

УДК 37.013

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ

*Муродова Нилуфар Иброхимжоновна*

Магистрант

Институт инклюзивного образования

Научные руководители:

*Былино Марина Владимировна,*

кандидат педагогических наук, доцент,

Института инклюзивного образования (БГПУ)

E-mail: Marina\_bylino@rambler.ru

*Ахмедова Зухра Мирзабековна,*

доцент кафедры логопедии

(НПУУ, Узбекистан)

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

### Аннотация

В статье рассматривается инклюзивное образование как комплексный социально-педагогический феномен, отражающий гуманизацию общества, признание ценности человеческого разнообразия и утверждение права каждого человека на качественное образование. Анализируются международные и национальные нормативно-правовые основания инклюзии, раскрываются ее психолого-педагогические принципы и организационные условия. Особое внимание уделяется различию между интеграцией и инклюзией, индивидуализации образовательного процесса, созданию доступной среды,

командному сопровождению обучающихся с особыми образовательными потребностями и профессиональной готовности педагогов. Обосновано, что подлинная инклюзия предполагает не только физическое присутствие ребенка в общеобразовательной организации, но и его полноценное участие в учебной, коммуникативной и социальной деятельности.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, социальная инклюзия, особые образовательные потребности, образовательная среда, индивидуализация, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональная готовность педагога.

### **Введение**

Инклюзивное образование является одним из наиболее значимых направлений развития современной системы образования. Его становление связано с переходом от сегрегационной модели обучения к гуманистической парадигме, основанной на признании достоинства личности, равенства прав и ценности индивидуальных различий.

В традиционной образовательной практике ребенок, имеющий физические, интеллектуальные, сенсорные, речевые, эмоциональные или поведенческие особенности, нередко рассматривался как не соответствующий общепринятым требованиям. Его включение в образовательный процесс зависело преимущественно от способности адаптироваться к уже существующей системе. Инклюзивный подход изменяет данную логику: преобразованию подлежит не только сам ребенок, но и содержание образования, методы обучения, способы оценивания, архитектура пространства и система межличностных отношений [1; 2].

Инклюзивное образование не следует сводить к механическому объединению детей с различными образовательными возможностями в одном классе. Его сущность заключается в создании такой образовательной среды, в которой каждый обучающийся получает доступ к содержанию обучения,

необходимую поддержку, возможность участия в коллективной деятельности и ощущение принадлежности к образовательному сообществу [3].

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена противоречием между правовым признанием инклюзивного образования и сохраняющимися трудностями его практической реализации. К ним относятся недостаточная доступность образовательной среды, дефицит подготовленных кадров, формальный характер индивидуализации, несогласованность деятельности специалистов и устойчивые стереотипы в отношении детей с особыми образовательными потребностями.

**Цель статьи** — раскрыть сущность инклюзивного образования как социально-педагогического феномена и охарактеризовать его нормативно-правовые и психолого-педагогические основания.

В качестве методов использованы теоретический анализ научной литературы, изучение нормативно-правовых документов, сравнение, систематизация и обобщение научных положений.

### **Инклюзивное образование как социально-педагогический феномен**

Понятие «инклюзия» происходит от английского слова *inclusion*, которое означает включение, принадлежность и участие. В образовательном контексте инклюзия рассматривается как процесс выявления и устранения барьеров, препятствующих присутствию, участию и достижению образовательных результатов отдельными обучающимися [4].

Инклюзивное образование имеет комплексную природу. Как правовой феномен оно основывается на признании права каждого человека на образование и недопустимости дискриминации. Как социальный феномен оно отражает отношение общества к человеческому разнообразию, инвалидности и индивидуальным различиям. Как педагогический феномен инклюзия предполагает изменение содержания, методов, организационных форм и условий обучения. В психологическом аспекте она связана с формированием у

ребенка чувства безопасности, принятия, компетентности и принадлежности к коллективу.

Принципиально важно различать сегрегацию, интеграцию и инклюзию. Сегрегация предполагает обучение детей с особыми образовательными потребностями отдельно от остальных обучающихся. Интеграция означает включение ребенка в общеобразовательную среду при условии его способности приспособиться к существующим требованиям. Инклюзия, напротив, требует преобразования самой образовательной системы с учетом разнообразия возможностей и потребностей детей [5].

При инклюзивном подходе трудности обучения рассматриваются не только как следствие индивидуального нарушения, но и как результат взаимодействия ребенка с образовательной средой. Барьерами могут выступать архитектурная недоступность, негибкие программы, единообразные методы преподавания, высокий темп работы, отсутствие специальных средств коммуникации, неподготовленность педагогов и негативное отношение сверстников или взрослых.

Следовательно, основная задача инклюзивного образования состоит не в приведении всех детей к единому стандарту, а в создании условий, позволяющих каждому ребенку участвовать в образовательном процессе с учетом его индивидуальных возможностей.

Социальное значение инклюзии проявляется в предупреждении изоляции, формировании толерантности, эмпатии, взаимопомощи и уважения к различиям. Однако совместное нахождение детей в одном классе само по себе не обеспечивает включения. При отсутствии педагогической поддержки ребенок может оставаться изолированным, испытывать постоянный неуспех, отвержение или буллинг.

Поэтому важнейшим показателем инклюзии является не физическое присутствие ребенка, а его реальное участие в учебной, коммуникативной и социальной жизни. Обучающийся должен иметь возможность

взаимодействовать со сверстниками, выражать собственное мнение, проявлять инициативу, получать поддержку и видеть признание своих достижений.

### **Нормативно-правовые основания инклюзивного образования**

Современная концепция инклюзивного образования сформировалась в контексте развития международного права и защиты прав человека.

Всеобщая декларация прав человека 1948 года закрепила право каждого человека на образование и определила его направленность на всестороннее развитие личности [6]. Конвенция ООН о правах ребенка 1989 года провозгласила право всех детей на образование без дискриминации и подчеркнула обязанность государств создавать условия для развития способностей каждого ребенка [7].

Важным этапом стала Всемирная декларация об образовании для всех, принятая в 1990 году. В ней было закреплено положение о необходимости удовлетворения базовых образовательных потребностей всех детей, молодежи и взрослых [8].

Ключевое значение в развитии идей инклюзии получила Саламанкская декларация 1994 года. В ней был сформулирован принцип обучения всех детей в общеобразовательных организациях независимо от их физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и иных особенностей [9].

Конвенция ООН о правах инвалидов 2006 года закрепила право лиц с инвалидностью на инклюзивное образование на всех уровнях. Государства-участники обязуются не допускать исключения лиц с инвалидностью из общей системы образования, обеспечивать разумные приспособления, доступность и индивидуальную поддержку [10].

Таким образом, международные нормативные документы устанавливают несколько основополагающих положений: право каждого человека на образование, недопустимость дискриминации, обязательность доступной

образовательной среды и необходимость предоставления индивидуальной поддержки.

В Республике Узбекистан правовые основы инклюзивного образования закреплены в Конституции, Законе «Об образовании», Законе «О правах лиц с инвалидностью» и иных нормативных документах.

Закон Республики Узбекистан «Об образовании» определяет инклюзивное образование как форму организации равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [11].

Существенным этапом стало принятие постановления Президента Республики Узбекистан от 13 октября 2020 года № ПП-4860 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы образования и воспитания детей с особыми образовательными потребностями». Документом была утверждена Концепция развития инклюзивного образования в системе народного образования на 2020–2025 годы [12].

Основными направлениями Концепции являлись совершенствование нормативно-правовой базы, расширение сети образовательных организаций с инклюзивными условиями, подготовка педагогических кадров, укрепление материально-технической базы, внедрение современных образовательных технологий и повышение информированности общества.

Закон Республики Узбекистан «О правах лиц с инвалидностью» закрепляет принципы равенства, недопустимости дискриминации, доступности и полноценного участия лиц с инвалидностью в жизни общества [13].

Наличие нормативно-правовой базы создает необходимые условия для развития инклюзивного образования. Вместе с тем правовые положения приобретают практическую значимость только при наличии кадровых, организационных, финансовых и методических механизмов их реализации.

### **Психолого-педагогические основания инклюзивного образования**

Одним из фундаментальных оснований инклюзивного образования является культурно-историческая концепция Л. С. Выготского. Ученый подчеркивал, что развитие ребенка определяется не только характером биологического нарушения, но и условиями социальной среды. Последствия первичного дефекта могут усиливаться вследствие изоляции, ограничения общения и неправильно организованного обучения [14].

Особое значение имеет положение о зоне ближайшего развития. Образовательный процесс должен ориентироваться не только на те действия, которые ребенок способен выполнить самостоятельно, но и на те, которые становятся доступными при поддержке взрослого или более компетентного сверстника [15]. Данное положение позволяет строить обучение с опорой на потенциальные возможности ребенка, а не только на имеющиеся ограничения.

Системный подход предполагает рассмотрение инклюзии как целостного процесса, объединяющего ребенка, семью, педагогов, психологов, логопедов, специальных педагогов, администрацию и социальное окружение. Результативность сопровождения зависит от согласованности их действий, общих целей и единой стратегии работы.

Деятельностный подход основывается на признании активности ребенка важнейшим условием его развития [16]. Поэтому обучающийся должен быть включен в практическую, учебную и коммуникативную деятельность. Для обеспечения участия могут использоваться визуальные опоры, пошаговые инструкции, предметные действия, специальные технические средства, дополнительное время и альтернативные формы ответа.

Личностно ориентированный подход требует учитывать интересы, сильные стороны, мотивацию, эмоциональное состояние, коммуникативные возможности и индивидуальный темп ребенка. Индивидуализация может включать изменение содержания задания, объема материала, способов его предъявления и критериев оценивания [17].

Средовой подход рассматривает образовательную среду как фактор развития или источник ограничений. Доступность должна включать архитектурную, информационную, дидактическую, коммуникативную и психологическую составляющие [18].

Архитектурная доступность предполагает создание безопасного и безбарьерного пространства. Информационная доступность обеспечивается использованием понятных инструкций, визуального расписания, крупного шрифта, субтитров, жестового языка и альтернативной коммуникации. Дидактическая доступность выражается в адаптации материалов, дифференциации заданий и использовании разных способов предъявления информации. Психологическая доступность связана с формированием атмосферы принятия, уважения и безопасности.

### **Психолого-педагогическое сопровождение и роль педагога**

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой систему профессиональной деятельности, направленную на создание условий для обучения, развития, социализации и психологического благополучия ребенка.

Основными направлениями сопровождения являются изучение особых образовательных потребностей, разработка индивидуального образовательного маршрута, адаптация программы, проведение коррекционно-развивающей работы, консультирование педагогов и родителей, а также мониторинг динамики развития.

Диагностика в условиях инклюзии направляется не только на выявление нарушения, но и на определение необходимых условий обучения. В индивидуальном образовательном маршруте фиксируются цели, содержание поддержки, используемые методы, функции специалистов, формы участия родителей и критерии оценки результатов.

Особое значение имеет профессиональная готовность педагога. Она включает принятие ценностей инклюзии, знание особенностей развития детей,

владение методами дифференцированного обучения, способность адаптировать учебные задания и выстраивать взаимодействие с семьей и специалистами [19].

Педагог регулирует объем и степень помощи, создает ситуацию успеха, предупреждает изоляцию ребенка и поддерживает взаимодействие между обучающимися. При этом ответственность за реализацию инклюзии не может возлагаться исключительно на одного учителя. Ему необходимы методическая, психологическая и управленческая поддержка.

Важным субъектом сопровождения является семья. Родители обладают уникальной информацией о развитии, поведении, интересах и трудностях ребенка. Партнерская модель взаимодействия предполагает совместное определение целей, регулярный обмен информацией и уважительное отношение к позиции семьи.

### **Проблемы и условия эффективного развития инклюзии**

Практика инклюзивного образования характеризуется рядом противоречий. Одним из них является расхождение между формальным зачислением ребенка и его реальным участием в образовательной деятельности. Другим противоречием выступает необходимость сочетания единых образовательных требований с индивидуальными возможностями детей.

К основным проблемам относятся:

- недостаточная доступность образовательных организаций;
- дефицит специалистов сопровождения;
- недостаток адаптированных учебных материалов;
- неподготовленность части педагогов;
- слабая преемственность между уровнями образования;
- формальное взаимодействие с семьей;
- риск буллинга и социальной изоляции;
- недостаточная согласованность работы специалистов.

Для эффективного развития инклюзии необходимо совершенствование нормативных механизмов, повышение квалификации педагогов, развитие

междисциплинарных служб, внедрение индивидуальных образовательных маршрутов, обеспечение специальными средствами обучения и формирование инклюзивной культуры.

Результативность инклюзивного образования оценивается не только по количеству детей, зачисленных в общеобразовательные организации. Более значимыми критериями являются доступность учебного материала, динамика развития, степень самостоятельности, качество взаимодействия со сверстниками, психологическое благополучие и удовлетворенность семьи.

### **Заключение**

Инклюзивное образование представляет собой сложный социально-педагогический феномен, отражающий гуманизацию общества и переход к признанию ценности человеческого разнообразия. Его содержание не ограничивается совместным обучением детей с различными возможностями, а включает преобразование всей образовательной системы.

Нормативно-правовые основания инклюзии закреплены международными документами и национальным законодательством Республики Узбекистан. Они гарантируют право каждого человека на образование, запрещают дискриминацию и предусматривают создание специальных условий.

Психолого-педагогические основы инклюзивного образования представлены культурно-историческим, системным, деятельностным, личностно ориентированным и средовым подходами. Их объединяет признание того, что возможности ребенка зависят не только от особенностей его развития, но и от качества образовательной среды.

Подлинная инклюзия предполагает не формальное присутствие обучающегося в общем классе, а его реальное участие в учебной и социальной жизни. Поэтому дальнейшее развитие инклюзивного образования требует согласованного взаимодействия государства, образовательных организаций, педагогов, специалистов и семьи.

### **Список использованных источников**

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: история и современность. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. — 33 с.
2. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. — М.: Просвещение, 2009. — 319 с.
3. Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие. — М.: Перспектива, 2007. — 124 с.
4. UNESCO. Policy Guidelines on Inclusion in Education. — Paris: UNESCO, 2009. — 36 p.
5. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. — М.: Перспектива, 2011. — 138 с.
6. Всеобщая декларация прав человека: принята Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 года.
7. Конвенция о правах ребенка: принята Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 года.
8. Всемирная декларация об образовании для всех. — Джомтьен, 1990.
9. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. — Саламанка: ЮНЕСКО, 1994.
10. Конвенция ООН о правах инвалидов: принята Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года.
11. Об образовании: Закон Республики Узбекистан от 23 сентября 2020 года № ЗРУ-637.
12. О мерах по дальнейшему совершенствованию системы образования и воспитания детей с особыми образовательными потребностями: постановление Президента Республики Узбекистан от 13 октября 2020 года № ПП-4860.
13. О правах лиц с инвалидностью: Закон Республики Узбекистан от 15 октября 2020 года № ЗРУ-641.

14. Выготский, Л. С. Основы дефектологии // Собрание сочинений: в 6 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 5. — 368 с.
15. Выготский, Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
16. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл; Академия, 2005. — 352 с.
17. Якиманская, И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 2000. — 112 с.
18. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.
19. Хитрюк, В. В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Балтийского федерального университета имени И. Канта. — 2015. — № 5. — С. 79–86.