

УДК 159.9

DOI: 10.25688/2223-6872.2022.42.2.03

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. А. Екжанова,
МГПУ, Москва,
ekjanovaea@mgpu.ru

Статья является результатом аналитического исследования в области обеспечения специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью в условиях специального и инклюзивного образования. В основу изучения состояния указанных условий положены критерии, заданные в нормативных документах и сложившиеся в результате мониторингов, проведенных на территории Российской Федерации. Специальные образовательные условия включают в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения. Для их обеспечения необходимы достаточность финансово-экономических и нормативно-правовых условий, информационное и кадровое обеспечение учебного процесса.

В ходе исследования выделены три группы региональных субъектов, в которых специальные образовательные условия серьезно различаются между собой: столицы, региональные центры и малые города с сельскими поселениями. Проведенная системная оценка позволяет говорить о необходимости создания условий для эффективного федерального и регионального взаимодействия в вопросах обеспечения качества специального и инклюзивного образования с целью обеспечения функционирования единого образовательного пространства и предоставлении образовательных услуг всем нуждающимся в них детям, независимо от места их проживания.

Ключевые слова: специальные образовательные условия; специальное образование; инклюзивное образование; системная оценка; мониторинг; показатели качества; диагностико-прогностический скрининг; популяционные исследования.

Для цитаты: Екжанова Е. А. Современное состояние специального и инклюзивного образования // Системная психология и социология. 2022. № 2 (42). С. 26–35. DOI: 10.25688/2223-6872.2022.42.2.03

Екжанова Елена Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры логопедии Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, Москва.

E-mail: *ekjanovaea@mgpu.ru*

ORCID: 0000-0001-7669-875

UDC 159.9

DOI: 10.25688/2223-6872.2022.42.2.03

THE CURRENT STATE OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

E. A. Ekzhanova,
MCU, Moscow,
ekjanovaea@mgpu.ru

The article is the result of an analytical study in the field of providing special educational conditions for children with disabilities in special (correctional) and inclusive education. The study of the state of these conditions is based on the criteria set in regulatory documents and formed as a result of monitoring conducted

© Екжанова Е. А., 2022

on the territory of the Russian Federation. Special educational conditions include the use of special educational programs and methods of teaching and upbringing, special textbooks, teaching aids and didactic materials, special technical means of teaching. They also include the sufficiency of financial, economic and regulatory conditions, information and personnel support of the educational process.

In the course of the study, three groups of regional settlements in which special educational conditions seriously differ from each other are allocated: “capitals”, “regional centers” and “small towns with rural settlements”. The conducted systemic assessment suggests the need to create conditions for effective federal and regional cooperation in ensuring the quality of special and inclusive education in order to provide the functioning of a single educational space and the provision of educational services to all children, regardless of their place of residence.

Keywords: special educational conditions; special education; inclusive education; system assessment; monitoring; quality indicators; diagnostic and prognostic screening; population studies.

For citation: Ekzhanova E. A. The current state of special and inclusive education // Systems Psychology and Sociology. 2022. № 2 (42). P. 26–35. DOI: 10.25688/2223-6872.2022.42.2.03

Ekzhanova Elena Anatolyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Speech Therapy at the Institute of Special Education and Psychology of the Moscow City University, Moscow, Russia.

E-mail: ekjanovaea@mgpu.ru

ORCID: 0000-0001-7669-875

Введение

При создании специальных образовательных условий образовательные организации базируются на Письме Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008¹, ФЗ № 273² и ряде других нормативных актов³. С каждым годом соблюдение этих требований все более четко отслеживается, и тому есть объективные основания. С 2019 г. в стране действует проект «Образование», позволивший улучшить материально-техническую базу школ, обустроить специальные

школы, оснастить их кабинеты новыми технологиями, обеспечить детей и педагогов компьютерными классами и оборудованием. Конкурс «Доброшкола» в рамках федерального проекта «Современная школа» третий год подряд оценивает усилия образовательных организаций в обновлении их инфраструктуры в интересах обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью.

Сегодня школы получают помощь в приобретении высокотехнологичного оборудования, по-новому оснащают рабочие места специалистов службы сопровождения, помещения для дополнительного образования и здоровьесберегающих практик. Интенсивно осуществляется методическая поддержка педагогов и обучающихся в колледжах, что особенно значимо сегодня на рынке труда. На базе многих региональных университетов созданы РУМЦы — региональные учебно-методические центры, отвечающие за высшую ступень образования для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью и поддерживающие усилия практиков в этом направлении. Следует отметить еще одну важную деталь: в массовых школах и домах-интернатах появилась (или вернулась) ставка учителя-дефектолога.

При этом отмечается ряд проблем, связанных с необходимостью повышения качества специального и инклюзивного образования, поскольку эффективность работы специалистов на местах напрямую зависит от созданных

¹ Письмо Минобрнауки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами». URL: https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/mon_18_04_2008_af_150_06_i.pdf (дата обращения: 04.04.2022).

² Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 02.04.2022).

³ Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1015 (ред. от 10.06.2019) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования». URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-30082013-n-1015/> (дата обращения: 03.04.2022).

специальных образовательных условий в регионе. В этой связи цель настоящей работы состоит в системной оценке актуального состояния специального и инклюзивного образования.

Опыт использования диагностико-прогностического скрининга

Диагностико-прогностический скрининг, вошедший в психолого-педагогическую практику во многих субъектах РФ в 1998 г., является одним из эффективных механизмов оценки уровня готовности детского контингента к школьному образованию. Сегодня он активно используется в работе школьных и дошкольных психологов, специалистов психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК), центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ППМС-центры) и образовательных организаций разного уровня и вида⁴. В Московском регионе в виде популяционного исследования он применялся с 2000 по 2016 г. в центре психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Ясенево». За эти годы по диагностико-прогностическому скринингу были накоплены обширные лонгитюдные данные о готовности к школьному обучению детей-шестилеток [3; 4]. Готовность рассматривается с позиции нормативных показателей психофизиологической зрелости [2: с. 10].

Параметры, которые оценивает скрининг, включают качество произвольности, регуляторный компонент, состояние фонематического слуха и моторики, пространственных модусов, эмоционально-личностные компоненты и очень важное ученическое качество — умение действовать по образцу и выполнять инструкцию взрослого. Скрининг показывает и предикторы интеллектуальной недостаточности: как правило, детей с такими предикторами выявляется в обычной детской популяции не более 2–4 %. В этом году

перед специалистами-практиками из многих регионов страны встал вопрос невозможности воспроизведения детьми пространственных модусов. Несмотря на то что скрининг относится к методам экспресс-диагностики, он является достаточно тонким инструментом определения психологического статуса ребенка. Опыт использования показывает, что скрининг определяет нюансы психологического самочувствия ребенка. Опираясь на результаты системного анализа возможных причин данной ситуации, был сделан вывод, что дети шести-, семилетнего возраста попали под влияние популяционной паники, связанной с периодом переживания населением последствий воздействия коронавирусной инфекции. Дети среагировали на повышенную тревожность родителей и показали ответную реакцию, что и привело у них к «схлопыванию пространства», которое неоднократно отмечалось в психологической литературе профильными специалистами как проявление стресса и психотравмы [1].

Подобные реакции неоднократно выявлялись посредством использования диагностико-прогностического скрининга. В 2002 г. скрининг довольно четко среагировал на изменение качества детского питания, ухудшившегося за счет хлынувших в страну генномодифицированных продуктов. Этот процесс привел к снижению количества детей, готовых к обучению в школе. Спустя шесть лет, был отмечен рост групп риска и экстрариска. В процессе популяционного обследования детей, приступивших к обучению с 2007/2008 учебного года, результаты показали 43 % психофизиологически незрелых детей, не готовых к систематическим нагрузкам при освоении школьной программы. В 2008/2009 и 2009/2010 учебных годах этот показатель стойко держался на отметке 47 %. И лишь к 2011/2012 учебному году процент детей, не готовых к школьному обучению, начал снижаться (37 %) [3].

Таким образом, популяционные исследования необходимы сфере образования. Их результаты должны стать предметом обсуждения как в научной среде, так и в среде широкой общественности с целью активного поиска путей противодействия ухудшению

⁴ *Екжанова Е. А.* Диагностико-прогностический скрининг в первых классах общеобразовательной школы. М., 1997 г. 23 с. URL: https://mbdou-1.ucoz.ru/psixolog/ekzhanova_e.a-diagnostiko-prognosticheskij_skrinin.pdf (дата обращения: 12.05.2022).

психофизиологической зрелости подрастающего поколения. Актуальность применения диагностико-прогностического скрининга обусловлена требованием использования независимого механизма, позволяющего через систему косвенных показателей оценить состояние того или иного процесса или явления.

Системная оценка качества специального и инклюзивного образования

Создание специальных условий получения образования требует консолидации усилий в направлении организационного, материально-технического, психолого-педагогического, программно-методического, кадрового обеспечения.

Проведение оценки качества специального и инклюзивного образования целесообразно начать с обсуждения вопроса кадрового обеспечения [13]. Решение этого вопроса связано с необходимостью повышения статуса и роли профессии педагога. Работа с особыми детьми — это колоссальная ответственность и нагрузка. При этом размер заработной платы, надбавок и доплат законодатель возложил на регионы в лице руководителей образовательных организаций, привязав ее к средней по субъекту Федерации. Как следствие, по отдельным регионам педагоги получают заработную плату в размере 18–20 тыс. рублей при работе на полторы ставки.

Пандемия способствовала тому, что из школ ушли возрастные специалисты, а молодые педагоги на их место не пришли. Они не готовы получать низкие зарплаты, тратить свое свободное время на отчеты и рутинную бумажную работу, заниматься деятельностью, несвойственной их основной специальности. В некоторых регионах даже должность тьютора превратилась в «родительского тьютора» и оплачивается из средств родителей. Однако сейчас нужны учителя-дефектологи с профильной подготовкой по олигофренопедагогике, сурдопедагогике и тифлопедагогике, специальные педагоги-психологи со специализацией по олигофренопсихологии, инструкторы по лечебной физкультуре, педагоги дополнительного образования. Кроме того, из-за оптимизации штатного

расписания школ вузы стали набирать и выпускать меньше профильных специалистов. Сейчас нехватка кадров достигла колоссальных размеров. Дефицит учителей-логопедов по стране составил 21 856 человек, учителей-дефектологов — 26 822 человека⁵. Как отмечалось на круглом столе ректоров педагогических вузов в 2021 г., цифры приема по учителям-дефектологам они смогут увеличить с 9,5 тысяч до 12,5 тысяч только к 2026 г.

Служба оказания ранней помощи нуждается во внедрении модели раннего вмешательства с целью эффективного обучения родителей проблемного ребенка и волонтеров коррекционным технологиям. Немалое беспокойство вызывает тот факт, что охват наиболее отслеживаемой категории особых детей — с аутизмом — на этапе раннего детства составляет чуть более 1,7 % от потребности [12: с. 5].

Сегодня необходимо дать право образовательным организациям направлять педагогов на ежегодные бесплатные курсы повышения квалификации для своих сотрудников по коррекционной педагогике. Требуется регулярный мониторинг выполнения специальных образовательных условий для обучения детей с ОВЗ, которые необходимо соблюдать не только в столицах и региональных центрах, но и в малокомплектных сельских школах на всей территории страны.

В этой связи интерес представляют данные оценки психолого-педагогических аспектов качества инклюзивного образования в общеобразовательных организациях Российской Федерации, полученные сотрудниками Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семенова-Тян-Шанского в рамках государственного задания [5; 6; 9: с. 14]. Эмпирической базой исследования выступили 547 общеобразовательных учреждений в 12 субъектах РФ. Оценка качества инклюзивного образования учитывала его психолого-педагогическую составляющую и осуществлялась по 14 параметрам,

⁵ IV Всероссийский съезд дефектологов завершил работу в Москве // Институт коррекционной педагогики РАО: сайт. URL: <https://ikp-rao.ru/iv-vserossijskij-sezd-defektologovzavershil-rabotuv-moskve/> (дата обращения: 03.04.2022).

среди них: наличие и соответствие АООП ФГОС; организационные аспекты реализации инклюзивного образования; наличие педагогических технологий, учебных планов, программ (и их вариантов); формирование адекватных позитивных отношений между всеми субъектами образовательного процесса; психологическая готовность родителей; наличие в учреждении междисциплинарной команды и укомплектованной службы комплексного сопровождения; успешное усвоение программ детьми с ОВЗ и наличие структуры, обеспечивающей методическое сопровождение педагогов и др. Авторы исследования произвели ранжирование показателей качества инклюзивного образования. Средние значения оценки качества в области соответствия программ ФГОС, организационным аспектам и кадровому обеспечению по многим обследованным регионам колебались от 77 до 87 %. Наличие педагогических технологий и методического сопровождения — от 64 до 67 %. Хорошее материально-техническое обеспечение отметили 53 % респондентов, соответствующую квалификацию кадрового состава — 50 %, наличие системы специальной поддержки освоения основной образовательной программы детьми с ОВЗ — лишь 51 %. Наличие информационного обеспечения инклюзивного образования отметили 48 % опрошенных, психолого-педагогическую готовность родителей к инклюзивному образованию выявили в 24 % организаций, удовлетворенность результативностью образования продемонстрировали 25 % опрошенных [5: с. 75–76; 6].

Информативны также результаты мониторинга, оценивающего качество инклюзивного образования по отдельной нозологической группе — детям с ранним детским аутизмом [10]. Как отмечают А. В. Хаустов и М. А. Шумских, «общая численность обучающихся с РАС в 2020 году по сравнению с 2019 годом увеличилась на 43 % и составила 32 990 человек. Если сравнивать с 2017 годом, то рост обучающихся составил 106 %. Большинство детей с РАС (69 %) обучаются на уровнях начального, основного и среднего общего образования. Доля детей с РАС, посещающих общеобразовательные (инклюзивные) классы с применением модели “Ресурсный класс”, составляет 7 %.

Обучающиеся на дому школьники с РАС составляют 37 % от общего числа учащихся с аутизмом». При этом в 43 субъектах Российской Федерации создано 52 региональных ресурсных центра для детей с РАС [12: с. 3]. Таким образом, детям этой категории созданы достойные условия воспитания и обучения. Однако авторы отмечают, что и для них «сохраняется проблема кадрового обеспечения образования и сопровождения... 66 % детей получают услуги логопеда, 55 % — дефектолога, 80 % учащихся с РАС получают поддержку педагогов-психологов, всего 19 % детей с аутистическими нарушениями обеспечены тьюторским сопровождением» [12: с. 3].

Базовые параметры специальных условий в образовании

Сравнительная оценка качества специального и инклюзивного образования с позиции требования законодателя о создании специальных образовательных условий, а также оценка их состояния может быть представлена в соответствии с тремя существенно различающимися между собой группами регионов: столицы, региональные центры, малые города с сельскими поселениями.

1. Для столичных регионов, включающих в себя Москву и Санкт-Петербург, характерны следующие параметры специальных условий в образовании:

➤ в специальных школах: созданы финансово-экономические условия, имеется достаточное информационное сопровождение; присутствует отличное материально-техническое обеспечение; имеются программы обучения для всех категорий детей; имеется учебно-методическая литература; присутствует достаточное кадровое обеспечение, однако есть нужда в медицинском персонале; наблюдается переполнение классов при условии нахождения образовательной организации (ОО) в комплексе;

➤ в инклюзивных школах: достаточное организационное обеспечение; отличный уровень материально-технического обеспечения; наличие программ обучения для всех категорий детей, но низкая результативность;

наличие учебно-методической литературы; достаточное кадровое обеспечение при тенденции вымывания кадров в частные структуры; присутствие активных родительских ассоциаций.

2. Для региональных центров и крупных городов характерны следующие параметры специальных условий в образовании:

➤ в специальных школах: наличие нормативной базы, удовлетворительного питания и ухода; участие в федеральных проектах; преобразование спецшкол в ресурсные центры; наличие программ обучения; наличие учебно-методической литературы для всех категорий детей; отсутствие специалистов в области расстройств аутистического спектра (РАС) и условий для проведения занятий лечебной физической культуры (ЛФК); сохранение психолого-педагогических и медико-социальных (ППМС) центров при потере в них кадров; слаженная работа консилиумов в ОО при активном взаимодействии с психолого-медико-педагогическими консилиумами (ПМПК) и друг с другом;

➤ в инклюзивных школах: недостаточное организационное обеспечение; слабое финансирование, отсутствие коэффициента; при вхождении ОО в комплекс плохое финансирование, нехватка средств на тьюторов; высокий процент детей с диагнозом, но без инвалидности; нехватка учебно-методической литературы; отсутствие специалистов в области РАС; хорошее сетевое взаимодействие; наличие административной поддержки; много волонтерских проектов.

3. Для малых городов и сельских поселений характерны следующие параметры специальных условий в образовании:

➤ в специальных школах: наличие нормативной базы, удовлетворительного питания и ухода; хорошее взаимодействие ОО друг с другом; недостаточное материально-техническое обеспечение; слабое информационное обеспечение; программы обучения рассчитаны не на все категории детей; нехватка учебно-методической литературы; нехватка кадров; отсутствие персональных компьютеров; классы переполнены; нежелание родителей использовать возможности дистанционного обучения;

➤ в инклюзивных школах: недостаточное организационное обеспечение; слабое финансирование (исключением являются только участники федеральных и региональных грантовых проектов); слабое материально-техническое обеспечение; острая проблема нехватки медицинского сопровождения; надомное обучение детей при недостаточном количестве часов и отсутствии возможности выбора часов; отсутствие обеспечения специальной индивидуальной программы развития (СИПР); нехватка кадрового обеспечения; отсутствие персональных компьютеров; классы переполнены; отсутствие социального такси для обеспечения возможности обучения детей.

Таким образом, лучше всего требования по созданию специальных образовательных условий удовлетворяются в столицах (Москва и Санкт-Петербург). На сегодняшний день у каждой специальной и инклюзивной школы на сайте широко представлена нормативная база, отражены все программы обучения и учебные планы, имеется отличное информационное обеспечение, учебно-методическая литература. При этом в Москве у многих родителей возникают претензии к отсутствию медицинского персонала. Контингент учреждений за последние десять лет резко утяжелелся, он изменился по структуре дефекта и увеличился в составе. Педагоги, оставленные один на один с классом, физически не способны в случаях обострения соматического или психического состояния ребенка вызвать неотложную помощь, поскольку при манифестации у одного ребенка остальные дети не могут быть оставлены без присмотра [7; 11].

Серьезная проблема связана с вхождением специальных школ в структуру комплексов. Руководство данными комплексами осуществляется подготовленными администраторами-управленцами, не имеющими специального дефектологического образования. В связи с тем что администраторы не знакомы со спецификой обучения детей с ОВЗ, штатное расписание спецшкол не соответствует потребностям грамотной организации учебно-воспитательного, а главное, коррекционно-развивающего процесса. Кроме того, остро стоит проблема

переполнения классов. Например, в одной из специальных московских школ десять лет назад на начальной ступени обучения было 73 обучающихся с ОВЗ, а сейчас их 110 — на тех же площадях и в тех же классах. Сложно доказать необходимость открытия класс-комплекта для 5–6 учеников с инвалидностью, когда во внимание не принимается структура дефекта, рекомендации ПМПК и индивидуальные особенности детей⁶. Отсюда возникают трудности с оплатой труда учителя начальных классов, учителей-предметников, а также со ставками специалистов психолого-педагогического сопровождения.

Состояние специальных коррекционных и общеобразовательных инклюзивных школ в региональных и крупных городах за последние 3–4 года значительно улучшилось. Это связано с реализацией федерального проекта «Образование», участием образовательных организаций в крупных региональных грантовых проектах. Многие специальные коррекционные школы стали ресурсными центрами по инклюзии в городе, регионе. Это решило вопрос и с их комплектованием, и с помощью инклюзивным школам. Однако у самих общеобразовательных инклюзивных школ часто не хватает финансовых средств на создание необходимых условий для детей с ОВЗ и инвалидностью и на повышение профессиональной компетентности педагогических работников.

Оптимизация в образовании РФ затронула крупные региональные центры и большие города. На волне укрупнения и слияния из системы ПМПК, ППМС-центров исчезли высокопрофессиональные специалисты психолого-педагогического сопровождения, пропало медицинское сопровождение. Не только в небольших городах, но и в региональных центрах родители детей с ОВЗ и инвалидностью не могут получить консультацию невролога по месту жительства, поэтому два раза в год они собирают деньги и приглашают

врача из Москвы или Санкт-Петербурга, который консультирует их детей и контролирует правильность назначенного лечения. Известны такие примеры в нескольких крупных городах, для которых это является ежегодной практикой. Отметим также, что специальному образованию нужны специально подготовленные неврологи и психиатры, которые видят предикторы психических заболеваний, маркеры неврологических отклонений и психологических нарушений и могут оказывать медицинскую помощь детям с ОВЗ и инвалидностью, особенно психоневрологического характера [14]. Эту проблему предстоит в ближайшие годы решить медицинским вузам страны, и в достаточно короткие сроки. Образованию предстоит подготовить специалистов для работы с детьми, имеющими сочетанные нарушения, расстройства аутистического спектра, нарушения слуха и зрения, специалистов по лечебной физкультуре, раннему возрасту и др.

Необходимо отметить такой позитивный факт в региональных городах, как развитие волонтерского движения [8]. Особенно оно активно в тех городах, где есть дефектологические факультеты или педагогические вузы. Например, в Пензе 600 волонтеров оказывают помощь детям с инвалидностью; в Рязани и Елаатьме волонтеры, объединенные вокруг центра практической психологии и психологической службы РГУ имени С. А. Есенина, работают в домах-интернатах (центрах содействия семейному воспитанию) с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития, и в школах, где обучаются дети с ментальными нарушениями. Безусловно, эту работу надо развивать и поддерживать. Однако и здесь возникают риски, связанные с вторжением административных механизмов и формализма.

Состояние специального и инклюзивного образования в малых городах и сельской местности находится на низком уровне: материальная база очень слабая, отсутствуют учебники и пособия. Немаловажное значение имеют возрастные характеристики специалистов в малых городах и сельских поселениях. Отсутствие профильных специалистов психолого-педагогического сопровождения,

⁶ Екжанова Е. А., Чистогрдова И. А., Ткачев Д. Ю. Клинико-психолого-педагогический подход на службе специального образования: методология междисциплинарного взаимодействия // Педагогика. 2013. № 5. С. 89–95.

невозможность повысить свою профессиональную компетентность — это знакомые ситуации для школ из малых городов и сельских населенных пунктов. На сегодняшний день актуальны проблемы доставки ребенка с инвалидностью на учебные или коррекционные занятия, с поездкой к профильному медицинскому специалисту (например, к неврологу) в областной центр или с приездом/приходом педагога к ученику на домашнее обучение.

Родители детей с ОВЗ и инвалидностью находят выход для организации обучения, отлаживая сети личного взаимодействия. Наиболее активные родители привлекают попечителей, спонсоров, предпринимателей, создают клубы по интересам. Местные органы власти предоставляют таким клубам помещения и оказывают небольшую грантовую поддержку. Но и родители, и педагоги главной проблемой считают отсутствие у детей с ОВЗ и инвалидностью грамотного и регулярного медицинского сопровождения. Особый ребенок, как никакой другой, нуждается в систематическом консультировании, лечении и реабилитации: массаже, занятиях ЛФК, профилактическом медицинском лечении, протезировании и др. Территориальные центры социального обслуживания помогают семьям в реабилитации, но к ней нужно и полноценное качественное обучение, а его без специальных образовательных условий реализовать очень сложно. Ведь это и профессиональное трудовое обучение, и психолого-педагогическое сопровождение, и работа в учебных мастерских, и занятия спортом, и участие в системе дополнительного образования, без которого никакая инклюзия невозможна.

Заключение

Результаты проведенного анализа подтверждают необходимость создания единого образовательного пространства на всей территории страны. Качество специального и инклюзивного образования в школе напрямую зависит от созданных специальных образовательных условий в регионе, а также от состояния службы психолого-медико-педагогического сопровождения детей раннего, дошкольного и школьного возраста. Целесообразно восстановить систему работы ППМС-центров в стране в том объеме, который существовал до 2011 г., вернув им уставную деятельность в рамках учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, и придать им статус ресурсных центров по развитию инклюзивного образования. При этом неэффективно создавать подобные учреждения на ведомственной основе, что приводит к их укрупнению, а следовательно, к удалению от места проживания ребенка с ОВЗ и инвалидностью и его семьи.

Повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах специального дефектологического образования должно быть доступно всем педагогам страны. На территориях муниципалитетов необходимо создавать координационные советы по межведомственному взаимодействию, которые самостоятельно решат, какие организации и структуры они будут поддерживать, кого привлекать к работе с детьми с ОВЗ и на какой основе. Главная задача состоит в грамотном сочетании федерального и регионального уровней поддержки и ответственности, как в отношении детей с ОВЗ и инвалидностью и их родителей, так и по отношению к образовательным организациям.

Литература

1. Бурмирова Е. В. Семья с «особым ребенком»: психологическая и социальная помощь // Вестник практической психологии образования. 2009. № 1. С. 82–86.
2. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический Проект, 2004. 208 с.
3. Екжанова Е. А. Системная профилактика и коррекция школьной неуспешности на основе анализа результатов авторского диагностико-прогностического скрининга // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2018. № 8. С. 19–25.
4. Екжанова Е. А. Скрининговые исследования в системе профилактической работы с детьми на начальных этапах обучения в школе // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2018. № 7. С. 13–20.

5. Елисеев В. К., Косыгина Е. А., Бычкова Е. С. Мониторинг качества инклюзивного образования в общеобразовательных организациях Российской Федерации // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2021. № 6. С. 73–78.
6. Елисеев В. К., Романова Ю. В., Коробова М. В. О региональных особенностях оценки качества инклюзивного образования в общеобразовательных организациях России // Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов». 2021. № 6. С. 79–84.
7. Зыбарева Н. Н. Тьюторское сопровождение инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Межрегиональная тьюторская ассоциация: сайт. URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/tyutorstvo-v-inklyuzivnom-obrazovanii/tyutorskoe-soprovozhdenie-inklyuzivnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 15.03.2022).
8. Крутицкая Е. В. Особенности PR сопровождения деятельности волонтерского центра в сети Интернет // Этносоциум и межнациональная культура. 2015. № 10. С. 52–57.
9. Меремьянина А. И., Елисеев В. К., Коробова М. В. Методические рекомендации по совершенствованию системы оценки психолого-педагогических аспектов качества инклюзивного образования в общеобразовательных организациях Российской Федерации (для педагогов, родителей и обучающихся). Липецк: ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. 45 с.
10. Тарарьев И. В. Создание инклюзивного образовательного пространства для сопровождения детей с расстройством аутистического спектра // Педагогика и психология: перспективы развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 27 ноября 2020 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2020. С. 185–187.
11. Телелюева Т. Н., Трофимова Г. С., Строкова Т. И. Инклюзивное образование детей, имеющих сложный дефект: нарушение зрения и аутистические расстройства // Вестник совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. 2018. Т. 3. № 1 (20). С. 30–33.
12. Хаустов А. В., Шумских М. А. Динамика в развитии системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2020 года // Аутизм и нарушения развития. 2021. Т. 19. № 1 (70). С. 3–11. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190101>
13. Шмачилина-Цибенко С. В. Кадровое обеспечение развития инклюзивного образования // Теория и практика общественного развития. 2014. № 8. С. 66–69.
14. Ekzhanova E. A. Education and training of children with developmental disabilities // Journal of Learning Disabilities. 2002. № 1. P. 8–15.

References

1. Burmistrova E. V. Sem`ya s «osoby`m rebenkom»: psixologicheskaya i social`naya pomoshh` [A family with a “special child”: psychological and social assistance] // Vestnik prakticheskoy psixologii obrazovaniya [Bulletin of Practical Psychology of Education]. 2009. № 1. P. 82–86.
2. Gutkina N. I. Psixologicheskaya gotovnost` k shkole [Psychological readiness for school]. M.: Akademicheskij Proekt, 2004. 208 p.
3. Ekzhanova E. A. Skriningovy`e issledovaniya v sisteme profilakticheskoy raboty` s det`mi na nachal`ny`x e`tapax obucheniya v shkole [Screening studies in the system of preventive work with children at the initial stages of schooling] // Vospitanie i obuchenie detej s narusheniyami razvitiya [Education and Training of Children with Developmental Disorders]. 2018. № 7. P. 13–20.
4. Ekzhanova E. A. Sistemnaya profilaktika i korrekciya shkol`noj neuspeshnosti na osnove analiza rezul`tatov avtorskogo diagnostiko-prognosticheskogo skrininga [Systemic prevention and correction of school failure based on the analysis of the results of the author’s diagnostic and prognostic screening] // Vospitanie i obuchenie detej s narusheniyami razvitiya [Education and Training of Children with Developmental Disorders]. 2018. № 8. P. 19–25.
5. Eliseev V. K., Kosy`gina E. A., By`chkova E. S. Monitoring kachestva inklyuzivnogo obrazovaniya v obshheobrazovatel`ny`x organizaciyax Rossijskoj Federacii [Monitoring the quality of inclusive education in educational institutions of the Russian Federation] // E`konomicheskie i gumanitarny`e issledovaniya regionov [Economical and Humanitarical Researches of the Regions]. 2021. № 6. P. 73–78.
6. Eliseev V. K., Romanova Yu. V., Korobova M. V. O regional`ny`x osobennostyax ocenki kachestva inklyuzivnogo obrazovaniya v obshheobrazovatel`ny`x organizaciyax Rossii [On regional features of assessing the quality of inclusive education in educational institutions of Russia] // E`konomicheskie i gumanitarny`e issledovaniya regionov [Economical and Humanitarical Researches of the Regions]. 2021. № 6. P. 79–84.

7. Zy`bareva N. N. T`utorskoe soprovozhdenie inklyuzivnogo obrazovaniya [Tutor support of inclusive education]. [Electronic resource] // Mezhhregional`naya t`utorskaya associaciya: sayt. [Interregional Tutor Association: website]. URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/tyutorstvo-v-inklyuzivnom-obrazovanii/tyutorskoe-soprovozhdenie-inklyuzivnogo-obrazovaniya/> (date accessed: 03.15.2022).
8. Kruticzskaya E. V. Osobennosti PR soprovozhdeniya deyatel`nosti volonterskogo centra v seti Internet [Features of PR support of the activities of the volunteer center on the Internet] // E`tnosocium i mezhnacional`naya kul`tura [Ethnosocium and Interethnic Culture]. 2015. № 10. P. 52-57.
9. Merem`yanina A. I., Eliseev V. K., Korobova M. V. Metodicheskie rekomendacii po sovershenstvovaniyu sistemy` ocenki psixologo-pedagogicheskix aspektov kachestva inklyuzivnogo obrazovaniya v obshheobrazovatel`ny`x organizatsiyax Rossijskoj Federacii (dlya pedagogov, roditelej i obuchayushhixsya) [Guidelines for improving the system for assessing the psychological and pedagogical aspects of the quality of inclusive education in educational institutions of the Russian Federation (for teachers, parents and students)]. Lipeck: LGPU imeni P. P. Semenova-Tyan-Shanskogo, 2021. 45 p.
10. Tarary`v I. V. Sozdanie inklyuzivnogo obrazovatel`nogo prostranstva dlya soprovozhdeniya detej s rasstrojstvom autisticheskogo spektra [Creation of an inclusive educational space for accompanying children with autism spectrum disorder] // Pedagogika i psixologiya: perspektivy` razvitiya: materialy` Vseros. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary`, 27 noyabrya 2020 g.) / redkol.: O. N. Shirokov [i dr.] [Pedagogy and psychology: development prospects. Collection of materials of the All-Russian scientific-practical conference]. Cheboksary`: CzNS «Interaktiv plus». 2020. P. 185–187.
11. Telelyueva T. N., Trofimova G. S., Strokova T. I. Inklyuzivnoe obrazovanie detej, imeyushhix slozhny`j defekt: narushenie zreniya i autisticheskie rasstrojstva [Inclusive education of children with a complex defect: visual impairment and autistic disorders] // Vestnik soveta molody`x ucheny`x i specialistov Chelyabinskoy oblasti [Bulletin of the Council of Young Scientists and Specialists of the Chelyabinsk Region]. 2018. Vol. 3. № 1 (20). P. 30–33.
12. Xaustov A. V., Shumskix M. A. Dinamika v razvitii sistemy` obrazovaniya detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra v Rossii: rezul`taty` Vserossijskogo monitoringa 2020 goda [Dynamics in the development of the education system for children with autism spectrum disorders in Russia: results of the All-Russian monitoring in 2020] // Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and developmental disorders]. 2021. Vol. 19. № 1 (70). P. 3–11. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190101>
13. Shmachilina-Cibenko S. V. Kadrovoe obespechenie razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya [Staffing for the development of inclusive education] // Teoriya i praktika obshhestvennogo razvitiya [Theory and practice of social development]. 2014. № 8. P. 66–69.
14. Ekzhanova E. A. Education and training of children with developmental disabilities // Journal of Learning Disabilities. 2002. № 1. P. 8–15.