

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

В статье дается краткий обзор научных публикаций по проблеме развития инклюзивного образования в России; анализируются психологические, педагогические, социальные аспекты его внедрения. Определены современные тенденции исследования образования детей с особыми потребностями, обозначены дискуссионные вопросы в изучении проблем нетипичного детства, рассмотрены новые трактовки сущности нарушенного развития; сформулированы задачи психолого-педагогических исследований в связи с развитием модели инклюзивного образования.

Инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда, дети с ограниченными возможностями здоровья, особые образовательные потребности.

The article provides a brief survey of scientific articles on the problem of developing inclusive education in Russia. It analyzes psychological, pedagogical and social aspects of its implementation. It looks at specified contemporary tendencies of research of children education with special needs. It indicates discussion questions about the problem of atypical childhood. It examines new interpretations of abnormal development. It formulates the tasks for psycho-pedagogical research in connection with the development of inclusive educational model.

Inclusive education, inclusive educational environment, children with limited capacity of health, special educational needs.

Введение

Процессы инклюзии стали реальностью для современной отечественной системы образования, закреплены Российским законодательством. За последнее десятилетие в отечественной литературе накопилось большое количество публикаций по проблеме социальной образовательной инклюзии, что свидетельствует о высоком интересе ученых и практиков к данной инновации. Однако приходится констатировать, что состояние исследования этой области остается явно недостаточным, целостной концепции построения инклюзивного образовательного пространства, обеспечивающего реальный доступ лиц с ограниченными возможностями здоровья к образовательным ресурсам общества, их полноценную социокультурную интеграцию с учетом особых потребностей и возможностей, в отечественной науке не разработано. Имеющиеся исследования и экспериментальное проектирование отдельных параметров инклюзивного образования эклектично представляют решение указанной проблемы. Известно, что разработка ориентиров и рекомендаций к практической реализации возможна лишь при соответствующем теоретическом и экспериментальном уровне развития самой науки. В связи с этим, есть большая потребность в расширении и углублении научного поиска эффективного образования детей с особенностями развития в условиях его модернизации. Цель публикации состоит в анализе современного состояния научных исследований проблемы инклюзивного образования, определение наиболее значимых дискурсов ее изучения, обоснование первоочередных задач исследования в данной области.

Основная часть

Многоаспектность и полифункциональность проблемы инклюзивного образования способствует по-

явлению значительного количества ракурсов его анализа. Проблематика инклюзии наиболее широко представлена в работах социологов, социологов образования, и в психолого-педагогической литературе. Большой массив публикаций последних лет охватывает множество сторон данной проблемы: определение сущности инклюзивного образования, соотношение понятий инклюзии и интеграции (Назарова Н.М., Алехина С.В., Малофеев Н.Н.); формулировка теоретико-методологических оснований инклюзии (Назарова Н.М., Шеманов А.Ю., Вачков И.В., Алехина С.В., Сунцова А.С.); практические модели, методы и технологии инклюзивного обучения и воспитания детей (Кутепова Е.Н., Самсонова Е.Г., Иванова Е.А., Колокольцева М.А.); организационно-педагогические условия построения инклюзивной социокультурной, образовательной среды (Белова Н.Ю., Олтаржевская Л.Е., Панферова О.С.); вопросы обеспечения профессиональной и личностной готовности участников инклюзивных групп к принятию друг друга и взаимодействию (Кутепова Е.Н., Черкасова С.А.); проблема подготовки студентов – будущих педагогов, психологов, дефектологов к работе с детьми в условиях инклюзивного образования (Аслаева Р.Г., Яковлева И.М.), сопоставительный анализ зарубежного опыта и российской ситуации внедрения инклюзии (Назарова Н.М., Алехина С.В., Малофеев Н.Н., Мельник Ю.В.). Особое внимание на современном этапе уделяется вопросам теории и практики сопровождения субъектов инклюзивного образования (Сорокоумова С.Н., Алехина С.В., Кутепова Е.Н., Семаго М.М., Семаго Н.Я., Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г., Бурыкина Н.М., Егоров П.Р.); определению стратегий и технологий поддержки семьи в воспитании особого ребенка (Шипицына Л.М., Леонгард Э.И., Селигман М., Дарлинг Р.), вопросам

подготовки кадров для системы инклюзивного образования (Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. и др.). Психолого-педагогический поиск практической организации инклюзивного образования начался с определения принципов и организационно-педагогических условий, обеспечивающих доступность образования для всех категорий детей, особенно имеющих ограниченные возможности здоровья. Совокупность выделенных принципов и условий объединены в понятие инклюзивной образовательной среды, предусматривающей комплексный подход к обустройству пространства образовательного учреждения, отвечающего потребностям детей и их возможностям с точки зрения физической и психологической безопасности. Выделено, что ключевой проблемой внедрения инклюзии на современном этапе, кроме общей неготовности субъектов образования, является организация психолого-педагогического и коррекционного сопровождения педагога, ребенка, семьи. Предложены модели и способы сетевого взаимодействия в процессе сопровождения развития ребенка на уровне диагностики и разработки индивидуального маршрута и адаптированной образовательной программы, мониторинга результатов развития детей.

Обобщение имеющихся данных позволяет говорить о том, что в России начала складываться отечественная модель инклюзивного образования, педагогическое сообщество обратило внимание на необходимость изменения ситуации социализации особых детей через инклюзивное образование, приступило к практической апробации совместного обучения. Несмотря на это, противоречий и нерешенных вопросов больше, чем ясного видения их научно-практического решения.

Осмысление инклюзивных практик непосредственно связано с разработанностью проблемы психологии нетипичного детства, представлением картины его своеобразия, психологическим обоснованием механизмов компенсации и коррекции нарушений, в том числе в различных образовательных средах. Теоретическим фундаментом отечественных исследований, определившим вектор и ракурс анализа специфичного детства, является культурно-историческая психология Л.С. Выготского, который сформулировал принципиальные идеи и положения о закономерностях психического развития, а так же его своеобразия при различных нарушениях. С точки зрения положений данной теории, отечественной дефектологической науке удалось сложить достаточно ясную картину нарушенного развития и разработать систему обучения и воспитания детей в условиях специального образования. Анализ публикаций последних лет позволяет проследить динамику интереса специальных психологов и дефектологов, предметом исследований которых все больше становится сфера личности лиц с нарушениями в развитии: их самосознание, мотивационный компонент, ценности, особенности коммуникации и механизмы межличностного восприятия, личностная идентичность, внутренняя картина дефекта, адаптационные возможности, поведенческие стратегии, что в целом способст-

вует осмыслению процесса их социализации и социокультурной реабилитации (Калашникова С.А., Черепкова Н.В., Гайдукевич Е.А., Князева А.П., Корнеева Е.Н., Симанова Г.И., Щербакова А.М., др.). В современных исследованиях обозначилась новая проблематика – жизненная среда человека с ограниченными возможностями здоровья, процессы самоорганизации личности в условиях жизненной среды, жизненное самоопределение, личностный потенциал человека с ограниченными возможностями здоровья и социальные механизмы его регуляции (Симанова Н.А., Калашникова С.А., Скок Н.И., Баталова А.Н.).

Появление новых ракурсов социокультурного осмысления нетипичного развития отражается в критическом переосмыслении традиционных основ дефектологии, что наглядно проявилось в использовании новых терминов, обозначающих лиц, имеющих психофизические нарушения: вместо «аномальность», «дефективность» – «человек с ограниченными возможностями здоровья», «ребенок с отклонениями в развитии», «с особыми образовательными потребностями», «со специальными нуждами», «с проблемами в развитии». Разнообразие в обозначении одних и тех же явлений, объектов и субъектов демонстрирует попытку сменить медицинскую семантику и отразить в терминах новые социальные смыслы, не ущемляющие достоинство детей и взрослых, нуждающихся в разнонаправленной поддержке и, прежде всего, в коррекции существующей среды для обеспечения более полноценного участия во всех сферах человеческой жизнедеятельности. С другой стороны, «сложившееся смешение терминов свидетельствует о кризисе оснований традиционной специальной психологии, выход из которого потребует смены парадигмы, то есть образца решения теоретических и практических задач в данной научной области» [1, с. 33]. В современных публикациях мы нашли различные мнения о целесообразности использования новой терминологии в научных исследованиях, о переосмыслении и понимании сущности нарушенного развития:

– отход от устоявшейся терминологии приводит к размытости понимания сущности нарушенного развития: «сегодня принят термин, на наш взгляд, менее всего соответствующий обозначаемой категории детей: дети (лица) с ограниченными возможностями здоровья. Что здесь понимать под «ограниченными возможностями здоровья»? И не станут ли, исходя из логики определения все дети такой категории?» [7, с. 22]; «неточность, поверхностность и несогласованность терминов и понятий является существенной проблемой осуществления комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей и подростков» [8, с. 61];

– в новых терминах заложены новые смыслы и ракурсы видения данной категории людей, это попытка уйти от навешивания ярлыков и дефектоориентированного подхода к пониманию специфичного детства, потребность найти новые обозначения в контексте понимания равных возможностей, в категориях личности и индивидуальности [11, с. 249];

– закономерности развития нервной системы в норме и патологии не отличаются, т.е. нет «отклоняющегося», «искаженного», «особого» развития, есть обычное развитие в условиях патологии и/или депривации [6]; отклоняющееся развитие определяется как обычное, протекающее в необычных (неблагоприятных) условиях, патогенная сила которых превосходит компенсаторные возможности индивида, не нарушая при этом целостности психики, модифицируя лишь уровень ее опосредованности [12].

Импонирует подход Д.А. Леонтьева, объясняющего сущность развития человека с ограниченными возможностями как развитие в затрудненных условиях (условиях дефицита ресурсов), при которых решение задач развития требует вложения повышенных усилий и затраты больших ресурсов, чем в ситуации обычного развития. «Станет ли повышенный уровень требований действительно ограничением возможностей, зависит от того, насколько среда будет поддерживать развитие и предоставлять необходимые ресурсы, и от того, насколько индивид окажется готов, мотивирован и способен к приложению интенсивных усилий для ответа на вызовы социальной и индивидуальной ситуации развития» [9, с. 99]. Концептуальные взгляды автора о соотношении и возможности использования или взращивания различного рода ресурсов (факторов развития человека) представляют интерес в качестве теоретических оснований инклюзивного образования. Предложенное им понимание природы и сущности развития человека как субъекта выбора жизненной стратегии в условиях жизненных вызовов перспективно, современно, позволяя преодолеть недостатки как нозоцентризма в науке, рассматривающей личность через призму патологии, так и «нормоцентризма».

Следует признать позитивную сторону открывшейся полемики и поиск новых смыслов в том, что традиционно называлось нарушенное, аномальное развитие. Дискуссия об использовании терминов актуальна и в связи с практической необходимостью определения параметров особых образовательных потребностей, требующих удовлетворения в процессе обучения и воспитания, при построении образовательного пространства для различных категорий детей. Развитие практики инклюзии актуализировало осмысление сущности человека, имеющего психофизиологические нарушения, а так же вопросы ценностного отношения к проявлениям «не типичности».

Образовательная инклюзия рассматривается в качестве инструмента преодоления недостатков учреждений интернатного типа и одновременно стратегией, призванной объединить достижения систем специального и общего образования, делая границы между ними проницаемыми [7]. Однако позиции современных авторов о внедрении инклюзивного образования весьма противоречивы. С одной стороны, утверждается, что сегодня образовательная система не готова к инклюзии, с другой стороны, упоминается о том, что совместное обучение детей в нашей стране отнюдь не инновация, случаи включения особых детей всегда имели место в практике массового образования. К тому же, с одной стороны, перечень рисков совместного обучения представлен так, что

его воплощение в жизнь практически невозможно, с другой стороны, демонстрируется уверенность в том, что альтернативы инклюзивному образованию не существует. У одних представителей педагогического сообщества инклюзия вызывает опасения, отторжение, недоверие; у других – надежды на обновление в сторону гуманизации образования, поиска путей построения социально-востребованной образовательной модели для большей части лиц с особыми потребностями. Особую ценность представляют работы, посвященные анализу готовности педагогов к реализации инклюзивного образования с позиции комплексной и системной оценки различных компонентов готовности [2], [4], [5].

Ценный вклад в определение сущности проблем и препятствий в реализации права людей с инвалидностью на полноценное образование вносят работы социологов, чьи исследования способствуют пониманию затруднений при организации инклюзивного образования и имеют важное значение для осмысления и обоснования необходимости одновременных структурных преобразований во всех сегментах социальной реальности (Ярская-Смирнова Е.Р., Романов В.П., Зайцев Д.В., Жигунова Г.В., Ярская В.Н., Григорьева И.А., Наберушкина Э.К., Ткаченко В.С., Карпова Г.Г., Петросян В.А., Егорова С.В. и др.). Работы социологов дают нам четкое представление об инвалидности как о социокультурном феномене, формируемом и культивируемом самим обществом; показывают дискриминационную структуру общества, существующий большой разрыв между декларируемыми правами людей с инвалидностью и реальными возможностями реализовать эти права, объясняют причины зависимого социального положения людей с инвалидностью. Исследователями подчеркивается, что инклюзия в гражданском обществе, соблюдение прав человека, партнерство, прежде всего, должны быть воплощены в сфере образования. Тщательному анализу подвергнуты господствующие в обществе концептуальные модели, на основе которых формируются социальная политика и социальные программы в отношении инвалидов. Изменения общественного понимания природы инвалидности выразилось в формировании так называемой философии независимой жизни, которая определяется как возможность человека исполнять целый ряд социальных ролей и принимать решения, ведущие к самоопределению, возможность полностью контролировать свою жизнь на основе приемлемого выбора, который сводит к минимуму зависимость от других людей в принятии решений и осуществлении повседневной деятельности [14].

Очевидно, что принципы инклюзивного образования основаны на философии независимой жизни и концепции нормализации, на признании социальной природы инвалидности. Очевидно так же, что попытки его внедрения окажутся безуспешными без трансформации общественного сознания в отношении инвалидности с медицинской модели на социальную. Социологами подчеркивается, что кардинальное изменение социальных установок в отношении инвалидности – крайне затруднительный процесс. Анализ, проведенный в исследовании В.С. Тка-

ченко, убедительно показывает устойчивость сложившейся социальной стратификации. Инвалиды в России приобрели определенный статус, очень низкий, но весьма устойчивый. Инвалидность как социальный институт выполняет в обществе определенные и необходимые ему функции [13]. «Инклюзия постепенно становится принципом социальной политики и социальной ценностью, но общественные ценности – это не просто public domain, это то, что прирастает от общественного пользования, играя роль одновременно и содержания, и медиатора коммуникаций» [14, с.12]. «Любой закон, и рамочный, и прямого действия, у нас может не изменить ситуацию, если не совпадает с обычно-правовыми представлениями или ожиданиями людей. ... Поэтому наряду с принятием новых законов, нужно серьезно работать над изменениями общественного мнения, над изменениями установок, связанных с возможностями детей-инвалидов» [2, с. 20].

Таким образом, инклюзивные процессы в образовании ставят перед наукой новые задачи и ракурсы исследования, среди которых можно выделить:

1. Изучение процесса становления личности, познавательного и эмоционального развития обучающихся инклюзивных образовательных учреждений, что дало бы научное обоснование его эффективности, или наоборот. Предстоит охарактеризовать и проанализировать, как происходят процессы социализации, идентификации, индивидуализации, какие механизмы при этом используются детьми; какие процессы происходят внутри коммуникативного пространства инклюзивных групп, что изменяется в результате включения особых детей для них самих и для их сверстников; какова динамика внутригрупповых процессов и многое другое.

2. Исследование психологических особенностей социально успешных детей и взрослых с нарушениями в развитии. Несомненный интерес представляет поиск механизмов и стратегий преодоления ими затруднений и барьеров социальной среды, выявление условий, способствующих самоактуализации, что позволило бы ответить на вопросы о качестве социокультурной среды, обеспечивающей искомые свойства и состояния развития личности, о способах и содержании психологической работы, направленной на развитие жизненной компетентности детей с нарушениями в развитии.

3. Поиск новых средств диагностики, позволяющих не только фиксировать имеющийся уровень развития личности и психики особого ребенка, но и его потенциальные способности, возможности, которые предстоит актуализировать посредством создания соответствующих условий в социально-образовательной среде. Таким образом, можно попытаться ответить на вопрос о перспективах развития ребенка. Сегодня мы преимущественно осведомлены в вопросе о том, к каким последствиям приводит физический и/или психический недостаток, о том, чего человек *не может* в силу ограничивающего дефекта, но предстоит ответить и на принципиально другие вопросы: что *может* человек с ограниченными возможностями здоровья и какого качества развития

может достичь ребенок с нарушением (каким социально успешным он может стать) при создании необходимых условий социализации и обучения.

Полагаем, что психологические исследования позволяют осмыслить и понять специфику самого процесса развития в условиях включающего образования, будут способствовать преодолению редуцированности в построении теории нетипичного детства, обеспечат движение к онтологическому представлению сущности и индивидуальности человека с особым развитием.

На данном этапе педагогические исследования направлены на решение множества вопросов, среди которых основополагающими выступают:

1. Разработка методологии и концептуальных оснований инклюзивных практик, так как нерешенность проблем данного уровня порождает неопределенность организационных и методических аспектов включенного образования. Вне теоретического поиска, связанного со вскрытием закономерностей в педагогических системах, с определением существующих связей между созданными или объективно существующими условиями и достигнутыми результатами, невозможно определить факторы, определяющие эффективность образовательно-воспитательного процесса.

2. Анализ и обобщение передового педагогического опыта, что позволит выявить и транслировать оптимальные условия, средства и способы организации инклюзивного образования. Исследование практического опыта призвано определить возможности включенного образования для различных категорий детей и «опытным путем» выделить критерии / показатели для совместного или сегрегационного (специального) обучения детей (данный вопрос является особо противоречивым, волнующим практиков и ученых, и, скорее всего, ответить на него представится возможным посредством постоянного научного мониторинга процесса развития детей при условии открытости и сотрудничества образовательных систем).

3. Научная разработка и внедрение образовательных технологий, отвечающих потребностям современной практики и рационально влияющих на преодоление существующих недостатков. С развитием нормативно-правового обеспечения инклюзии данная практика будет широко внедряться в образовательные организации разного уровня. Поэтому актуальным является сотрудничество ученых и практиков в конструировании приемлемых образовательных технологий, которые можно предложить образовательным организациям.

4. Прогнозирование развития системы образования в России в контексте развития экономических, политических, социальных процессов в обществе. Научное прогнозирование – неотъемлемая задача науки, оно связано с совершенствованием процессов управления в сфере образования, определением вектора повышения профессионализма педагогов. Отметим, что рассматриваемая инновация – это творческое пространство научно-педагогического поиска. Предполагается, что развитие инклюзии повысит и

эффективность специального образования, а в целом будет способствовать становлению вариативной, мобильной системы, которая реализует важнейший принцип – образование для ребенка (а не ребенок, «подгоняемый» под программы и стандарты). В будущем, возможно, не придется употреблять слово «инклюзия», а просто «образование», принимая, что инклюзивное образование – это нормальное образование, то есть такое, какое должно быть в культурном, высокоцивилизованном человеческом обществе (Нигматов З.Г.).

Выводы

Дети с особенностями в развитии составляют многочисленную популяцию детского населения, открытие границ между обычным и особым детством предъявляет новые требования к исследованию и принятию его как социального феномена. Требуется осмысление ребенка с особенностями в развитии не только в контексте «норма/патология», но и порождение качественно новых матриц, моделей представления, объяснения, понимания человеческой сущности и личности с ее стратегиями и тактиками как инструментами решения жизненных задач в условиях ограниченных природных (в сравнении с другими) ресурсов человека. Анализ публикаций показал, что именно в этом направлении идет развитие научных представлений философов, социологов, психологов, педагогов.

Литература

1. Аксенова Л.И., Архипов Б.А., Белякова Л.И. Специальная педагогика. М., 2000.
2. Григорьева И.А. Социальная инклюзия как цель и результат социальной политики // Образование для всех: политика и практика инклюзии: Сб. научных статей и научно-методических материалов. Саратов, 2008. С. 16–24.
3. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Дополнительное профессиональное образование педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. № 3. С. 119 – 128.
4. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Подготовка педагогических кадров к осуществлению инклюзивного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. № 1. Т. 4. С. 109–112.
5. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. 2012. №3. С. 81–90.
6. Кагарлицкий О.В. Онтогенетический подход в ведении детей группы «Особых возможностей здоровья» // Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья». М., 2011. С. 88–90.
7. Кобрин Л.М. Некоторые проблемы исследований личности людей с нарушениями развития (на материале начального этапа эксперимента) // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2010. №4. Т. 5. С. 21–31.
8. Кулькова Ж.Г. Методологические основы комплексного изучения детей с нарушениями в развитии в содержании дополнительного профессионального образо-

вания // Научное обеспечение системы повышения кадров. 2010. №2 (4). С. 60–64.

9. Леонтьев Д.А. Развитие личности в норме и в затрудненных условиях // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10. №3. С. 97–106.

10. Малофеев Н.Н. Интегрированное обучение: ситуация России XXI века // Специальное образование. 2005. № 5. С. 8–13.

11. Симанова Н.А. Обоснование категории саморазвития личности в контексте ограниченной возможности бытия // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2010. Вып. 12. С. 246–250.

12. Сорокин В.М. Специальная психология. СПб., 2003.

13. Ткаченко В.С. Интеграция в Российском обществе людей с инвалидностью: автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Ставрополь, 2007.

14. Ярская В.Н. Инклюзия – новый код социального равенства // Образование для всех: политика и практика инклюзии. Саратов, 2008. С. 11–16.

References

1. Akseanova L.I., Arkhipov B.A., Belyakova L.I. *Special'naia pedagogika* [Special Education]. Moscow, 2000.
2. Grigor'eva I.A. Sotsial'naia inkluziia kak tsel' i rezul'tat sotsial'noi politiki [Social Inclusion as a goal and the result of the social policy]. *Obrazovanie dlia vseh: politika i praktika inkluzii: Sb. nauchnykh statei i nauchno-metodicheskikh materialov* [Education for everybody: the policy and practice of inclusion: Coll. scientific articles, scientific and methodological materials]. Saratov, 2008, pp. 16–24.
3. Denisova O.A., Lekhanova O.L., Ponikarova V.N. Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie pedagogov dlia inkluzivnogo obrazovaniia doshkol'nikov s ogranichenymi vozmozhnostiami zdorov'ia [Additional professional education of teachers for inclusive education of preschool children with disabilities]. *Psikhologicheskaiia nauka i obrazovanie psyedu.ru* [Psychological Science and Education psyedu.ru], 2013, №3, pp. 119–128.
4. Denisova O.A., Lekhanova O.L., Ponikarova V.N. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov k osushchestvleniiu inkluzivnogo obrazovaniia [Training teachers to implement inclusive education]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Cherepovets State University], 2012, № 1, T. 4, pp. 109–112.
5. Denisova O.A., Lekhanova O.L., Ponikarova V.N. Strategiia i taktiki podgotovki pedagogov inkluzivnogo obrazovaniia [The strategy and tactics of the preparation of teachers for inclusive education]. *Defektologiya* [Defectology], 2012, №3, pp. 81–90.
6. Kagarlitskii O.V. Ontogeneticheskii podkhod v vedenii detei grupy «Osobykh vozmozhnostei zdorov'ia» [The ontogenetic approach to the conduct of a group of children "Special health opportunities"]. *Aktual'nye problemy psikhologicheskoi reabilitatsii lits s ogranichenymi vozmozhnostiami zdorov'ia: Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy psikhologicheskoi reabilitatsii lits s ogranichenymi vozmozhnostiami zdorov'ia»* [Actual problems of psychological rehabilitation of persons with disabilities: Proceedings of the international scientific-practical conference "Current issues of psychological rehabilitation of people with disabilities"]. Moscow, 2011, pp. 88–90.
7. Kobrina L.M. Nekotorye problemy issledovaniia lichnosti liudei s narusheniami razvitiia (na materiale nachalnogo etapa eksperimenta) [Some of the problems of the studies of personality of people with disabilities (at the initial stage of the experiment)]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo un-*

iversiteta im. A.S. Pushkina [Bulletin of Leningrad State University. AS Pushkin], 2010, №4, Т. 5, pp. 21–31.

8. Kul'kova Zh.G. Metodologicheskie osnovy kompleksnogo izucheniia detei s narusheniiami v razvitii v sodержanii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniia [Methodological basis of a comprehensive study of children with developmental disorders in the maintenance of additional vocational training]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniia kadrov* [Scientific support of personnel development], 2010, №2(4), pp. 60–64.

9. Leont'ev D.A. Razvitie lichnosti v norme i v zatrudnennykh usloviakh [Development of the person in normal and difficult conditions]. *Kul'turno-istoricheskaia psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2014, Т. 1, №3, pp. 97–106.

10. Malofeev N.N. Integrirovannoe obuchenie: situatsiia Rossii XXI veka [Integrated education: the situation in Russia in the XXI century]. *Spetsial'noe obrazovanie* [Special education], 2005, № 5, pp. 8–13.

11. Simanova N.A. Obosnovanie kategorii samorazvitiia lichnosti v kontekste ogranichennoi vozmozhnosti bytiia [Justification of category of self-identity in the context of the limited possibilities of being]. *Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovaniy* [Scientific problems of humanities research], 2010, Vol. 12, pp. 246–250.

12. Sorokin V.M. *Spetsial'naia psikhologiya* [Special psychology]. St-Peterburg, 2003.

13. Tkachenko V.S. *Integratsiia v Rossiiskom obshchestve liudei s invalidnost'iu* [Integration into the Russian society of people with disabilities. Dr. sci. dis.]. Stavropol', 2007.

14. Iarskaia V.N. Inkluziia – novyi kod sotsial'nogo равенства [Inclusion - a new social equality code]. *Obrazovanie dlia vseh: politika i praktika inkluzii* [Education for everybody: the policy and practice of inclusion]. Saratov, 2008, pp. 11–16.

УДК 337.12

А.А. Листвин

Череповецкий государственный университет

АНТИНОМИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Процесс модернизации среднего профессионального образования длится уже много лет. Имея ключевое значение для инновационного развития отечественной экономики и решения задачи создания высокопроизводительных рабочих, оно, тем не менее, не рассматривается работодателями в качестве приоритетного уровня образования и теряет престиж среди молодежи. Анализ нормативных и программных документов в области среднего профессионального образования позволяет понять облик новой системы, выявить явные и скрытые противоречия в ходе ее модернизации, способствует формированию эффективных региональных систем профессионального образования, отвечающих потребностям экономики.

Региональная модель СПО, система «рабочий – техник – инженер», образовательные стандарты, перечень профессий и специальностей, профессиональные стандарты.

The process of modernization of vocational education has been going on for many years, and the presence of contradictions in its conception and functioning becomes more and more vivid. At the same time, being the key factor to the innovative development of the national economy and solving the problem of creating high-performance workforce, secondary vocational education is not considered as a priority level of education by employers and, what is more important, loses prestige among the youth. Analysis of regulatory and policy documents in the field of secondary vocational education enables us to understand the image of the new system, to identify explicit and implicit contradictions in the course of its modernization, contributes to the formation of effective regional systems of vocational training to meet the needs of the economy.

SPO regional model, system “the worker – the technician – the engineer”, educational standards, list of professions and specialties, professional standards.

Введение

Процесс модернизации среднего профессионального образования, отвечающего потребностям отечественной экономики, идет сложно, неоднозначно, с наличием противоречий, содержащихся, в том числе, и в нормативных документах, что еще в большей степени затрудняет становление региональных систем профессионального образования.

Основная часть

Согласно закону «Об образовании в РФ» среднее профессиональное образование (далее СПО) направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих (служащих) и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной

деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования [4].

Отечественная система СПО декларирована как общедоступная и бесплатная. Полномочия реализации этого конституционного права граждан делегированы регионам. Вместе с тем, следует отметить, что доля лиц, обучающихся на платной основе, в общей численности студентов обучающихся по образовательным программам подготовки специалистов среднего звена, составила к 2015 г. в государственных образовательных организациях 22,8 % [5]. СПО имеет региональную направленность. Помимо социальной функции этот уровень образования должен решать задачу обеспечения квалифицированными кадрами экономики регионов. В субъектах Рос-