

**Хитрюк, В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования. Инклюзивное образование как социальный феномен : Дис. ...д-ра пед. наук [13.00.08 – теория и методика профессионального образования ]/ В.В.Хитрюк. – Калининград, 2015. – С. 45–63.**

### **Инклюзивное образование как социальный феномен**

#### *Структурно-функциональный анализ инклюзивного образования*

Инклюзивное образование является элементом современной социальной реальности и отражает всю полноту социальных свойств и признаков. Структура инклюзивного образования как социального явления [47] представлена следующими компонентами:

1. *Ценности инклюзивного образования* [209], которые в соответствии с критериями, предложенными М. Рокичем [481,482], можно разделить на терминальные («ценности-цели») и инструментальные («ценности-средства»). К терминальным ценностям инклюзивного образования можно отнести следующие: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; разнообразие усиливает все стороны жизни человека; каждый ребёнок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности. Инструментальными ценностями инклюзивного образования можно назвать такие: для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; дети с нарушениями в развитии должны иметь доступ к обучению в обычных школах; совместное обучение детей различных национальностей, религий и культур обогащает всех; совместное обучение всех детей увеличивает степень участия каждого отдельного обучающегося в академической и социальной жизни школы и снижает степень изоляции учащихся во всех процессах, протекающих внутри школы.

2. *Принципы инклюзивного образования*: эволюционности и поэтапности развития инклюзивной практики, системности изменений в образовании в целом;

принцип признания равной ценности для общества всех учеников и педагогов; принцип признания права учеников на получение образования в школах, расположенных по месту жительства; принцип принадлежности к сообществу (все дети — единое сообщество, и все они могут учиться); принцип социального сотрудничества и партнёрства всех участников инклюзивного образовательного пространства; принцип «презумпции компетентности» каждого ребёнка — опора на знания и умения ребёнка, его сильные стороны, а не фиксация его нарушений и недостатков; принцип универсального дизайна — обеспечение доступности всех ресурсов для всех обучающихся; принцип взаимодействия и поддержки всех участников — объединение усилий социального и образовательного сообщества в обеспечении качества инклюзивного образования, организации поддержки каждого его участника; принцип семейно-ориентированного подхода с ориентацией на личность ребёнка — широкое подключение семьи в определении результатов образования, образовательного маршрута ребёнка при фокусировании усилий на развитие и социализацию его личности; принцип исключения медицинской модели понимания инвалидности; принцип разнообразия и учёта индивидуальных особенностей — разнообразие проявления индивидуальности определяет необходимость учёта индивидуальных особенностей в обучении; «ничего о нас и для нас без нашего участия» — активное участие самого «особого» ребёнка в определении среды и условий образования.

*Ценности и принципы инклюзивного образования* детерминируют появление новых социальных норм, образцов поведения, общения и взаимодействия.

3. *Субъекты инклюзивного образовательного пространства* (обучающиеся с нормативным развитием, дети с особыми образовательными потребностями (в том числе обучающиеся с особенностями психофизического развития), родители или законные представители обучающихся, педагоги, учителя-дефектологи, педагоги-психологи, социальные педагоги, руководители учреждений образования), общественные организации и объединения лиц с инвалидностью и их родителей, являющиеся заинтересованными сторонами.

4. *Социальные ресурсы* инклюзивного образования (социальные, познавательные, деятельностные запасы творческой и профессиональной энергии («человеческий потенциал», «человеческий капитал», продукт совместной

деятельности социального сообщества, показатель социального интеллекта) педагогов, общественных организаций и объединений, родительской общественности, бизнеса, которые имеют огромный потенциал и требуют «распаковки».

Анализ имеющихся практик осуществления инклюзивного образования позволяет обозначить характерные признаки инклюзивного образования как социального феномена:

*наличие совокупности учреждений и социальных групп, целью которых является удовлетворение образовательных потребностей общества: педагогов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, социальных педагогов, администрации учреждений образования разных уровней; сами учреждения образования всех уровней (от дошкольного до последишломного, а также дополнительного образования взрослых и дополнительного образования детей и молодежи), осуществляющие практики совместного обучения детей с ООП (в том числе и детей с ОВЗ/ОПФР) и их сверстников с типичным развитием; общественные организации и объединения, направлениями деятельности которых является обеспечение качественного образования для лиц с инвалидностью; наниматели, заинтересованные в качестве профессиональной подготовки сотрудников, в том числе и лиц с инвалидностью и т.д.;*

*формирующаяся система культурных образцов, норм, ценностей, символов: расширение границ межкультурного взаимодействия (взаимопроникновение и взаимообогащение субкультур обычных и «особых» обучающихся); принятие «инаковости» как формы проявления индивидуальных особенностей личности; априорная ценность каждого ребенка; понимание инвалидности с позиций социальной модели и, соответственно, исключение медицинской модели понимания инвалидности; толерантность как уважение, принятие, как норма общения и взаимодействия в образовательном пространстве и др.;*

*становление системы поведения в соответствии с этими нормами и образцами: учет особых образовательных потребностей, индивидуальных способностей и возможностей каждого ребенка; расширение круга участников образовательного пространства; подготовленность педагогической общественности к эффективной профессиональной деятельности в условиях инклюзивного*

образования; организация сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями и т.д.;

*наличие материальных и человеческих ресурсов, необходимых для решения задач:* здания учреждений образования, осуществляющих инклюзивный образовательный процесс; учебные помещения, отвечающие требованиям физической безбарьерности или универсального дизайна; различные учебные средства, в том числе созданные на основе техник альтернативной коммуникации и др.;

*позиционирование общественно признанной миссии* — сплочение социального сообщества посредством удовлетворения потребности общества в создании условий равного доступа к образованию для всех его членов.

Очевидно, что инклюзивное образование призвано создать условия для достижения основной цели — обеспечение стабильности (социальной, психологической, экономической и т.д.) в ходе развития общества на основе сформированных толерантных взаимоотношений, лояльности членов социального сообщества к «инаковости». В соответствии с целью основная функциональная нагрузка инклюзивного образования может быть определена как

удовлетворение потребностей и интересов социального сообщества в обеспечении равного доступа к получению качественного образования всеми его членами (в том числе создание условий удовлетворения потребности личности в достижении – стремлении личности к выражению, проявлению себя в конкретных социальных условиях) — *социальная функция*;

регуляция социальных процессов («направленность поведения социальных общностей и отдельных индивидов на их оптимальное функционирование и социальное развитие» [168]), закрепление и воспроизводство общественных отношений, что предполагает координацию, «настройку» общения и взаимодействия членов социального сообщества на основе принятия «инаковости», толерантности, сотрудничества посредством формирования необходимых правил и норм поведения, регламентации действий) — *регулятивная функция*;

приобщение к разнообразию культурных ценностей (априорная ценность каждого человека) — *общекультурная функция*;

раскрытие личностного потенциала каждого обучающегося на основе учета

его индивидуальных образовательных потребностей, способностей и возможностей — *гуманистическая функция*;

формирование взаимответственности участников полисубъектного инклюзивного образовательного пространства, объединение их усилий в достижении социально значимого результата — *интегративная функция*;

передача социального опыта в доступном для каждого формате, обеспечение условий интеграции лиц с особыми образовательными потребностями, в том числе и лиц с особенностями психофизического развития, в социуме — *социализирующая функция*;

расширение и углубление содержания профессионально-педагогической деятельности, овладение новыми профессиональными и социально-личностными компетенциями — *профессиональная функция*.

В настоящее время инклюзивное образование проходит процесс институционализации, предполагающий превращение отдельных разрозненных эмпирических попыток осуществления практик совместного обучения всех детей в упорядоченную систему образовательных отношений, определяющую ценности и методологию инклюзивности как принципа взаимодействия, позицию, роль и функции субъектов образовательного пространства, механизмы реализации идей инклюзии в образовании и др.

Очевидным становится, что инклюзивное образование представляет собой модель инклюзивного социального сообщества и как социальный феномен способно создать ряд преимуществ для различных социальных групп. Так, для социальной группы «дети» такими преимуществами являются

возможность для каждого ребёнка обучаться в школе по месту жительства, общаться со своими сверстниками, стать частью социального и образовательного сообщества;

создание условий социализации и социальной адаптации как «детей с особенностями», так и детей с типичным развитием в естественных социальных (образовательных) условиях;

формирование жизненно важных компетенций как результата инклюзивного образования: способности и готовности человека ориентироваться в социуме и пространстве культуры, умения видеть и понимать окружающий мир,

ориентироваться в нём, осознавать свою роль и предназначение; способности и готовности взаимодействовать с социальными институтами, выполнять социальные функции; способности и готовности к коммуникации с привлечением различных техник, способов и приёмов и др.;

расширение возможностей всесторонней коммуникации и взаимодействия, приобретения навыков адекватного социального поведения, более полной реализации потенциальных возможностей развития и обучения, овладения различными коммуникативными техниками и их использования в ситуациях общения;

противостояние негативным социальным стереотипам и дискриминации, формирование дружеских и приятельских отношений в коллективе детей, которые переносятся во взрослую жизнь;

возможность развития нравственного потенциала каждого обучающегося: проявления гуманности, сочувствия, милосердия, терпимости в реальных жизненных ситуациях, что развивает чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству, совершенствует коммуникативные навыки и является эффективным средством нравственного воспитания;

снижение опасности возникновения снобизма у преуспевающих детей в условиях подчеркивания их исключительности;

исчезновение страха у здоровых детей с нормативными образовательными потребностями перед возможной инвалидностью.

В инклюзивном образовании родители приобретают такие преимущества: возможность обучения ребенка в непосредственной близости от дома и его проживание в семье; развитие партнёрства и сотрудничества всех участников инклюзивного образовательного пространства на основе взаимного принятия; сплочение социального сообщества как на уровне детского коллектива, так и родительской общественности; минимизация страхов и тревоги, связанных с периодом жизни ребенка после ухода родителей; эмоциональный комфорт, обусловленный с принятием ребенка в сообщество.

Педагог в инклюзивном образовании получает новый вектор профессионального совершенствования и роста, а также расширение профессиональной компетентности, детерминированной новыми условиями

профессиональной деятельности (расширение субъектов педагогического внимания, социальных и профессиональных контактов).

Инклюзивное образование как социальный феномен сегодня имеет ряд ограничений, препятствующих его распространению в образовательной практике Российской Федерации и Республики Беларусь. Эти ограничения обуславливаются факторами нормативно-правового, финансово-экономического, социокультурного и профессионально-педагогического свойства. Такими факторами являются:

недостаточная разработанность и четкость нормативно-правовой базы, определяющей порядок и обеспечение условий включения детей с ОПФР/ОВЗ (каждой нозологической группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей) в общий образовательный процесс. Это касается определения оптимальной наполняемости групп/классов инклюзивного образования, обеспечения тьюторской / ассистентской поддержкой и сопровождением ребенка, обозначения функциональных обязанностей и содержания деятельности ассистента (тьютора); организации и порядка деятельности группы психолого-педагогического сопровождения «особого» обучающегося, регламента её деятельности; порядка разработки индивидуальных образовательных планов / программ для обучающихся с ООП и механизмов их реализации, а также механизмов создания специальных образовательных условий обучения детей с особенностями психофизического развития в условиях учреждения общего образования и др. Нерешенным остается вопрос об итоговом документе об образовании или обучении, полученном ребенком при освоении содержания образования по индивидуальным учебным планам и программам, его легитимность и др.;

ограниченные возможности финансирования образовательных учреждений и устаревшая модель общего финансирования образования ребенка без учета реальных затрат, обусловленных удовлетворением индивидуальных образовательных потребностей, не позволяют учреждениям образования совершенствовать образовательную среду, приобретать необходимые учебные средства и материалы, использовать профессиональный ресурс, привлекая необходимых специалистов;

неготовность педагогического сообщества к эффективной реализации

инклюзивного образования: незнание особенностей и возможностей «особых» обучающихся; недостаточность учета индивидуальных образовательных потребностей детей с ООП в организации образовательного процесса в условиях стандартизации и регламентации образования; невладение методикой разработки индивидуальных вариативных учебных планов и программ на основе государственных стандартов, их организационного и методического обеспечения и невладение необходимыми умениями и компетенциями для осуществления этой деятельности; несформированность умения определения баланса между жизненными и академическими компетенциями, формируемыми у обучающихся различных категорий; недостаточное владение специальными методами, приёмами, средствами обучения, недостаточный уровень академической подготовки и психологической готовности; несформированность компетенций работы в команде группы психолого-педагогического сопровождения образовательного маршрута ребенка и т.д.;

неадаптированность средовых ресурсов (архитектурных, материально-технических, дидактических и т.д.) учреждения образования;

несформированная готовность как родителей обычных детей, так и родителей детей с ОПФР/ОВЗ стать полноправными участниками инклюзивного образовательного процесса, определять жизненные перспективы своих детей; непонимание ими социальной роли и значения совместного обучения всех детей;

традиционно инертное восприятие детей с ОПФР/ОВЗ в контексте специального (коррекционного) образования: развитие детей с нарушениями может происходить только в условиях сегрегации, отделения от общества.

Такая сложность и противоречивость феномена инклюзивного образования и практик его внедрения, особенно при включении детей с ОПФР/ОВЗ, обуславливает как риски реализации инклюзивного образования («волевая» инклюзия: формальное декларирование без предварительной подготовки участников инклюзивного образовательного пространства и создания необходимой адаптивной образовательной среды; «гипертрофированная» инклюзия: чрезмерная, инфантилизирующая забота о детях с ОПФР/ОВЗ, при которой создаётся сильная инфраструктура специального образования, усложняющая процесс общего образования, социализацию обучающихся), так и риски нереализации, бездействия



(«стихийная» инклюзия: обучение детей с ОПФР в образовательных учреждениях по выбору родителей, по месту жительства без создания специальных условий, т.е. без учета их индивидуальных особенностей и возможностей; все большая образовательная сегрегация детей с ОПФР/ОВЗ, приводящая к проблемам их социализации и трудоустройства; назревающий социальный конфликт между родителями детей с ОПФР/ОВЗ и системой образования, не способной удовлетворить их запрос).

Не следует забывать, что осуществление и продвижение идей инклюзивного образования возможны при его легитимности, т.е. признании целесообразности социальным сообществом. Таким образом, инклюзивное образование как модель образовательного пространства должно стать культурным образцом, отражающим устойчивую конфигурацию связей его субъектов, детерминируемых инклюзивной образовательной ситуацией как «ситуацией индивидуального освоения и взаимодействия субъекта с образовательной средой» [230, с. 91], моделями поведения в ней каждого субъекта, критериями и показателями его оценки. Основу такого культурного образца составляет манифестирующая толерантность к разнообразию проявления индивидуальности, априорная ценность жизни каждого человека и его права быть принятым в образовательном и социальном сообществе. Процесс формирования такого культурного образца носит пролонгированный характер и предполагает формирование позитивного имиджа инклюзивного образования на основе положительных результатов практики его внедрения. Ценности, идеи, принципы инклюзивного образования на уровне обыденной практики должны стать «стереотипной схемой поведения, взаимодействия, оценивания людей» [209]. Одним из механизмов создания и культивирования культурных образцов поведения и взаимодействия в инклюзивном образовательном пространстве является подготовка педагога, обладающего сформированной инклюзивной готовностью, субъектной позицией, способной влиять на образовательную ситуацию.

### *Инклюзивное образовательное пространство: SWOT-анализ*

В педагогической теории и практике термин «образовательное пространство» интерпретируется не однозначно как: структурированная система педагогических факторов и условий становления личности [452]; существующее в социуме «место», где субъективно задаются множества отношений и связей и осуществляются специальные виды деятельности разных систем, связанных с развитием индивида и его социализацией [258], а также формируются наиболее важные, социально востребованные ключевые компетенции [428;429;431]; целостная интегративная единица социума и мирового образовательного пространства, нормативно или стихийно структурированная и имеющая свою систему координат, которые определяют возможности для саморазвития и самоизменения личности на разных этапах ее становления [333]; один из ведущих факторов социального воспитания подрастающего поколения [336]; целостное единое образование, состоящее из взаимообусловленных и взаимодействующих линий-пространств, ступеней, пластов, «сред» социально-образовательных ситуаций, обеспечивающих проявление активности, инициативности, творчества, потенциальных возможностей в процессе субъект-субъектных и субъект-объектных отношений, где среда в пространстве является входящим элементом [428]; система иерархически взаимосвязанных компонентов, каждому из которых присуща определенная специфика, определяемая содержанием и уровнем сложности педагогических задач, решаемых в данном секторе образовательного пространства [88, с. 135]. Исследователи в целом едины в понимании образовательного пространства как интегративного феномена, имеющего компонентную структуру и выполняющего определенную функциональную нагрузку. К универсальным признакам образовательного пространства исследователи относят организованность, протяженность, структурированность (взаимосвязь и взаимозависимость элементов), содержательность.

Экстраполяция перечисленных выше позиций позволяет определить дефиницию «инклюзивное образовательное пространство» как интегративную единицу социального пространства, представленную системой структурных компонентов и блоков, определяющих специфику ее содержания, в которой в доступном для каждого участника формате реализуются образовательные и

межличностные отношения, обеспечиваются возможности личностного и социального развития, социализации, саморазвития и самоизменения [412].

Инклюзивному образовательному пространству присущи как общие характеристики: организованность, протяженность (как во времени, так и в пространстве), содержательность и структурированность, так и специфические: доступность, полисубъектность, вариативность (содержательная, временная, организационная).

Среди принципов организации инклюзивного образовательного пространства следует назвать принцип социализирующей направленности образовательного процесса (социализация рассматривается как важнейший результат образования); принцип индивидуализации и персонификации образовательного пространства (организация инклюзивного образовательного пространства с учетом особенностей и потребностей каждого обучающегося); принцип интегративности сопровождения субъектов инклюзивного образовательного пространства (результат согласованной совместной деятельности группы сопровождения ребенка: педагоги, педагоги-психологи, родители, учителя-дефектологи и др.); принцип ценностного и толерантного отношения к субъектам образовательного процесса, их деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Эффективность инклюзивного образовательного пространства обеспечивается определением стратегии учета и взаимодействия детерминирующих его внешних и внутренних факторов, а также составляющих его компонентов. Наиболее адекватным диагностическим инструментарием для проведения такого анализа и определения стратегий развития является методика ситуационного или SWOT-анализа (SWOT: strengths — сильные стороны, weaknesses — слабые стороны, opportunities — возможности и threats — опасности, угрозы), согласно которой выявление и анализ сильных и слабых сторон формирует характеристику внутренней среды, состояние которой определяет потенциал и возможности эффективного построения инклюзивного образовательного пространства. Характеристика внешней среды включает анализ возможностей и угроз, которые следует учитывать как с точки зрения укрепления и реализации внутренней характеристики, так и с позиций поиска путей

нивелирования негативного влияния и минимизации возможных отрицательных последствий.

Итак, SWOT-анализ инклюзивного образовательного пространства показал, что сильными его сторонами являются

реализация демократических основ общественного устройства: право ребёнка с ОПФР/ОВЗ на образование вместе со сверстниками; право выбора содержания, формы получения образования, учреждения образования, образовательного маршрута;

наличие безбарьерной физической и психологической («отношенческой») среды учреждения образования;

полисубъектность образовательного пространства, предполагающая разноаспектность сопровождения процессов обучения, воспитания, социализации, развития обучающихся;

обеспечение доступности ресурсов (средовых, дидактических, методических и т.д.) для всех обучающихся;

избавление от проявления дискриминационных проявлений и социальных стереотипов;

наличие реальных условий социализации, социальной адаптации и интеграции различных категорий детей;

расширение сферы коммуникации и взаимодействия в реальных условиях и, как следствие, сплочение коллектива обучающихся и социального сообщества;

появление новых векторов профессионального развития педагогов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов;

сплочение родительского сообщества в решении общих задач обучения, воспитания, социализации обучающихся (инклюзивность общественных родительских организация и объединений);

формирование сотрудничества и социального партнерства как формы социального взаимодействия и поведения;

реализация семейно-ориентированного подхода с центрацией на личности ребенка;

обеспечение подлинной индивидуализации образовательного процесса (индивидуальные образовательные маршруты для детей с особыми

образовательными потребностями (ООП), адаптированные учебные программы, содержание образования, учебные средства, учебно-методическое и дидактическое обеспечение в соответствии с особыми образовательными потребностями каждого ребенка и др.);

расширение возможностей профессиональной ориентации и трудоустройства обучающихся с «особенностями»;

обеспечение возможностей формирования нравственных качеств и социального интеллекта у всех обучающихся;

изменение образовательной ситуации в регионе и стране.

Среди слабых сторон инклюзивного образовательного пространства следует назвать

уменьшение доли коррекционной работы, дифференцированно осуществляемой в отношении различных категорий обучающихся с ООП;

сложность обеспечения качества реализации многовариативных образовательных программ и образовательных маршрутов, реализуемых в едином временном формате;

функциональное «многостаночничество» педагога: решение задач социализации, обучения, развития в полисубъектной образовательной ситуации;

«размытые» границы содержания работы и профессиональной ответственности каждого участника группы сопровождения ребенка с ООП в инклюзивном образовательном пространстве: учителя-дефектолога, ассистента (тьютора), педагога-психолога, социального педагога и др.

Таким образом, очевидным становится, что «ахилесовой пятой» внутренней среды инклюзивного образовательного пространства являются содержательно-функциональные и организационные аспекты, определяющие деятельность педагогов.

Анализ внешних условий позволил выявить следующие возможности:

подготовка социального сообщества к принятию положений Конвенции о правах инвалидов в части обеспечения условий равного доступа к образованию всеми членами сообщества;

появление экспериментальных (опорных) учреждений образования, внедряющих практики инклюзивного образовательного пространства;

грантовая поддержка образовательных инициатив внедрения практик инклюзивного образования;

заинтересованность административного ресурса (управления и отделы образования) в деятельности по внедрению практик инклюзивного образования и ее результативности;

привлечение средств массовой информации к работе по формированию позитивного имиджа инклюзивного образования и развенчанию мифа об ограниченных возможностях обучающихся с «особенностями»;

заинтересованность социального сообщества (родители обучающихся с ООП, учителя-дефектологи, педагоги, социальные педагоги, педагоги-психологи, общественные объединения и организации: БелАПДИиМИ; «Особый мир», «Откровение», «Дети. Аутизм. Родители» и др.) в подготовке специалистов, обеспечивающих качество инклюзивного образования;

привлечение региональных бизнес-структур в качестве ресурса поддержки внедрения инклюзивного образования;

и угрозы:

несформированность нормативно-правовой базы, регламентирующей все аспекты инклюзивного образования (система финансирования ребенка с ООП в инклюзивном образовательном пространстве; ассистирование учащихся с ООП в образовательном пространстве; наполняемость учебных групп и классов; система оценивания учебных достижений обучающихся; организация деятельности группы сопровождения; организация и обеспечение коррекционно-педагогической работы и др.);

понимание готовности учреждения образования к внедрению инклюзивных практик как создание безбарьерной физической среды (пандусы, лифты, специально оборудованные туалеты и др.);

несформированность инклюзивной культуры учреждений образования (физическая, психологическая, методическая, дидактическая и т.д.);

уровень оплаты труда педагогов, не позволяющий использовать его в качестве значимого стимула самообразования и повышения квалификации в области инклюзивного образования;

финансирование учреждений образования, не позволяющее сформировать

необходимую материально-техническую базу, отвечающую образовательным потребностям каждого ребенка (приобретение учреждением образования специальных средств обучения (средств вспомогательной альтернативной коммуникации) для каждой категории детей с ООП, обеспечение ими каждого нуждающегося учащегося);

неприятие социальным сообществом и участниками образовательного процесса изменений образовательной политики в части внедрения практик инклюзивного образования (интолерантная образовательная среда);

недостаточная информированность потенциальных и реальных потребителей образовательных услуг о сущности и социальной значимости инклюзивного образования;

акцентуированная центрация педагогического сообщества, администрации учреждений образования, родителей детей на когнитивной составляющей образования и умаление роли социализации и социального развития детей как основной задачи на уровне дошкольного образования и начальной школы;

риски формальной (стихийной) инклюзии («инклюзивные джунгли» [380]) и девальвации идеи;

несформированность модели социально-профессионального партнерства педагогов, родителей, специалистов;

неготовность и неподготовленность педагогического сообщества к качественной реализации практик образовательной инклюзии;

отсутствие системы целенаправленной работы по подготовке (формированию необходимых ключевых, социально-личностных и профессиональных компетенций) всех учителей к работе в условиях инклюзивного образовательного пространства;

отсутствие опыта изучения образовательных потребностей всех обучающихся;

недостаточность информационных и образовательных ресурсов (научное, методическое, дидактическое обеспечение), раскрывающих особенности профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования;

неразработанность учебных и учебно-методических материалов на основе

универсального дизайна, обеспечивающих качество инклюзивного образования для всех; отсутствие специального оборудования (ассистирующие средства и технологии), невозможность обучения педагогов использованию подобного оборудования в практической работе;

оценка эффективности деятельности учреждения образования и каждого педагога преимущественно по показателям поступления выпускников в учреждения высшего образования, количеству победителей предметных олимпиад и др.

Применение метода позиционирования каждой возможности в матрице возможностей показал, что самыми значимыми являются следующие внешние факторы: заинтересованность родительского сообщества и административного ресурса, а также подготовка социального сообщества к принятию идей образовательной инклюзии и привлечение средств массовой информации в качестве транслятора их позитивности. Позиционирование каждой угрозы в матрице угроз дает основание утверждать, что угрозой высокой степени вероятности, имеющей разрушительное влияние, является неготовность педагогического сообщества к качественной реализации практик образовательной инклюзии. Среднюю степень вероятности, влекущую разрушительные последствия, имеет несформированность нормативно-правовой базы, регламентирующей все аспекты инклюзивного образования. Высокую степень вероятности с тяжелыми последствиями имеет угроза неприятия социальным сообществом и участниками образовательного процесса изменений образовательной политики в части внедрения практик инклюзивного образования, а также несформированная инклюзивная культура учреждений образования.

Стратегия использования сильных сторон для получения отдачи от возможностей («СИВ») может реализовываться в следующих направлениях:

позиционирование историй успеха в обучении «особого» ребенка в инклюзивном образовательном пространстве (встречи с людьми с инвалидностью, добившимися успехов в профессиональной и общественной деятельности; чтение литературы, просмотр фильмов, роликов социальной рекламы с последующим обсуждением);

создание структур, обеспечивающих социальную экспертизу доступности



образовательного пространства учреждений образования (физическая среда; учебное, дидактическое и методическое обеспечение; средства обучения и т.д.);

проведение ярмарок профессий с привлечением представителей социального сообщества (родители детей с ООП, общественные объединения и организации: БелАПДИиМИ; «Особый мир», «Откровение», «Дети. Аутизм. Родители» и др.) и региональных бизнес-структур с целью профессиональной ориентации и трудоустройства выпускников учреждений образования;

разработка реальных технологий, стратегий, методов, приемов сопровождения инклюзивной практики за счет привлечения внебюджетных средств (участие в грантовой поддержке);

создание участниками инклюзивного образовательного пространства совместных творческих продуктов: фото и видео-сюжетов, публикаций, выставок работ, поделок и др.

Стратегия использования сильных сторон для преодоления угроз («СИУ») предполагает

участие педагогов и родителей в обсуждении и продвижении нормативно-правовой основы инклюзивных процессов в образовании и социальном сообществе;

позиционирование инклюзивности образовательного пространства как социального феномена, отражающего обеспечение доступности образования для всех, в том числе и для категорий детей с особыми образовательными потребностями;

популяризацию позитивных изменений и успехов всех обучающихся в условиях инклюзивного образовательного пространства;

разработку критериев стимулирования творческих находок педагогов в профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства;

разработку и внедрение дидактической модели формирования инклюзивной готовности и инклюзивной компетентности будущих педагогов, педагогов-психологов, учителей-дефектологов, социальных педагогов;

разработку содержания и проведение тематических курсов повышения квалификации для педагогических работников учреждений образования по

овладению реальными приемами работы и участия в социально-профессиональном партнерстве в инклюзивном образовательном пространстве;

разработку методики диагностики и мониторинга инклюзивности образовательного пространства, включающей всех субъектов образовательной инклюзии.

Стратегия использования возможностей для преодоления слабых сторон («СЛВ») опирается на

привлечение квалифицированных педагогических кадров города и региона к участию в разработке и проведению экспертизы учебно-методических материалов, обеспечивающих эффективность практик инклюзивного образования;

обеспечение изучения образовательных потребностей детей с ООП в реальных условиях образовательной инклюзии, определения роли и функций каждого участника группы сопровождения ребенка с ООП посредством привлечения административного ресурса учреждения образования;

привлечение бизнес-структур, грантовой поддержки в качестве ресурса в приобретении информационных, образовательных ресурсов, специального оборудования (ассистирующие технологии, средства вспомогательной и альтернативной коммуникации);

определение по опыту внедрения инклюзивных практик на базе экспериментальных учреждений образования оптимальных путей обеспечения качества реализации многовариативных образовательных программ и образовательных маршрутов, реализуемых в едином временном и пространственном формате.

Стратегия избавления от слабостей и предотвращения угроз («СЛУ») предполагает

разработку нормативной правовой основы инклюзивных процессов в образовании, доведение ее до сведения всех заинтересованных и строгое выполнение;

системную работу по усилению понимания роли социализации всех детей как основной задачи на уровне дошкольного образования и начальной школы;

проведение системы мероприятий (семинары, тренинги, встречи, инфо-кампании) по формированию позитивного имиджа инклюзивного образования;

привлечение как бюджетных источников финансирования, так и средств бизнес-сообщества в целях формирования адекватной потребностям инклюзивного образовательного пространства материально-технической базы учреждений образования, объектов социально-культурного назначения (театров, кинотеатров, клубов, культовых сооружений, спортивных комплексов и площадок и т.д.);

позиционирование роли родительской общественности как полноправного участника инклюзивного образовательного пространства;

привлечение средств массовой информации к популяризации идей и преимуществ инклюзивных подходов и практик в образовании;

широкое использование принципа универсального дизайна социальной среды, предполагающего равные возможности для всех;

разработку и внедрение в процесс подготовки и повышения квалификации педагогов спецкурсов, тренингов, содержание которых предполагает формирование комплекса компетенций, необходимых для работы в условиях образовательной инклюзии («Основы инклюзивного образования», «Толерантный педагог», «Инклюзивное образование: сущность, ценности, преимущества» и др.);

разработку учебных, учебно-методических, дидактических средств и материалов, обеспечивающих формирование готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, их апробацию в образовательном процессе;

организацию научных исследований по изучению образовательных потребностей обучающихся с ООП в условиях образовательной инклюзии.

Проведенный SWOT-анализ инклюзивного пространства позволяет ясно представить стратегии формирования инклюзивного образовательного пространства и направления его развития, а также убедиться в первостепенной важности задачи формирования профессиональных компетенций педагогов, определяющих содержание их готовности к работе в условиях образовательной инклюзии.