

Научная статья
<https://doi.org/10.23672/SAE.2023.11.11.036>
УДК 332



ФОРМИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВСЕХ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В РАМКАХ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лапшин С.В.

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Тверской государственный университет*

***Аннотация.** В системе воспитания и обучения сущность понятия «инклюзивное образование» приобретает существенное значение. При этом на первое место системы менеджмента качества инклюзивного образования ставится качество базовых моделей образовательного процесса.*

Цель: изучить особенности формирования эффективной модели взаимодействия всех участников образовательного процесса в рамках системы менеджмента качества инклюзивного образования.

Методы: анализ, синтез, обобщение и систематизации научных источников по проблеме исследования.

Результаты: рассмотрены основные теоретические аспекты понятий «инклюзив» и «образование», а также концептуальные подходы к понятию «инклюзивное образование» и его компонентов. Затронуты вопросы законодательного регулирования, такого социального феномена, как «инклюзивное образование». Отмечены основные параметры менеджмента качества образовательных процессов. Исследованы основные образовательные модели в рамках системы менеджмента качества инклюзивного образования, такие как: дифференцированная модель, модель «мэйнстриминг» и модель «ресурсный класс». Выявлены их преимущества и недостатки.

Выводы: сделан вывод о том, что в качестве эффективной модели взаимодействия всех участников образовательного процесса в рамках системы менеджмента качества инклюзивного образования следует рассмотреть принцип их триединства. При этом комплексное применение моделей позволит создать эффективные условия взаимодействия участников инклюзивного образования.

***Ключевые слова:** инклюзия, образование, инклюзивное образование, дифференцированная модель, мэйнстриминг, ресурсный класс*

FORMATION OF AN EFFECTIVE MODEL OF INTERACTION BETWEEN ALL PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE QUALITY MANAGEMENT SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Sergey V. Lapshin

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Tver
State University*

Abstract. *In the system of education and training, the essence of the concept of «inclusive education» acquires significant significance. At the same time, the first place in the quality management system of inclusive education is given to the quality of basic models of the educational process.*

Object: *to study the features of the formation of an effective model of interaction between all participants in the educational process within the framework of the quality management system of inclusive education.*

Methods: *analysis, synthesis, generalization and systematization of scientific sources on the research problem.*

Findings: *The main theoretical aspects of the concepts of «inclusiveness» and «education» are considered, as well as conceptual approaches to the concept of «inclusive education» and its components. Issues of legislative regulation and such a social phenomenon as «inclusive education» are touched upon. The main parameters of quality management of educational processes are noted. The main educational models within the framework of the quality management system of inclusive education have been studied, such as: a differentiated model, a «mainstreaming» model and a «resource class» model. Their advantages and disadvantages are revealed.*

Conclusions: *It is concluded that as an effective model of interaction between all participants in the educational process within the framework of the quality management system of inclusive education, the principle of their trinity should be considered. At the same time, the integrated use of models will create effective conditions for interaction between participants in inclusive education.*

Key words: *inclusion, education, inclusive education, differentiated model, mainstreaming, resource class*

Введение. Массовая интеграция достижений научно-технического прогресса затронула все сферы жизнедеятельности человека. Не стало исключением и система инклюзивного образования.

Понятие «инклюзивное образование» образовано из двух самостоятельных терминов:

а) инклюзия (инклюзив) как включение в процесс;

б) образование как система воспитания и обучения личности.

Очевидно, что сущность понятия «инклюзивное образование» основывается на процессе включения в систему воспитания и обучения.

Современная интерпретация данного понятия имеет множественные формы.

Е.Ю. Брусянина придерживается мнения о том, что инклюзивное образование – это организация процесса обучения, обусловленная отсутствием физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей учащихся путем включения их в общую образовательную систему по месту жительства наравне со своими сверстниками в одних и тех же общеобразовательных учреждениях [4]. Другими словами, автор вкладывает в исследуемое понятие полное исключение каких-либо различий между учащимися в рамках образовательного процесса.

2. Исследования Близнюк О.А. показали, что компонентами инклюзивного образования являются:

- а) всеобщий доступ образовательной системе;
- б) создание для всех учащихся равных условий;
- в) адаптация учебных заведений к образовательным потребностям людей с особенностями;
- г) создание образовательных условий для людей с особенностями [3].

При этом следует отметить, что автор не дает точной формулировки исследуемого понятия.

В.В. Ситникова и Е.С. Нюхтик характеризуют инклюзивное образование исключительно с позиции доступной и качественной системы обучения образования для всех детей без исключения [9]. Авторы уточняют, что целью такого образования является устранение социальной изоляции. Авторы делают отсылку к ФЗ № 273-ФЗ 20Об образовании в Российской Федерации», в котором под понятие «инклюзивное образование» подразумевается «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1].

Несмотря на различия в подходах к исследуемому понятию авторы, солидарны в том, что инклюзивное образование – это:

- во-первых, доступная для всех образовательная система;
- во-вторых, эта система, в процессах которой исключены какие-либо различия между учащимися;

в-третьих, это предоставление равного качества образования для людей с разными возможностями.

Следовательно, инклюзивное образование – это система обучения, независимая от особенностей и возможностей учащихся и основанная на равноправии детей с особенностями и без особенностей по доступности и качеству получаемого образования.

Таким образом, в рамках данной статьи мы будем рассматривать качество инклюзивного образования в рамках системы менеджмента с позиции равенства всех его субъектов.

Менеджмент качества образовательной системы предполагает под собой определение качества последовательного и поэтапного воздействия на учащихся, обеспечивающее формирование и усвоение необходимых знаний, навыков и умений.

Структура менеджмента качества образования обусловлена ее соответствием требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС):

- а) по качеству условий реализации образовательной деятельности;
- б) по качеству структуры и содержания (образовательных программ);
- в) по качеству результатов [8].

Во главу системы менеджмента качества инклюзивного образования специалисты ставят качество базовых моделей образовательного процесса.

Анализ теоретических аспектов организации российского учебного инклюзивного образовательного процесса показал, что базовой моделью в РФ является дифференцированное

обучение. Данная модель предполагает обучение учащихся с ОВЗ в различных режимах с использованием различных от учащихся без ОВЗ методов и технологий. Такой подход обусловлен степенью сложности предмета и особенностями ограничений здоровья учащихся, исходя из которых, формируются: план урока, последовательность разучивания материала и его объем, выбор методов, форм и средств обучения, доступность к освоению дополнительных материалов и участию в дополнительных занятиях, а также - способы контроля усвоенного образовательного материала.

В рамках дифференцированной модели обучения применяются такие принципы, как:

а) постановка целей с учетом уровня развития учащихся с ОВЗ и их потребностей;

б) обеспечение образовательных процессов соответствующими учебно-методическими комплексами и ресурсами;

в) разработка методов обучения, позволяющих повысить уровень вовлеченности учащихся с ОВЗ в процесс обучения;

г) применение индивидуальной формы обучения и обучения в малых группах для последующего перехода к учебному процессу в общем классе;

д) применение дополнительных занятий для «особенных» учеников для освоения основных навыков по базовым предметам;

е) проведение анализа на выявление ошибок, способных спроецировать затруднения на последующих этапах обучения;

ж) организация «партнерских» или «товарищеских» систем обучения, в которых учащиеся с ОВЗ могут наравне с учащимися без ОВЗ принимать участие в объяснении материала [3].

Очевидно, что основные показатели качества дифференцированной модели обучения характеризуются определенными возможностями. Так, например, эффективным и оправданным на наш взгляд является переход от индивидуальных форм обучения к общеклассовому обучению через обучение в малых группах на основе партнерского или товарищеского взаимодействия путем применения специальных методов и средств обучения.

Главным преимуществом такого подхода является последовательная и безболезненная интеграция в стандартные формы обучения. Однако у него все же есть и свои особенности, которые возникают в результате установленных ограничений. Учитывая, что у всех детей с ОВЗ и особенными образовательными потребностями выбрать оптимальный метод обучения непросто. И в этом вопросе важно разработать образовательные методические рекомендации с учетом медицинских показаний, что позволит формировать классы по уровню возможностей «особенных детей», на основе чего и следует осуществлять разработку методов, форм и средств обучения. Как следствие, существует необходимость в формировании междисциплинарного подхода, основанного на концепциях педагогики и медицины.

Следующие два подхода, которые получили опыт в России, основаны на многолетней практике США и Великобритании в исследуемой теме:

1. Мэйнстриминг. Данный термин имеет английское происхождение и толкуется как «включать в общий поток». Суть его заключается в помещении учащихся с ОВЗ и/или особенными образовательными потребностями в классы с учащимися без ОВЗ на ограниченное время. Зарубежные специалисты характеризуют данный подход исключительно как адаптивный. Данная модель реализуется с помощью программ, основанных на возможностях и готовности детей с ОВЗ и с особыми образовательными потребностями к социальной адаптации путем их временной интеграции в образовательные процессы в классном или внеклассном мероприятии [10].

Общение детей с ОВЗ и без ОВЗ в рамках таких мероприятий позволяет расширить границы социального общения, что становится благоприятной предпосылкой для их интеграции в общие образовательные процессы. В рамках таких мероприятий, происходит процесс притирания детей друг к другу через совместную деятельность, что предоставляет им возможность учиться принимать друг друга такими, какие они есть, со всеми их слабыми и сильными сторонами, быть терпимее к особенностям других.

В качестве основных положительных тенденций, данной модели можно обозначить повышение уровня мотивации у детей с особенностями и толерантности у детей без таковых особенностей и их родителей, повы-

шение уровня коммуникативных способностей, уровня приспособляемости в зоне не комфорта, уровня независимости и уверенности в себе, позволяет проявлять заботу и деликатность. Вместе с тем, данный подход в рамках образовательной системы можно обозначить как подготовительный, что не является достаточным [10].

На наш взгляд, интеграция детей с «особенностями» в общие классы с детьми без «особенностей» нецелесообразна, если они параллельно не осваивают учебный материал на доступном им уровне. Вливание в общие классы на уровне общения может дать обратный эффект. Учащиеся с «особенностями» могут остро почувствовать свою некомпетентность в ряде вопросов, что негативно отразится на их самооценке и уверенности в своих силах.

Как следствие, это приведет к нежеланию учиться, а ведущей целью любого образовательного процесса является освоение учебного материала. Поэтому основной характеристикой модели «мэйнстриминг» можно обозначить – социальную адаптацию на уровне расширения коммуникативного пространства, а не повышения уровня образования.

Следовательно, с позиции взаимодействия участников образовательного процесса в рамках системы менеджмента качества инклюзивного образования, данную модель нельзя признать эффективной. Она не отвечает целям образовательной системы, а лишь является способом адаптации.

Еще одной общепризнанной моделью обучения в рамках системы ме-

неджмента качества инклюзивного образования является модель обучения «ресурсный класс».

2. Ресурсный класс - модель обучения, которая впервые была применена в России в рамках проекта «Инклюзивная молекула» (2013-2014 гг.), проводимого с 9-тиклассниками Центра проблем аутизма и учащимися 9 класса школы № 1465 в Москве. Эта модель получила официальное признание в России в 2017 году.

Анализ современных концепций инклюзивной модели «ресурсный класс» указывает на то, что она предназначена для помощи детям с расстройством аутистического спектра (РАС), которые из-за своих поведенческих, коммуникативных, когнитивных и других особенностей не могут длительное время находиться в общеобразовательных школах с адаптированной образовательной программой. Для решения этой проблемы было предложено создать специальный класс в школе, где дети с аутизмом могут получать дополнительную помощь и поддержку компьютеров. В рамках этой модели разрабатываются программы, способствующие развитию поведенческих факторов и адаптивных навыков, необходимых для интеграции в образовательную среду и общество, основываясь на опыте организации учебной и внеурочной деятельности детей с РАС.

Специалисты рассматривают эту модель как самостоятельный этап в процессе интеграции в образовательный процесс инклюзивных школ. Особенностью такой модели обучения является то, что учащийся с особенно-

стями продолжает обучаться в своем классе, но отрабатывает отдельные навыки и учебные материалы в ресурсном классе. В ресурсном классе работает специальный штат сотрудников с соответствующей квалификацией в области психолого-педагогической поддержки детей с особенностями.

Таким образом, модель «ресурсного класса» представляет собой группу продленного дня для учащихся с особенностями, где помимо общего развития и усвоения учебного материала, преследуется цель регуляции поведенческих и коммуникативных навыков. Следует отметить, что эта модель предназначена исключительно для детей, которым трудно адаптироваться в специально созданной для них образовательной среде.

Можно рассматривать эту модель как дополнительный ресурс в системе инклюзивного образования с возможностями реабилитации. Однако исследования показали, что в современной практике модель «ресурсного класса» реализуется в двух режимах: постоянном и консультативном. В постоянном режиме учащийся проводит 80% времени в ресурсной зоне, а в консультативном режиме - не менее 80% времени в общеразвивающем классе.

Основным недостатком исследуемой модели является неготовность российской образовательной системы в методологическом и методическом плане. Анализ положительного опыта реализации модели «ресурсный класс» указывает на то, что основной методологией этой модели признан приклад-

ной анализ поведения Б.Ф. Скиннера и его последователей. Однако не всегда возможно применить зарубежные образовательные технологии, техники и методики в российской практике.

На наш взгляд, инклюзивная образовательная модель «ресурсный класс» в рамках системы менеджмента качества инклюзивного образования является продуктивной, так как позволяет вносить корректирующие мероприятия по основным социальным характеристикам во время и при этом обеспечивает детям возможность осваивать учебный материал в равных условиях с детьми без РАС. Мы считаем, что данный способ следует адаптировать не только для детей-аутистов, но и для детей с ОВЗ и особыми образовательными потребностями (с легкими нарушениями психофизического характера, соци-

альной и/или педагогической заущенности и т.д.).

Резюмируя вышесказанное, можно констатировать, что все три модели имеют свои положительные и отрицательные качества. Вместе с тем, очевидно, что они по ряду показателей качества лишь дополняют друг друга. Поэтому в качестве эффективной модели взаимодействия всех участников образовательного процесса в рамках системы менеджмента качества инклюзивного образования следует рассмотреть принцип их триединства: предварительная подготовка (мэйнстриминг), база (дифференцированная модель) и корректирующие мероприятия (ресурсный класс). Лишь комплексное применение моделей позволит создать эффективные условия взаимодействия участников инклюзивного образования.

Конфликт интересов

Не указан.

Conflict of Interest

None declared.

Рецензия

Все статьи проходят рецензирование в формате double-blind peer review (рецензенту неизвестны имя и должность автора, автору неизвестны имя и должность рецензента). Рецензия может быть предоставлена заинтересованным лицам по запросу.

Review

All articles are reviewed in the double-blind peer review format (the reviewer does not know the name and position of the author, the author does not know the name and position of the reviewer). The review can be provided to interested persons upon request.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2023). URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения 02.11.2023).
2. Письмо Министерства образования от 7 июля 2017 г. N ТС-267/07 «О направлении информации». 2017. URL: <https://www.garant.ru> (дата обращения 02.11.2023).
3. Близнюк О.А. Моделирование организации учебного процесса в инклюзивных образовательных условиях / О.А. Близнюк // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2020. № 11 (101). С. 98-103.
4. Брусянина Е. Ю. Инклюзия: философия пространства современной жизни / Е. Ю. Брусянина // *Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.)*. СПб: Свое издательство, 2015. С. 124-126.
5. Купер Джон О. Прикладной анализ поведения / Джон О. Купер, Тимоти Э. Херон, Уильям Л. Хьюард; пер. с англ.: А. Г. Азов [и др.]; [Фонд содействия решению проблем аутизма в России Выход, Ступени]. М.: Практика, 2016. 826 с.

6. Менъ Е. *Инклюзивный наблюдатель. Сервис по методической и организационной супервизии инклюзивных образовательных площадок: доклад к V Международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность»* / Е. Менъ. М.: Инклюзивный наблюдатель, 2019. 35 с.

7. Овчинникова Т.С. *Методическое сопровождение работы ресурсного класса в условиях инклюзивного образования* / Т.С. Овчинникова, С.Б. Васильева, А.А. Тараторина // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. 2021. № 4. С. 233-246.

8. Притужалова, О.А. *Методические рекомендации по управлению качеством образования в образовательной организации* / О.А. Притужалова, О.В. Созонтова, Е.А. Хадакова. Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2019. 132 с.

9. Ситникова, В.В. *Развитие инклюзивного образования в России: историко-теоретические основы* / В.В. Ситникова и Е.С. Нюхтик // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2021. №4-1. С. 150-154.

10. Сурудна, Е.А. *Модели организации инклюзивного образования в зарубежной педагогической практике* / Е.А. Сурудина // *Мир науки, культуры, образования*. 2020. № 6 (85). С. 304-306.

11. Шляхова, И. Б. *Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения* / И. Б. Шляхова // *Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.)*. СПб: Свое издательство, 2015. С. 54-64.

References

1. *Federal Law of December 29, 2012 N 273-FZ (as amended on August 4, 2023) "On Education in the Russian Federation"* (as amended and supplemented, entered into force on September 1, 2023). URL: <https://www.consultant.ru/> (date accessed 02.11.2023).

2. *Letter of the Ministry of Education dated July 7, 2017 N TS-267/07 "On sending information."* 2017. URL: <https://www.garant.ru> (access date 11/02/2023).

3. Bliznyuk O.A. *Modeling the organization of the educational process in inclusive educational conditions* / O.A. Bliznyuk // *International scientific research journal*. 2020. No. 11 (101). pp. 98-103.

4. Brusyanina E. Yu. *Inclusion: philosophy of the space of modern life* / E. Yu. Brusyanina // *Theory and practice of education in the modern world: materials of the VII International. scientific conf. (St. Petersburg, July 2015)*. St. Petersburg: Svoe publishing house, 2015. pp. 124-126.

5. Cooper John O. *Applied behavior analysis* / John O. Cooper, Timothy E. Heron, William L. Heward; lane from English: A. G. Azov [etc.]; [Foundation for promoting the solution of autism problems in Russia Exit, Steps]. М.: Praktika, 2016. 826 p.

6. Men E. *Inclusive observer. Service for methodological and organizational supervision of inclusive educational platforms: report to the V International Scientific and Practical Conference "Inclusive Education: Continuity and Continuity"* / E. Men. М.: Inclusive Observer, 2019. 35 p.

7. Ovchinnikova T.S. *Methodological support for the work of the resource class in the conditions of inclusive education* / T.S. Ovchinnikova, S.B. Vasilyeva, A.A. Taratorin // *Bulletin of Leningrad State University*. A. S. Pushkin. 2021. No. 4. pp. 233-246.

8. Prituzhalova, O.A. *Methodological recommendations for managing the quality of education in educational organizations* / O.A. Prituzhalova, O.V. Sozontova, E.A. Khadakova. Lипецк: GUUDPO LO «ИРО», 2019. 132 p.

9. Sitnikova, V.V. *Development of inclusive education in Russia: historical and theoretical foundations* / V.V. Sitnikova and E.S. Sniffer // *Humanitarian, socio-economic and social sciences*. 2021. No. 4-1. pp. 150-154.

10. Surudna, E.A. *Models of organizing inclusive education in foreign pedagogical practice* / E.A. Surudina // *World of science, culture, education*. 2020. No. 6 (85). pp. 304-306.

11. Shlyakhova, I. B. *Pedagogical paradigm, theory, problems, search for solutions* / I. B. Shlyakhova // *Theory and practice of education in the modern world: materials of the VII International. scientific conf. (St. Petersburg, July 2015)*. St. Petersburg: Svoe publishing house, 2015. pp. 54-64.

Информация об авторе:

Лапшин Сергей Владимирович, кандидат химических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Тверской государственный университет, e-mail: sogar@mail.ru

Sergey V. Lapshin, Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Tver State University