

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Певцова Е. А. Современные дефинитивные подходы к правовой культуре и правовому сознанию // Журнал российского права. 2004. № 3.
2. Сальников В. П. Правовая культура: теоретико-методологический аспект. СПб., 1999.
3. Сорокин П. Общество, культура и личность. М., 2000.
4. Сорокин П. Социальная и культурная динамика. М., 2000.
5. Комоненко Б. И. Сущность культуры: закономерности ее функционирования и развития. М., 1995.
6. Честнов И. Л. Социальное конструирование правовой идентичности в условиях глобализации // Диалог культур и партнерство цивилизаций. IX Международные Лихачевские научные чтения. СПб., 2009.
7. Элиасберг Н. И. Содержание правового образования в средней школе // Преподавание истории в школе. 1996. № 4.
8. Каландарishvili З. Н. Правовая культура молодежи современного российского общества: теоретико-правовой аспект. СПб., 2011.
9. Цуканов А. Н., Драмин М. А., Вохменин Д. В. Защита прав и свобод человека: теория и практика. Пермь, 2007.
10. Мелешко Н. П. и др. Ювенальная юстиция в Российской Федерации // Криминологические проблемы развития. СПб., 2006.
11. Мазаев В. Юридическое образование в школе // Российская юстиция. 2000. № 7.
12. Там же.
13. Азаров А. Я. Права человека. Новое знание. М., 1995.
14. Там же.
15. Комарницкий А. В. Уголовный закон и несовершеннолетние. СПб., 2012.
16. Слуцкий Е. Г. Основы ювенологии: опыт комплексного междисциплинарного исследования. СПб., 2002.
17. Ощепко А. С. Молодежь: проблемы и надежды. Екатеринбург, 2010.
18. Ковалева Г. А. Детство в начале 21 века. СПб., 2005.
19. Петражицкий Л. И. Теория права и государства в связи с теорией нравственности. СПб., 1909.
20. Данные Госкомстата за 2010 г.
21. Брутенец К. Н. Российские СМИ и интересы общества // Диалог культур и партнерство цивилизаций. IX Международные Лихачевские научные чтения. СПб., 2009.
22. Матузов Н. И. Правовой нигилизм в свете российского менталитета // Зарубежный опыт и отечественные традиции в российском праве: Всероссийский методологический семинар. СПб., 2004.

*А. П. Антропов, А. А. Богданова*

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ОТ ИНТЕГРАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ  
К ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕСТВА**

Повышенный интерес ученых и представителей различных социальных институтов к проблеме «образования для всех» обусловлен происходящими в обществе социокультурными изменениями. Постепенно в общественном сознании формируется новое понимание мира как сообщества, включающего различные микросоциумы, от равноправного взаимодействия которых зависит прогресс человечества. Центральным понятием нового подхода к общественному устройству становится социальная интеграция, цель которой — создание «общества для всех», в котором каждый индивидуум обладает своими правами и обязанностями и играет активную роль. Это находит отражение в образова-

тельной политике, одним из проявлений которой является сближение общей и специальной образовательных систем, реализация модели инклюзивного образования.

Многие аспекты проблемы совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и нормативно развивающихся сверстников были затронуты в выступлениях на заседании круглого стола «Инклюзивное обучение: от интеграции в образовании к интеграции общества», проходившего в рамках II Всероссийской педагогической ассамблеи «Образование XXI века: развитие человеческого потенциала».

Круглый стол объединил около пятидесяти участников из разных регионов Российской Федерации, из более чем двадцати различных образовательных учреждений. В работу круглого стола включились как исследователи, так и педагоги-практики: кроме сотрудников и учащихся РГПУ им. А. И. Герцена, — представители Кузбасской государственной педагогической академии, Северного (Арктического) федерального университета, Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова. В работе круглого стола принимали участие молодые ученые, аспиранты, магистранты и студенты.

Проблематика круглого стола отражала современные мировые тенденции в области образования. В частности, обсуждались философские, методологические, социальные и психолого-педагогические проблемы интеграции и инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, прикладные аспекты организации совместного обучения детей. Обсуждение заявленных проблем строилось в рамках двух тем: «Инклюзия и интеграция: философский, социальный и психолого-педагогический аспекты»; «Инклюзивное обучение и современная система образования лиц с ОВЗ в России». Актуальность и социальная значимость обсуждаемых проблем не оставила никого равнодушным.

Важная идея, обсуждавшаяся участниками круглого стола и лежащая в основе организации и реализации инклюзивного образования, — это философский и нравственный аспекты. По утверждению Ю. Т. Матасова, заведующего кафедрой олигофренопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена, в настоящее время высшей ценностью в философии признается человек как некая самоценность, которая не нуждается в обосновании, а сама является основой обоснования приемлемых ценностей. Именно в современной философии вектор ценностей был смешен от культуры полезности человека к культуре его самоценности. Философской рефлексии были подвергнуты крайне неоднозначные вопросы, косвенно связанные с проблемой интеграции, например, попытка признать равенство статусов на получение образования детей с ОВР и нормально развивающихся и связанное с этим снижение цивилизационного потенциала нашего государства по той причине, что нормально развивающимся детям будет затруднительно достичь своей верхней планки развития. Определены детерминанты, которые легли в основу современных стремлений осуществлять интегрированное обучение: интеграция разных религиозных конфессий, интеграция Российской системы образования в международную систему.

Реализации права на образование для всех, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, способствует, по утверждению Г. Н. Пенина, заведующего кафедрой сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена, ратификация международных нормативных документов и разработка собственно российской нормативно-правовой базы инклюзивного образования. Ведущими нормативно-правовыми актами, определяющими стратегию, программу и модели реализации инклюзивного образования являются *Саламанская декларация 1994 г.*, в которой развивается принцип образования для всех, кроме тех случаев, когда это совершенно невозможно; *Люксембургская хартия 1996 года* —

создание Европейского агентства по вопросам особых образовательных потребностей; *Амстердамский договор 1997 года*, в соответствии с которым запрещается любой вид дискриминации, особенно по отношению к лицам с нарушениями в развитии; *Мадридская декларация 2002 года*, согласно которой «школа играет главную роль в понимании и принятии прав лиц с нарушениями в развитии».

Г. Н. Пенин подчеркнул, что для достижения целей образования для всех особое значение имеет Конвенция ООН о правах инвалидов (2006), которая разрабатывалась при активном участии лиц с ОВЗ. В ней подчеркивается, что не медицинские проблемы, связанные с состоянием здоровья, являются причинами инвалидности, а недостатки развития общества, которые препятствуют реализации прав и свобод людей с нарушениями здоровья. Очевидно, что ратификация правительством Конвенции о правах инвалидов позволит российскому государству и обществу воспринимать лиц с ОВЗ как полноправных граждан, а не как особую социальную группу людей. Важно, что в Конвенции признается необходимость наиболее полного включения людей с инвалидностью в общественную жизнь, создания условий для инклюзивного обучения. Вместе с тем участники обсуждения согласились, что в ней не указываются конкретные формы образования лиц с ОВЗ и не устанавливаются конкретные сроки внедрения инклюзии в системы образования стран-участниц. Конвенция лишь определяет общие направления и принципы совершенствования образования.

Заведующая кафедрой основ коррекционной педагогики И. П. Волкова (РГПУ им. А. И. Герцена) в своем выступлении уделила внимание психолого-педагогическим проблемам инклюзии и интеграции. Поскольку инклюзия означает полное вовлечение ребенка с особенностями развития в жизнь класса, то ключевыми проблемами реализации инклюзивного образования выступают межличностные отношения детей друг с другом, социально-психологические характеристики личности участников образовательного процесса, особенности отношений ребенка с ОВЗ и общества в целом.

По мнению И. П. Волковой, отношение общества к людям с ОВЗ выражается в основном в сегрегации и эксклюзии. В русле исторически доминирующей нормоцентристской парадигмы выделяются три основные модели инвалидности — религиозная, медицинская и реабилитационная. Так, в религиозной модели инвалидность определяется как стигматизация. Окружающие люди стараются отгородиться от общения с людьми, имеющими нарушения здоровья, воспринимая их как нарушающих покой и стабильность жизни. В рамках медицинской модели физические и личностные различия между людьми описываются в терминах болезни, нормы и патологии. Физические ограничения, определяются как неполнота организма, которая влечет за собой отклонения в развитии психики. Реабилитационная модель, во многом сходная с медицинской, предполагает акцентирование внимания на устранении или компенсации имеющихся расстройств, на выработке поведенческих навыков, позволяющих делать многое из того, что доступно здоровым, на адаптации инвалида к жизни в обществе здоровых людей.

Основным содержанием второй части круглого стола стало обсуждение широкого спектра прикладных проблем инклюзии: «Инклюзивное обучение и современная система образования лиц с ОВЗ в России». В данном контексте в ряде выступлений рассмотрены модели инклюзивного обучения детей разных возрастных категорий, проблемы, возникающие при его организации, изложен опыт инклюзивного обучения в России и за рубежом.

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в России на рубеже 90-х годов ХХ века. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной

педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег». С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». По данным Министерства образования и науки РФ, в 2008—2009 годах модель инклюзивного образования стала внедряться в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов в ряде субъектов Федерации: Архангельской, Владимирской, Ленинградской, Московской, Нижегородской, Новгородской, Самарской, Томской и других областях.

О результатах экспериментальной работы по сетевому проекту «Технологии инклюзивного образования для детей с нарушением слуха в системе дошкольного образования Санкт-Петербурга» рассказала Л. А. Зигле, заместитель заведующего по инновационной деятельности ГДОУ № 41, координатор деятельности федеральных стажировочных площадок Минобрнауки РФ. Реализация данного проекта позволила сформулировать некоторые выводы, прозвучавшие в докладе.

Современная система дошкольного образования в Санкт-Петербурге позволяет детям с нарушением слуха получать образование в группах общеразвивающей направленности, в группах компенсирующей направленности для детей с нарушением речи, с нарушением слуха и в группах интегрированного образования. Во всех организационных условиях дети разных категорий (с нарушением слуха после кохлеарной имплантации, с нарушением слуха, с нарушением речевого развития, дети типично развивающиеся) демонстрируют положительную динамику социально-личностного развития, адаптации, коммуникации, уровня познавательного развития, что свидетельствует, по мнению Л. А. Зигле, об отсутствии отрицательного влияния совместного обучения и воспитания на психическое развитие детей. Однако при наличии общей положительной динамики развития у имплантированных детей отмечается большее отставание по сравнению как со слышащими, так и с неслышащими воспитанниками, что свидетельствует о необходимости дальнейшего изучения особенностей психолого-педагогического сопровождения детей данной категории.

Говоря о возможностях совместного обучения детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников школьного возраста, доцент кафедры олигофренопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена А. А. Богданова выделила несколько моделей организации обучения школьников с ограниченными возможностями развития. Во-первых, может быть организовано дифференцированное обучение в специальных (коррекционных) учреждениях I—VIII вида для учащихся, нуждающихся в специальных и адаптированных к их возможностям программах обучения. Во-вторых, возможно интегрированное обучение в специальных классах общеобразовательных учреждений при создании всех необходимых условий для целенаправленной коррекционной работы. Наконец, может быть организовано инклюзивное обучение детей с ОВЗ в одном классе с обычными детьми. Одним из вариантов такого обучения, подчеркнула А. А. Богданова, является использование индивидуальных образовательных программ, реализуемых при тьюторском сопровождении.

Интересным опытом инклюзивного образования в Архангельской области по проекту «Интеграция умственно отсталых детей в общество через общение со здоровыми сверстниками» поделилась Н. Ю. Флотская, заместитель директора по учебно-методической работе института педагогики, психологии и социальной работы Северного (Арктического) федерального университета. В школе реализуются различные формы интегрированного обучения: обучение в обычных классах, обучение в специальных классах, частичная интеграция во время внеклассной деятельности.

Живой интерес вызвало выступление доцента кафедры логопедии РГПУ им. А. И. Герцена И. В. Прищеповой об опыте инклюзивного образования детей с разными проблемами в развитии в Португалии, где существуют различные модели инклюзивного обучения, разрабатывается юридическая основа инклюзии, решаются вопросы социальной адаптации ребенка.

Отдельным предметом обсуждения стала проблема подготовки педагога для инклюзивного образования. В этой связи В. З. Кантор, проректор по учебной работе РГПУ им. А. И. Герцена, подчеркнул, что в данном случае речь должна идти о полномасштабной подготовке педагога совершенно нового типа, не сводимого к формальной «сумме» нынешних педагога массовой школы и педагога-дефектолога. При этом следует иметь в виду необходимость обеспечения «взаимодействия» между ныне выделенными направлениями подготовки бакалавра, их взаимопроникновения, создания новых магистерских программ. И только на этой основе можно будет успешно противостоять профанации соответствующей идеи в виде подготовки педагога инклюзивного образования в формате «прикладного бакалавриата» на базе педагогических колледжей. Этой мысли было созвучно сообщение Н. Ю. Флотской о том, что в Институте педагогики, психологии и социальной работы САФУ имени М. В. Ломоносова с 2012 года планируется открытие магистратуры по программе «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в приарктическом регионе», в учебные планы всех специальностей включен обязательный курс «Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья».

Участники круглого стола отметили, что инклюзивное обучение лиц с ОВЗ в России является одним из приоритетов государственной образовательной политики, однако существует ряд проблем его реализации. В частности, в выступлении доцента кафедры олигофренопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена Е. Ф. Войлоковой были затронуты основные проблемы, препятствующие внедрению инклюзивного образования: отсутствие необходимого нормативно-правового, психолого-педагогического, программно-методического, материально-технического, кадрового, информационного обеспечения, разработанных механизмов реализации коррекционной работы.

Учитывая противоречия и проблемы в организации инклюзивного образования, участники круглого стола сформулировали предложения, суть которых сводится к следующему:

1. *В сфере политики и законодательства:* разработать и принять необходимые поправки в Федеральный закон РФ «Об образовании», определяющие правовые основы инклюзивного образования.

2. *В сфере психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования:* укрепить межинституциональное взаимодействие образовательных учреждений и ППМС-центров в целях определения последовательности и характера мероприятий, направленных на развитие и реабилитацию детей с ОВЗ.

3. *В области подготовки и переподготовки кадров для инклюзивного образования:*

- осуществлять обучение специалистов инклюзивного образования в педагогических вузах в рамках основной образовательной программы подготовки бакалавра и магистра по направлению «Специальное (дефектологическое) образование»;
- разработать механизм обязательного профессионального повышения квалификации работников дошкольных учреждений и школ по вопросам инклюзивных практик обучения с учетом европейского опыта и российских образовательных традиций.

4. *В области подготовки общественного мнения по проблеме инклюзивного образова-*

ния: осуществлять просветительскую деятельность среди государственных служащих, медицинских и социальных работников, педагогов, работников СМИ с целью повышения их компетентности в сфере инклюзивного образования.

*5. В области создания для лиц с ОВЗ доступной (безбарьерной) среды:*

- обеспечить доступность лиц с ОВЗ к транспортной инфраструктуре, к получению и передаче информации;
- внедрять в практику инклюзивного обучения высокотехнологичные средства реабилитации (например, кохлеарные импланты, FM-системы) и информационные технологии.

*6. В области научного и учебно-методического сопровождения инклюзии:*

- осуществить междисциплинарные научно-теоретические и прикладные исследования по проблемам инклюзивного образования лиц с ОВЗ;
- создать вариативную учебно-методическую базу, предназначенную для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (информационно-технологическое обеспечение, учебники, учебные планы, методические материалы и т. д.).

**Г. Н. Пенин**

**СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ  
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОВЗ В РОССИИ**

Одной из ключевых проблем, стоящих перед мировым сообществом, является проблема обеспечения права на образование для всех. Всеобъемлющее глобальное понятие «право» ориентирует, узаконивает и наполняет конкретным содержанием дискуссию о роли образования как ведущего фактора строительства социального капитала и социального единства.

Для достижения целей образования для всех особое значение имеет Конвенция ООН о правах инвалидов (2006), которая разрабатывалась при активном участии лиц с ограниченными возможностями здоровья. В ней справедливо отмечается, что не медицинские проблемы, связанные с состоянием здоровья, являются причинами инвалидности, а недостатки развития общества, которые препятствуют реализации прав и свобод людей с нарушениями здоровья. Очевидно, что ратификация Российской Федерацией Конвенции о правах инвалидов позволит государству и обществу воспринимать лиц с ОВЗ как полноправных граждан, а не как особую социальную группу людей. В Конвенции признается необходимость наиболее полного включения людей с инвалидностью в общественную жизнь, создания условий для инклюзивного обучения. Вместе с тем в ней не называются конкретные формы образования лиц с ОВЗ и не устанавливаются конкретные сроки внедрения инклюзии в системы образования стран-участниц. Конвенция лишь определяет общие направления и принципы совершенствования образования. Инклюзивное образование понимается и воспринимается через более широкое понятие образования как права и более широком выражении целей образования для всех.

Истоки инклюзивного образования, в современном представлении, лежат в специальном образовании. Традиционно понятие инклюзивного образования применяется в отношении групп учащихся, относящихся к категории «с особыми потребностями» («с ограниченными возможностями здоровья», «с отклонениями в развитии»), то есть лиц с физическими и/или умственными нарушениями, а также мигрантов, представителей национальных меньшинств и некоторых других групп учащихся. Подходы к