

Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 37.042(470)

DOI 10.37386/2413-4481-2020-3-7-13

Е.Б. Баринава

Институт этнологии и антропологии РАН, г. Москва, Россия

КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ¹

Цель статьи состоит в том, чтобы рассмотреть теоретические концептуально-методологические основы инклюзивного образования в Российской Федерации для эффективного управления и координации деятельности образовательных организаций. Для достижения этой цели рассмотрены общие теоретические концептуально-методологические основы инклюзивного образования; компетентностный подход к инклюзивному образованию в России; теория реализации инклюзивной формы образования; базовые элементы концепции инклюзивного образования, а также методология инклюзивного образования в РФ. Концепция инклюзивного образования предлагает механизм реализации прав человека для людей с ограниченными возможностями здоровья. Этот механизм опирается на межведомственное междисциплинарное создание безбарьерной среды для того, чтобы любой человек мог реализовать свои права. Концепция инклюзивного образования формулирует социальный подход к инвалидности. Медицинская проблема инвалидности переходит в социальную сферу – инвалида или человека с ограниченными возможностями здоровья нужно не только лечить, но еще и обеспечить ему нормальную жизнь.

Ключевые слова: инклюзивное образование, компетентностный подход, концепции инклюзивного образования, методология инклюзивного образования.

E.B. Barinova

Institute of Ethnology and Anthropology, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

CONCEPTUAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION

The purpose of the article is to consider the theoretical conceptual and methodological foundations of inclusive education in the Russian Federation for effective management and coordination of the activities of educational institutions. To achieve this goal, the general theoretical conceptual and methodological foundations of inclusive education, such as competence-based approach to inclusive education in Russia; theory of the implementation of the inclusive form of education; basic elements of the inclusive education concept, as well as the methodology of inclusive education in the Russian Federation, are considered.

The concept of inclusive education offers a mechanism of human rights implementation for people with disabilities. This mechanism relies on the interdepartmental interdisciplinary creation of a barrier-free environment, so that anyone can exercise their rights. The concept of inclusive education articulates a social approach to disability. That is, the medical problem of disability goes into the social sphere – individuals with disabilities must not only be treated, but also their normal life must be ensured.

Key words: inclusive education, competence-based approach, concepts of inclusive education, methodology of inclusive education.

Инклюзивное образование – это включение учащихся с нетипичными возможностями в обычную образовательную среду. Здесь, прежде всего, имеются в виду учащиеся с особыми

возможностями здоровья и инвалиды. В основе инклюзивного образования лежит идея включающего общества, которое не вытесняет людей с особыми возможностями, которое не сегменти-

¹ Публикуется в соответствии с планом научно-исследовательских работ Института этнологии и антропологии РАН.

рует, не выделяет их, наоборот, старается изменить жизненные условия и социальные правила так, чтобы все люди имели право на отличия и жили вместе.

В современной России обучение лиц, имеющих особые образовательные потребности, может быть дифференцированным в специальных (коррекционных) учреждениях, интегрированным в специальных классах (группах) в образовательных организациях и инклюзивным, когда учащиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) занимаются в классе вместе с обычными детьми. Однако тенденция к полной замене дифференцированного обучения в коррекционных учреждениях детей с ОВЗ интегрированным вызывает серьезную дискуссию как в обществе, так и между учеными в области специального образования [1–3]. Например, С.В. Алёхина особо подчеркивает, что поспешность в отказе от дифференцированного и тотальный переход к интегрированному обучению может привести к тому, что дети, имеющие особые образовательные потребности, не смогут получить адекватное образование [2]. Специалисты считают, что основными препятствиями для внедрения интеграционного обучения являются неприспособленность образовательной среды к нуждам инвалидов и ее несоответствие образовательным потребностям этих детей.

Что касается инклюзивного обучения, то вопрос его реализации стоит еще острее, поскольку остаются проблемы, связанные как с отсутствием архитектурной доступности, специальных учебно-методических комплектов, методических пособий, программ, так и недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов. Именно поэтому специалисты разрабатывают концепции и механизмы оптимального внедрения инклюзивного обучения в образовательную среду [1, 4–8].

Существует множество трактовок понимания инклюзивного обучения в российском образовании. Оно включает две составляющие:

- постановку целей инклюзивного образования;
- инструментарий, т. е. то, с помощью чего мы можем достичь поставленных целей.

Инклюзивный подход к образованию требует организационных, содержательных и психологических изменений, обеспечения технических возможностей. Но он во многом требует психологического принятия «другого» человека.

Задачи системы инклюзивного образования по организации включения обучающегося с особыми возможностями в образовательное сообщество – это воспитание социально активного

человека, который может поступить и учиться в вузе, получить профессию, получить работу, а главное – жить вместе со всеми. Не рассчитывать только на обеспечение от государства, а полноценно обеспечивать свою жизнь теми ресурсами, которые он сможет получить в образовании и в профессии. Поэтому и ставится задача построения инклюзивной образовательной вертикали: детский сад – школа – колледж – вуз.

Инклюзивное образование должно быть вариативно, изменяемо и развиваться в зависимости от потребностей человека и общества. Общее образование должно включить таких людей, принять, обеспечить все необходимые условия для того, чтобы они были не просто вместе с другими, а могли получать образование и быть успешными в результатах.

В конечном итоге инклюзивного образования люди будут адаптированы к восприятию особенностей друг друга, будут принимать различия психологически комфортно и для себя, и для другого человека. В рамках этого подхода инклюзивное образование рассматривается как инструмент для достижения цели создания изначально равных стартовых условий для профессионального роста и развития.

Все мы понимаем, что как бы мы не стремились создать инклюзивное общество и развить идею инклюзивности в целом, осознать, что люди с любыми возможностями равны, в реальности это не так. Все мы рождаемся в разных семьях и с разными психофизиологическими особенностями, даже не принимая во внимание инвалидов – у всех разный спектр возможностей. Поэтому говорить о том, что все мы равны от рождения, было бы неверным.

С другой стороны, общество и образование будет инклюзивным только тогда, когда мы создадим необходимые условия для того, чтобы выровнять изначально неравные возможности. Инклюзия предполагает, что адаптирована должна быть прежде всего среда, архитектурные условия в образовательном учреждении с учетом индивидуальных особенностей обучающегося. Как мы можем это сделать? Для решения этого вопроса включается механизм создания «универсального дизайна».

«Универсальный дизайн» в инклюзивной сфере образования, так и в общей образовательной среде, означает обеспечение всесторонней доступности образовательного процесса для различных категорий лиц. Это архитектурная доступность, т. е. наличие пандусов, лифтов, подъемников, подсветка и звуковые сигналы.

Во-вторых, учебно-методическая адаптация образовательного процесса, т. е. адаптация методик и

технологий обучения, дидактических материалов, учебников, учебных пособий. Причем адаптация необходима для разных форм ОВЗ. При нарушении зрения необходима одна адаптация, при нарушении слуха, двигательного аппарата, сочетанном нарушении и так далее – другая. Также очень важный элемент для создания условий равных возможностей – это создание психоэмоционального комфорта в инклюзивной микрогруппе.

Учет и обеспечение всех вышеперечисленных компонентов в образовательной среде приводит к тому, что изначально неравные условия постепенно выравниваются, создается относительно универсальная платформа, на основе которой все учащиеся, несмотря на наличие ограничений условий жизнедеятельности либо каких-то особенностей развития, смогут эффективно функционировать в образовательной и социальной среде в целом.

В России инклюзивное образование традиционно понимается и применяется в отношении лиц с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья. На самом деле это не совсем верно. Его нужно рассматривать шире и вкладывать в него общее понятие «нетипичность». По сути дела, у каждого из нас, даже у людей без инвалидности, есть особые потребности. Например, одаренные дети имеют такие особые образовательные потребности и им необходима другая методика обучения, стиль преподавания, тактика пересекающихся учебных программ, чтобы было удобно и комфортно и для них, и для окружающих. Люди из этнического, лингвистического, религиозного меньшинства также будут иметь особые образовательные потребности. И им тоже необходимо решить свои проблемы в инклюзивной образовательной сфере.

Таким образом, каковы бы ни были причины нетипичности, особенности физического развития или особенности культуры, проблемы включения таких людей в образовательную и социальную среду необходимо решать, поскольку вне зависимости от причин нетипичности, проблемы у этих людей будут одинаковыми – академическая неуспеваемость, недостаточность социализации, недостаточность общения, искаженное психоэмоциональное самовосприятие и ряд других проблем. Поэтому при создании изначально равных стартовых условий необходимо учитывать не только лиц с инвалидностью, но и все категории нетипичности.

Отсюда возникает проблема, которая требует решения – это расширение возможности будущей конкурентоспособности на рынке труда для

лиц с нетипичными возможностями, поскольку естественно, что обучение в школе и в высших учебных заведениях происходит для того, чтобы дальше человек был востребован на рынке труда как специалист.

Другая интерпретация инклюзивного образования в России – инструментально-физиологическая. Под этой концепцией понимается процесс обучения и воспитания всех учащихся в едином образовательном пространстве, где реализуется тактика и методика индивидуального подхода при удовлетворении особых образовательных потребностей каждого обучающегося.

Такая тактика и методика должны быть оптимально удобны при организации инклюзивного образования не только для лиц с инвалидностью, но и для всех категорий лиц. Те технологии адаптации, которые удобны для лиц с инвалидностью, как правило, удобны и для всех учащихся.

Если взять учащегося с инвалидностью, у которого есть проблемы с восприятием информации на слух, то для него должны применяться методики визуализации этой информации. Но у обычного учащегося, не имеющего инвалидности, тоже могут быть такие проблемы, ему такие методики тоже будут полезны. То же можно сказать о методиках, рассчитанных на учащихся с плохой памятью. Для них становятся актуальными методики, воздействующие на многие каналы восприятия информации.

Итак, адаптивные методики для учащихся с инвалидностью могут быть полезны для тех, у кого существуют аналогичные проблемы, но в более легкой форме.

Реализация инклюзивной формы образования

Реализация инклюзивного образования возможна при выполнении нескольких основных условий. Во-первых, создание «дружественной архитектуры» или «универсального дизайна». Во-вторых, создание благоприятной психоэмоциональной и учебно-воспитательной среды. Только при взаимовлиянии, взаимоцелостности и взаимодополняемости эмоциональной, учебно-методической и архитектурной среды можно добиться адаптации инклюзивного образовательного процесса в современном обществе.

Это очень серьезный вызов нашему образованию. Включение инклюзивной составляющей в образование требует очень больших материальных, моральных и физических затрат. Чем раньше начинается инклюзия, тем она мягче проходит, тем она менее конфликтна. Поэтому более серьезные сложности в процессе внедре-

ния инклюзии в наше образование испытывают взрослые. Дети психологически гораздо более пластичны и входят в подобные ситуации гораздо мягче.

Таким образом, при внедрении инклюзивного образования существуют две основные проблемы, связанные с человеческим фактором, – это отношение детей и отношение взрослых. Именно вторая сложность, связанная с адаптацией учителей и преподавателей, особенно нуждается в поддержке. Как правило, преподаватели психологически и профессионально (квалификационно) не готовы к инклюзивному образованию. Поэтому на данном этапе встает очень важная задача обучения специалистов образования тому, как включить человека с инвалидностью в учебный процесс обычной образовательной организации.

В российской практике на настоящий момент наиболее реально введение тьюторского сопровождения образовательного процесса обучающихся с ОВЗ. Это обеспечит детям с наиболее сложными формами ОВЗ включение в учебный процесс. Сейчас начали разрабатываться так называемые бинарные уроки, когда специалист сопровождения (школьный психолог, дефектолог или логопед) работает на уроке вместе с учителем.

Если позиция организации в отношении инклюзии выстроена как образовательная культура, ее разделяют и руководитель, и педагоги, и для этого создана соответствующая архитектурная и психологическая среда, то родители (и далее общество) постепенно в эту культуру вовлекаются, несмотря на свое психологическое сопротивление. Постепенно общество трансформируется, и инклюзия становится нормой.

Таким образом, на настоящий момент перед образованием поставлена очень большая задача – вырастить поколение разных по возможностям людей, способных жить вместе. Обеспечение программы общедоступности обучения для учащихся-инвалидов и учащихся с ОВЗ рассматривается в следующих направлениях:

- возможность обучаться по индивидуальным учебным планам,
- изменение принципов процедуры оценки и аттестации,
- создание условий для социализации,
- помощь в профессиональной ориентации.

Категории педагогических работников, которые работают с учащимися с ОВЗ и инвалидами, могут варьироваться, исходя из возможностей и потребностей образовательного учреждения.

Компетентностный подход

к инклюзивному образованию в России

Первый аспект, который характеризует данный подход, – это формирование профессиональных знаний или компетенций, которые мы накапливаем в процессе обучения на любых уровнях образования, будь то дошкольное учреждение, школа, колледж или вуз. При включении инклюзивного образования в процесс обучения этого можно добиться с помощью адаптивности учебного материала и адаптивности методик обучения, т. е. нужны адаптивные учебники, учебные пособия и т. д. Например, в случае когда ученик или студент не может быстро писать, письменные задания можно заменить ему устной работой, использовать тестовую форму проверки знаний.

Таким образом, в зависимости от ОВЗ, от того, какие каналы восприятия и использования информации лучше развиты, можно использовать разные методики обучения и проверки знаний.

Любая компетентность состоит из конструирования необходимых умений и навыков, которые мы закрепляем на практике, т. е. методики и возможности проведения практики должны быть также адаптивными. Это должно касаться любых видов практик – и производственных, и научно-исследовательских, и других.

Инклюзивное образование помогает сформировать также компетенции социализации и адекватного восприятия информации. Оно позволяет обучающимся с нарушенной социализацией выработать собственный опыт включения в общество. Поскольку люди с ОВЗ испытывают чувство постоянной социальной изоляции, социальной сегрегации, они не всегда могут эффективно компенсировать эти нарушения и оказываются изолированными от общества. Включение людей с ОВЗ в общество можно реализовать только через адаптивные учебно-воспитательные меры воздействия. Важно, чтобы эти меры соответствовали степени заболевания, возрасту и потребностям человека с ОВЗ.

Хотя проблема социализации в обществе касается всех групп с ОВЗ, однако людей с интеллектуальными нарушениями решение этой проблемы затрагивает особенно остро. В российском образовании не решен вопрос, стоит ли допускать людей с такими нарушениями до получения высшего образования. В зарубежных вузах право на обучение имеют все. Другое дело, что диплом, который выдается в конце обучения людям с интеллектуальными нарушениями, другого образца, там прописаны определенные должности, которые он может занимать и которые не может. Но набор должностей, которые он может занимать,

позволяет ему обеспечить себя. Таким образом, он становится вовлеченным в социальную сферу.

Если все это – адаптивность материала, адаптивность методов, практики и учебно-воспитательного воздействия – будет учтено в инклюзивном образовании, то за счет созданных знаний, умений и навыков сформируется конкурентоспособность человека с инвалидностью. В результате, такой человек будет востребован на рынке труда, продуктивен и социализирован.

Таким образом, теория плюралистического образования в России предполагает признание разнообразия обучающихся методик, которые постепенно должны сформировать в обществе мнение, что люди с ОВЗ – это не те, с кем нужно просто мириться, а люди, с мнением которых нужно считаться.

Методики, направленные на профессиональную и психологическую социализацию людей с ОВЗ, позволяют компетентно совершенствоваться не только инвалидам, но и людям с типичными возможностями.

Базовые элементы концепции инклюзивного образования

Для успешного внедрения инклюзивного обучения необходимо учитывать базовые и вспомогательные элементы этой концепции.

Открытость. Причем открытость всех субъектных групп. Не только непосредственно педагога, но и учеников, их родителей и в целом общества. Инклюзия – это всегда командная работа, совокупное сочетание усилий всех субъектных групп – администрации, педагогов, психологов, тьюторов, дефектологов, реабилитологов, родителей (семьи и окружения), сверстников и социума в целом. Большую долю ответственности несет и сам учащийся с особыми возможностями и потребностями. Перед началом учебного процесса он или его родители обязаны сообщить преподавателю, что к этому учащемуся необходимо применять особые методики обучения. Если это не сделано, то к преподавателю не могут предъявляться претензии, что он этих методик не использовал. Таким образом, в процессе инклюзивного образования необходима открытость всех субъектных групп.

Флексибельность (гибкость). Флексибельность – это соотношение методик и подходов, профессиональная индивидуальная гибкость работы. Флексибельность в образовательном процессе должна применяться не только к инвалидам, но и всем людям, обладающим определенными видами нетипичности.

Паритетность. Равенство прав и обязанностей участников образовательного процесса при реализации инклюзивных образовательных методик.

Диалогичность. Только в диалоге, в процессе коммуникации, в рамках дискутирования по определенным вопросам можно применять ту или иную методику в каждом конкретном случае. Диалогичность должна быть построена на принципах уважения, равноправия и цельности.

Российская практика инклюзивного образования сфокусирована на учебно-методических основах взаимодействия и коммуникации, куда входят, во-первых, разнообразные методы обучения. Надо помнить, что нет одинаковых ситуаций и одинаковых способов удовлетворения образовательных потребностей. Даже если это, казалось бы, одинаковая возрастная группа, одинаковые заболевания, одинаковая тяжесть степени выраженности заболевания, все равно есть индивидуальные психологические особенности и особенности восприятия информации, такие как память, внимание, мышление, скорость переключаемости реакций и т. д., они будут, конечно, различными. Во-вторых, разнообразие форм обучения. Обычная ошибка тех, кто считает, что инклюзивное образование – это когда учащийся должен находиться на протяжении 100 % учебного времени в группе или в классе. Естественно, нормально стремиться к тому, чтобы учащийся с нетипичными возможностями как можно больше времени проводил в группе или в классе и участвовал в общей образовательной деятельности. Однако в отдельных ситуациях следует применять работу в микрогруппах. Именно она дает возможность компенсировать особенности учащихся с ОВЗ. В каких-то случаях это даже индивидуальная работа и дистанционное обучение. Все эти формы обучения должны использоваться как ассистивные и взаимодополняющие, потому что основная форма обучения и реализации инклюзивного образования – это включение.

Дистанционное обучение не должно быть основной формой обучения для людей с ОВЗ. Рекомендуется вводить дистанционное обучение только на момент болезни на неделю-две, чтобы не отстать от общего курса обучения. Также такое обучение может вводиться на время очень плохих климатических условий, когда посещение школы для учащихся с ОВЗ затруднено или невозможно. Использование исключительно дистанционного обучения может привести к изоляции обучающегося с ОВЗ.

Сложность заключается также в том, что многие инвалиды обучались на дому и им сложно социализироваться в классе или студенческой группе. И часто у тех, кто обучался на дому знания ниже, чем средние, при том что у человека нет заниженного интеллектуального развития. При ОВЗ, если у учащегося нормальный интеллект, в России приходят к мнению, что образовательная планка не должна снижаться, т. е. содержание образовательной программы не уменьшается.

В случаях с интеллектуальными нарушениями, как правило, общая масса учащихся учится по обычной программе, а для нетипичных учеников планка оценки их успеваемости снижается. Для школы принято несколько стандартов, утвержденных РАО для учащихся с интеллектуальными нарушениями.

Для людей с интеллектуальными нарушениями существует соотношение академической и жизненной (социальной) компетентности в зависимости от уровня выраженности их нарушений. Если это легкие нарушения, то ему дается 90 % академических и 10 % социальных компетенций, т. е. практически стандартный набор. Если это более тяжелые нарушения – то 50 х 50 %. Если нарушения очень тяжелые, то упор сделан на коммуникацию – 90 % компетенций нацелены на формирование коммуникативных навыков и только 10 % – на академические.

Таким образом, использование методик инклюзивного образования предполагает расширение педагогического мастерства педагогов. В настоящее время перед образовательными организациями поставлена задача переквалифицировать до 50 % преподавателей и подготовить их к работе в инклюзивных группах.

Методология инклюзивного образования

Методология в России и за рубежом включает в себя принципы, особенности и постулаты, которые реализуются в разных подходах к инклюзивному образованию, поскольку именно они содержат и философские аспекты, и инструментарий. Реализация инклюзивных образовательных практик как поэтапный механизм включения ребенка в социум основывается на совокупности разнообразных подходов.

Итак, для инклюзивного обучения существуют следующие общепризнанные подходы. *Фасилитативный подход*. Создание комплекса условий и правил для комфортного обучения человека с ОВЗ и для учащегося, и для класса или группы, и для педагога, и для создания комфортной среды в целом.

Трансформационный подход. Определение того, что нужно изменять и совершенствовать в образовательной среде для внедрения инклюзивного обучения. Это может быть изменение тактик, техник, способов обучения, изменение форм представления материала для его эффективного восприятия, изменение стратегии, изменение философии отношения к инклюзии и т. д., т. е. это совокупное изменение всего, что препятствует эффективному внедрению инклюзии в образовательный процесс. Трансформационный подход направлен на выработку инклюзивной культуры, как в образовательной сфере, так и в обществе в целом.

Нормализационный подход сконцентрирован на том, что инвалидность является не ограничением возможностей, а источником разнообразия. С этой точки зрения, инвалидность – это своего рода норма. Если в группу пришел обучающийся с ОВЗ, то, с одной стороны, должны учитываться его особенности и особые образовательные потребности, а, с другой стороны, он должен рассматриваться как типичный, как обычный обучающийся.

Сервисный подход ориентирован на обеспечение ряда сервисов. Сервисы делятся по функциональным особенностям: экспертный, функциональный, исследовательский (когда изучаются потребности нетипичного человека), превентивный (когда проводится профилактика) и др. Категории и группы сервисов должны быть прописаны в нормативных документах образовательной организации: какая субъектная группа и ее представитель отвечает за реализацию того или иного сервиса. Так происходит распределение ответственности.

Паритетно-партисипативный подход. Его ключевая идея состоит в равноправном участии всех членов инклюзивного образовательного процесса. На современном этапе развития в России и на Западе существует неоднозначное отношение к пониманию терминов «интеграция» и «инклюзия». Основное отличие интеграции от инклюзии в том, что интеграция нацелена на механическое включение субъекта в образовательную среду. В то время как инклюзия – это непосредственное участие субъекта в процессе обучения. И это участие должно быть равноправным.

Превентивный подход заключается в том, что в образовательный процесс заранее вносятся определенные трансформации, чтобы предотвратить и избежать определенных нарушений. Например, если учащийся имеет нарушение речи, то, конечно, учитель должен учитывать эти особенности и

потребности учащегося. С другой стороны, преподаватель может давать ему и ряд вербальных заданий, хотя учащемуся трудно их выполнять. Это делается для того, чтобы преподаватель превентивно предотвратил вторичные нарушения психологического развития, такие как замкнутость, самоизоляция и т. д.

Методология инклюзивного образования в России имеет ряд особенностей и дополнительных подходов. *Средовой подход* заключается в том, что среда имеет решающее влияние на формирование образовательных и социальных потребностей лиц с ОВЗ. *Регулятивный подход* заключается в понимании того, что все в образовательной сфере необходимо регулировать и всем управлять. Вопросами регуляции должны заниматься ресурсные учебно-методические центры, которые должны являться координаторами и регуляторами инклюзивной образовательной политики в дошкольных учреждениях, школах, вузах и других образовательных организациях. *Социальный подход* подразумевает интеграцию учащихся с ОВЗ в общество. *Ассоциационный подход* состоит в понимании того, что конечная цель инклюзивного образования – это повысить адаптивный потенциал личности учащегося с инвалидностью. *Личностно-ориентированный подход* сфокусирован на учете личных интересов, потребностей и возможностей учащегося с ОВЗ. Здесь также важно рассмотреть формирование личностных ори-

ентаций в динамике, т. е. необходимо учитывать, что учащийся с ОВЗ, как и типичный человек, в процессе обучения развивается, изменяются его личностные ориентиры, потребности и возможности. *Системный подход* связан с социальным. Этот подход рассматривает общество в системе взаимовлияния различных систем и структур. *Корректирующий подход* в инклюзивном образовании имеет своей целью минимизировать или скорректировать имеющиеся нарушения у учащегося с ОВЗ, а также повысить его социальную полезность и социальную продуктивность. *Функционально-деятельностный подход* определяет, что именно в результате деятельности, педагогической, коммуникативной, интерактивной и т. д., продуктивно выполняет определенные функции каждой субъектной группы (а не только нетипичного учащегося).

Таким образом, инклюзивное образование влияет не только на самовосприятие самого нетипичного человека, но и на окружающее его большинство. Конечно же, нельзя забывать о том, что инклюзивное образование является основным инструментом социальной мобильности. Для человека с ОВЗ образование играет двойную роль – оно предоставляет тот инструментарий, который дает возможность не только повысить его функциональные возможности, перспективы профессионального роста, но и войти в новый социальный круг.

Библиографический список

1. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации / отв. ред. С. В. Алехина. М.: МГППУ, 2012. 92 с.
2. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / отв. ред. С. В. Алехина. М.: МГППУ, 2013. 334 с.
3. Алехина С. В. Инклюзивное образование: история и современность. М.: Первое сентября, 2013. 33 с.
4. Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.
5. На пути к инклюзивной школе: пособие для учителей. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B0IzJR0EON3fM1VteW9fOTRaQk0/view> (дата обращения: 11.02.2020).
6. Петерс С. Дж. Инклюзивное образование: Стратегии ОДВ для всех детей. Ставрополь: СевКавГТУ, 2010. 124 с.
7. Уроки по пониманию инвалидности в школе: пособие для учителя / сост. Т. Н. Седовина, Е. Ю. Шинкарева. Архангельск: Лоция, 2016. 128 с.
8. Семаго Н. Я. Специальные образовательные условия инклюзивной школы. М.: Первое сентября, 2014. 38 с.