждения также могут быть препятствия при введении инклюзии: «Инклюзия в школах не всегда работает», – отметила Н.В. Борисова, представляя практические разработки в области реализации инклюзивного образования [11, с. 243].

На следующем исследовательском этапе были проведены интервью с экспертами из школы-интерната для детей с нарушениями слуха, чтобы узнать, каким образом школа помогает детям интегрироваться в общество. Эксперты из школы-интерната для детей с нарушениями зрения в интервью сказали, что реализуют проекты по социальной интеграции детей, поэтому в организации общих экспериментальных площадок не испытывают необходимости. Дело в том, что школа-интернат №3 II вида г. Энгельса уделяет много внимания культурному, спортивному развитию своих детей: «Вообще, у нас школа художественной и спортивной направленности, находящаяся в олимпийском резерве» (И2). Заместитель директора по воспитательной работе говорила о достижениях воспитанников на спортивном поприще. Дети активно привлекаются к участию в кружках на выбор (школа предлагает 16 кружков), становятся мастерами спорта, получают награды на конкурсах и соревнованиях разного уровня: городского, всероссийского и международного. Они выезжали на соревнования и за границу (в Канаду).

Школа взаимодействует с другими организациями г. Энгельса, которые тоже дают определённую поддержку: с библиотекой, ЦЗН, политехникумом. Библиотека обеспечивает школу необходимой литературой, пособиями. Центр занятости населения помогает в трудоустройстве выпускников и участвует в профориентационной деятельности школы. Энгельский политехникум, учреждение среднего профессионального образования, принимает на учёбу выпускников школы с нарушениями слуха и предлагает специальности, которые эти выпускники способны освоить. Можно сделать вывод, что у школы налажены хорошие, немаловажные связи с организациями, которые удовлетворяют интересы, потребности школы и её воспитанников. Школа старается поддерживать интеграцию детей с нарушениями слуха: дети не нахо-

дятся постоянно в стенах интерната, а активно принимают участие в общественных мероприятиях и спортивных соревнованиях. Этим и объясняется отсутствие попыток наладить тесные связи с общеобразовательными школами: «Мы занимаемся социальной адаптацией детей, поэтому нужды поддерживать связь с массовыми школами нет» (И1).

Перспективы инклюзивного обучения детей с нарушениями в развитии

Проведённое исследование в трёх школах, две из которых объединены экспериментальной площадкой, демонстрируют, насколько важны мероприятия, способствующие социальной интеграции детей с нарушениями развития. Коррекционная школа поощряет социальную активность своих детей, тем самым осуществляя ту самую социальную интеграцию, но всё же объединение школ разных типов (массовой и специальной) имеет ряд своих преимуществ, выгодных и той, и другой школе. Работу любой коррекционной школы в паре с общеобразовательной школой можно поделить на два направления: 1) выявление детей с отклонениями в развитии, обучающихся в общеобразовательной школе, и организация коррекционной, методической помощи детям и педагогам коррекционной школой; 2) обеспечение коррекционной школой социальной интеграции своих детей, имеющих отклонения в развитии.

Как показали интервью, наибольшую значимость для коррекционной школы приобретает первое направление работы. Дело в том, что предположительно в будущем всё больше детей с нарушениями развития будет идти в массовые школы. Психолог из коррекционной школы-интерната отметила, что «тогда у массовых школ появится очень много проблем и вопросов» (И3). Эту тенденцию заместитель директора по учебной работе гимназии № 1 поясняет следующим образом: «если раньше мы могли отказать таким детям и их родителям, потому что у нас нет специальных условий для ребёнка, у учителей не было опыта работы с детьми, имеющими инвалидность, то теперь отказать не можем, так как закон «Об образовании» предписывает создавать условия для детей-инвалидов, если такой ребенок хочет учиться у нас» (И5). Получается, что для общеобразовательных школ наиболее остро встает проблема обеспечения образования детей с особенностями развития. Для специальных школ это тоже становится актуальной проблемой, так как общеобразовательные школы будут обращаться за советами, консультациями к специалистам кор-

рекционных школ. Ресурсные центры как раз и должны обеспечивать коррекционными занятиями, поддержкой детей с нарушениями развития из массовых школ.

Другая ситуация, привлекающая внимание к детям с нарушениями развития из массовых школ, – это их переход в коррекционную школу, причём достаточно поздно, так как программу общеобразовательной школы ребёнок ввиду своих особенностей «не потянул»: «А потом, когда он уже доходит до 9 класса, и ему предстоит ЕГЭ сдавать или экзамен... получают некрасивые вещи. К нам вот, например, девочка приходила из массовой школы: она пришла, сидела первый год и плакала, потому что ей столько пришлось наверстывать» (ИЗ). Всеобщность и открытость форм образования, свобода выбора места обучения повернулись обратной стороной медали, нанося вред качеству образования ребёнка с особыми потребностями. Таким образом, в ходе исследования выявлена проблема отсутствия механизмов обеспечения образования особенным детям соответственно их уровню развития. Родители могут пренебречь рекомендациями медико-социальной экспертизы, психолого-медико-педагогической комиссии при выборе образовательного учреждения и самостоятельно решить судьбу ребёнка.

Развивать разные формы интеграции и инклюзии, позволяя каждому ребёнку выбрать для себя подходящую форму, – это очень важное направление, но необходимо формировать у людей культуру обращения в специальные центры, психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК), доверие к советам специалистов, исполнение рекомендаций, чего, можно предположить, не наблюдается у части родителей. Как сказала тифлопедагог из школы для детей с нарушениями зрения: «Всё, что касается инклюзии... Понимаете, я как преподаватель вуза, понимаю, что она нужна, а как преподаватель школы понимаю, что это вообще безобразие то, что творится. Вся эта стихийная интеграция губит детей» (И4).

Родителям необходимо осознать, что отдавая ребёнка в общеобразовательное учреждение, они, прежде всего, идут на большой риск. Существуют случаи, когда ребёнок легко вписывается в детский коллектив общеобразовательного класса, а есть негативный опыт обучения особенного ребёнка в общем классе (есть множество подтверждений на форумах, где мамы делятся проблемами обучения своих детей, требующих особенного подхода). Перед школами-интернатами закономерно встаёт задача выявления таких детей, чтобы начать работать с родителями и детьми рань-

ше, чем они дотянут до критической точки. Отчасти поэтому коррекционные школы стали идти навстречу общеобразовательным и давать консультации преподавателям.

Можно предположить, что перспективной является роль ресурсных центров, которая в будущем возрастет. В интервью психолог в качестве важного момента отметила, что ресурсный центр должен получать поддержку со стороны государства: «Дети-инвалиды... должны быть под защитой государства, какой-то государственной структуры, потому что, когда мы интегрируем детей в массовые школы, всё-таки нельзя бросать педагогов массовых школ на то, чтобы они выкарабкались сами, как получится» (ИЗ). Если обратиться к опыту г. Москвы, то все многочисленные центры – ресурсные, психо-медико-социального сопровождения, ранней коррекции ребёнка поддерживаются и финансируются Департаментом образования, управлениями образования по округам. Поэтому у центров, у школ, которые оборудованы и оснащены за счёт областной казны, повышена квалификация педагогов, есть возможность оказывать родителям и особенным детям всевозможные дополнительные услуги помимо основного обучения на базе инклюзивной или интегрированной школы. Иными словами, всё упирается в финансирование в области развития интегрированного и инклюзивного образования. Кроме того, валеолог отметила необходимость создания единого областного координационного центра по инклюзивному образованию, который контролировал бы обучение в школах.

Выводы

Как показало исследование, анализируемая модель сотрудничества двух типов школ городов Саратова и Энгельса (специальной и общей) с целью обеспечения ими образовательной интеграции детей с отклонениями в развитии способна снизить издержки стихийной интеграции, помогая выявлять детей с нарушениями развития, оказывать коррекционную помощь; развивать гибкие способы взаимодействия между школами и другими учреждениями, включёнными в такие социальные коммуникации. Процесс перехода ребёнка в общеобразовательную школу можно сделать более упорядоченным и целенаправленным, с минимизацией рисков несоответствия ребёнка образовательной планке общеобразовательной школы. В этом случае необходимо создать *консультационный совет* при каждой специальной школе. Команда специалистов, состоящая из дефектолога, логопеда, психолога, социального педагога, медицинских

работников и юриста, могла бы просветить родителей об уровне развития ребёнка, провести первичную диагностику и резюмировать, насколько готов ребёнок к общеобразовательной школе. Таким образом, консультационный совет облегчил бы переход ребёнка в общую школу и вооружил родителей необходимой информацией правового характера, а также информацией об особенностях ребёнка. Возможные риски создания такого совета – субъективное желание специалистов удержать ребёнка в школе по каким-либо причинам, а вследствие этого – искажение информации о ребёнке. В настоящее время назрела необходимость создания условий для обучения детей с нарушениями развития в общеобразовательных учреждениях. Поскольку многие регионы России по-прежнему не располагают финансами для введения инклюзивного обучения и упорядоченной системы инклюзивного обучения, в этих условиях сотрудничество общеобразовательных школ с коррекционными становится выходом из затруднительной ситуации.

Результаты исследования позволяют оценить возможности такой формы взаимодействия как «коррекционная школа – общеобразовательная школа»; определить границы, при которых возможно взаимопроникновение школ и ресурсного обмена; увидеть перспективу в плане дальнейшего развития подобного сотрудничества в направлении инклюзивного обучения. Практическая значимость исследования заключается и в том, что представленные материалы могут быть использованы школами, которые стремятся проводить интегрированное образование, и полезны тем школам, в которых уже учатся дети с инвалидностью, но педагогам не хватает компетенции обучать таких детей. Материалы исследования, основные выводы могут быть задействованы при разработке и совершенствовании программ образовательных курсов по направлению подготовки «Социальная работа».

Примечание

1. Тифлопедагог – педагог со специальным дефектологическим образованием, занимающийся вос-

питанием, обучением и развитием детей с нарушением зрения.

Список литературы

1. Зайцев Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями // Социологические исследования. 2004. № 7. С. 127–132.
2. Цыренов В.Ц. Проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях социальной стратификации общества // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2010. № 3. С. 114–117.
3. Перевозникова И.В. Специальное образование в России: история, современность и правовые основы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 5 (120). С. 103–109.
4. Фрëлих К. Балансирование на грани: российские НГО по работе с инвалидами между иностранными спонсорами и внутренней политикой // Журнал исследований социальной политики. 2010. Том 8. № 2. С. 165–184.
5. Жаворонков Р.Н. Сравнительно-правовой анализ федерального законодательства РФ в области реабилитации и социальной защиты инвалидов и Конвенции ООН о правах инвалидов: Научно-практическое пособие. М.: Папирус, 2009. 352 с.
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» // Российская газета. – URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-doc.html> (дата обращения 03.05.2014).
7. Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы. – URL: <http://bda-expert.ru/doc/2014-04-15-gosprogramma-rf-razvitiie-obrazovaniya-2013-2020.zip> (дата обращения 22.06.2014).
8. Семёнова В.В. Качественные методы: введение в гуманистическую социологию. М.: Добросвет, 1998. 290 с.
9. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М.: Добросвет, 2001. 596 с.
10. Список экспериментальных площадок Федерального института развития образования (по состоянию на 09.01.2014) / Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное учреждение «Федеральный институт развития образования». – URL: http://www.firo.ru/?page_id=554 (дата обращения 22.06.2014).
11. Борисова Н.В. Инклюзия в образовании // Инклюзивное образование. Выпуск 1: Сб. метод. материалов / Под ред. Т.Н. Гусева. М.: Школьная книга, 2010. 272 с.

EDUCATIONAL INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE CONTEXT OF COOPERATION OF GENERAL EDUCATION AND SPECIAL SCHOOLS*V.V. Shcheblanova, T.S. Ivzhenko*

Yuri Gagarin State Technical University of Saratov

This article presents our analysis of educational integration of children with special needs in the Saratov region. Its scholarly novelty consists in assessing the potential of the regional model of cooperation between special and general education secondary schools in supporting social and educational integration of children with developmental disorders. Empirical research was conducted by the method of semi-structured interview (N=8; 2014) with the experts having professional experience in the sphere of integrated education. The study showed that cooperation between the two types of schools (general education and special) aimed at bringing their conditions closer to the implementation of integrated education can reduce negative effects of spontaneous integration, can help to develop flexible models of cooperation between schools and other institutions and has good prospects for development.

Keywords: educational integration, social inclusion, social policy concerning children with disability, children with special educational needs, correctional establishments, educational services, resource centers, interview, model of cooperation of general education and special schools, problems of implementation of inclusive education.