

Капустина Елена Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Череповецкий государственный университет
(Череповец, Россия)
<https://orcid.org/0000-0003-0467-7505>
E-mail: m_ey@mail.ru

Kapustina Elena Yurevna

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Cherepovets State University
(Cherepovets, Russia)
<https://orcid.org/0000-0003-0467-7505>
E-mail: m_ey@mail.ru

Макеева Ирина Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Вологодский государственный университет
(Вологда, Россия)
<https://orcid.org/0000-0002-8301-7179>
E-mail: Irinadarina4@yandex.ru

Makeeva Irina Aleksandrovna

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Vologda State University
(Vologda, Russia)
<https://orcid.org/0000-0002-8301-7179>
E-mail: Irinadarina4@yandex.ru

**АНАЛИЗ ПРАВОВОГО ПОЛЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ****ANALYSIS OF THE LEGAL
FRAMEWORK FOR
EDUCATIONAL INCLUSION**

Аннотация. Основной целью исследования является анализ правового поля образовательной инклюзии в соответствии с выделенными структурными единицами. В результате анализа нормативно-правовых документов разных уровней определены объекты образовательной инклюзии, раскрыта сущность инклюзивного образования, охарактеризованы его организационно-методические условия. Сделаны выводы о недискриминационной, гетерогенной, интеграционной направленности инклюзивного образования.

Abstract. The main objective of the research is to analyze the legal framework for educational inclusion in accordance with the allocated structural units. Based on the analysis of legal instruments at different levels, the authors identified the objects of educational inclusion, revealed the essence of the inclusive education concept and characterized organizational and methodological conditions of inclusive education. The conclusions were drawn on the non-discriminatory, heterogeneous, integration development of inclusive education.

Ключевые слова: образовательная инклюзия, правовое поле образовательной инклюзии, объекты инклюзии, инклюзивное образование, гетерогенность

Keywords: educational inclusion, legal framework for educational inclusion, objects of inclusion, inclusive education, heterogeneity

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена требованием соответствующего правового обеспечения образовательной инклюзии, опирающегося на инклюзивные идеологию, культуру и ценности. *Образовательную инклюзию* мы понимаем как процесс полного включения детей, обладающих определенными особенностями (социальными, материальными, семейными, психофизиологическими, гендерными и т. д.), в образовательную среду; как инструмент социальной инклюзии, результатом применения которого становится успешная социализация. Ведущим условием

внедрения и эффективного функционирования инклюзивной модели можно назвать правовые гарантии, закрепленные в международном и российском законодательстве.

Цель исследования – проведение сравнительно-сопоставительного анализа международных и российских правовых источников, что позволит выделить ряд ключевых положений, принципов, норм, гарантирующих реализацию права человека на образование и тем самым способствующих его включению в социальные отношения, т. е. обеспечивающих его социальную инклюзию. Структурными составляющими анализа выступают объекты, сущность и организационно-методические характеристики инклюзивного образования.

Под *правовым полем* образовательной инклюзии мы понимаем совокупность нормативно-правовых документов разных уровней, определяющих и регламентирующих понятийные, ценностные, организационные и методические аспекты инклюзивного образования. Правовое поле образовательной инклюзии достаточно обширно и содержательно, оно объединяет нормативно-правовые акты, отражающие как общие подходы, фундаментальные положения инклюзии, так и частные особенности, отдельные сферы инклюзивного пространства. Многообразие, иерархичность нормативно-правовых документов по проблеме образовательной инклюзии предполагает дифференцированный подход к анализу их содержания по уровням, сферам регулирования, категориям (объектам инклюзии – детям с ОВЗ и инвалидностью, детям-сиротам, детям из семей мигрантов, детям из социально неблагополучных семей, девиантам и т. д.).

Ключевым понятием правового поля как социальной, так и образовательной инклюзии можно назвать понятие «права человека», под которыми понимаются признаваемые, охраняемые обществом, государством и международным сообществом равные социальные возможности, присущие каждому человеку, необходимые для удовлетворения потребностей разного уровня (от жизненных до социальных) и обеспечивающие достойное, свободное развитие личности и активное участие в жизни общества. По существу, права человека выступают гарантом социальной инклюзии, поскольку их реализация способствует саморазвитию личности, ее включению в различные сферы жизнедеятельности, предполагает возможность получения помощи в трудной жизненной ситуации.

Правовое поле образовательной инклюзии международного уровня формируется в результате законотворческой деятельности Организации объединенных наций и Совета Европы. Оно включает в себя документы, обладающие юридической силой, обязательные к исполнению (конвенции, пакты, протоколы), и документы рекомендательного характера (декларации, хартии). Однако стоит отметить, что последние обладают определенной значимостью, поскольку определяют социально-значимые проблемы, призывают государства к их решению в рамках национальной политики.

В настоящее время в правовое поле образовательной инклюзии входят следующие документы международного уровня: Декларация прав ребенка (ООН, 1959), Декларация о правах инвалидов (ООН, 1975), Конвенция о правах ребенка (ООН, 1989), Саламанкская декларация о принципе, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (1994), Конвенция о правах инвалидов (ООН, 2006), Европейская стратегия действия в интересах детей (2012–2017), Стратегия Совета Европы по обеспечению прав ребенка (2016–2021). К

правовым актам федерального уровня относятся Конституция РФ (с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01 июля 2020 года), федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ, федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, Указ Президента Российской Федерации от 01.06.2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», Указ Президента Российской Федерации от 29.05.2017 г. № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства (2018–2027)».

Основная часть

Охарактеризуем положения международных и федеральных документов, отражающих инклюзивные аспекты, наиболее значимые в области образования для решения собственно образовательных, а также организационных и методических задач.

Первым аспектом анализа являются объекты образовательной инклюзии. Следует отметить, что в общих документах по правам человека, в том числе адресованных детям (Стратегия Совета Европы по обеспечению прав ребенка (2016–2021), Конвенция о правах ребенка), закреплён принцип равенства прав всех людей (недискриминации), который можно рассматривать как базовое основание образовательной инклюзии. Согласно этому принципу все люди, независимо от пола, расы, возраста, социального, материального, семейного положения, состояния здоровья, сексуальной ориентации, гендерной идентификации и т. д., равны в своих правах. В России на федеральном уровне данный принцип закреплён в Конституции РФ: «гарантируется равенство прав и свобод человека», независимо от статуса, положения, национальности и т. д. (ст. 19). Кроме того, он косвенно отражён в 29 статье, согласно которой запрещается пропаганда социального, расового, национального, религиозного или языкового превосходства¹.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» закрепляется «недопустимость дискриминации в сфере образования» (ст. 3)², право на образование «для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (ст. 2)³. Отметим, что федеральное законодательство в сфере образования гарантирует ряд личных прав обучающихся (уважение человеческого достоинства, защиту от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, охрану жизни и здоровья; свободу совести, информации, выражения собственных взглядов и убеждений), а также право на получение социально-педагогической, психолого-педагогической помощи, реализацию которых можно рассматривать как условие снижения риска социального исключения детей и подростков.

¹ Конституция Российской Федерации (с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01 июля 2020 года). – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения: 12.07.2020).

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: 12.07.2020).

³ Там же.

В образовательном контексте этот принцип может рассматриваться в рамках понятий «гетерогенная образовательная среда» и «гетерогенность». В последние годы проблема гетерогенности в образовании активно изучается (В. А. Казанцева¹, Т. В. Стаховский²). Преимущественно гетерогенная группа дифференцируется по определенным признакам: социально-демографическим (пол, возраст, национальность, религия), социально-психологическим (особенности поведения, проявления социального неблагополучия), индивидуально-психологическим (психофизиологические особенности, способности), а также по состоянию здоровья (ограничение возможностей, инвалидность). Следовательно, в психолого-педагогических исследованиях выделяются те же характеристики, что отражены в правовых документах.

Большинство авторов сходится во мнении, что гетерогенность (многообразие) образовательной среды, во-первых, является объективной реальностью, которую нельзя игнорировать; во-вторых – ресурсом, позитивно влияющим на развитие отдельного обучающегося и группы в целом. Следует отметить, что методологические подходы в педагогике (личностно-ориентированный, ценностный, культурологический, этнопедагогический) содержательно встраиваются в правовую парадигму недискриминации.

Согласно принципу недискриминации справедливо утверждение, что каждый ребенок, а не только дети с ОВЗ и инвалидностью, может рассматриваться как объект образовательной инклюзии, а его особенности (национальные, семейные, материальные и т. д.) могут являться факторами риска социального исключения. В международных документах по правам ребенка к наиболее уязвимым группам в плане риска дискриминации, исключения относят детей-инвалидов; детей, оставшихся без попечения родителей; детей, принадлежащих к разного рода меньшинствам (включая цыганских детей; детей-мигрантов / затронутых миграцией; детей, лишенных свободы; живущих (беспризорники) или работающих на улицах; воспитывающихся в семьях, принадлежащих к ЛГБТ-сообществу; детей заключенных).

В российском федеральном законодательстве представлена наиболее полная картина, характеризующая категории детей – объектов образовательной инклюзии (федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»). Определение таких категорий детей связано с понятием «трудная жизненная ситуация», что характерно для социальной сферы, в том числе образования. Выделяют следующие группы детей: дети с ОВЗ и инвалидностью; дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей; дети – жертвы катастроф разного характера; дети – жертвы насилия; дети из семей мигрантов (беженцы, вынужденные переселенцы); дети с девиантным поведением.

В тексте указа Президента РФ «О Национальной стратегии действий в интересах детей (2012–2017 годы)» используется понятие «уязвимые категории детей», т. е. подверженные риску социального исключения (дети из многодетных и неполных семей; жертвы жестокого обращения; дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения

¹ Казанцева В. А. Гетерогенность и социальное неравенство в начальной школе – актуальная проблема современности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № Т37. – С. 21–25.

² Стаховский Т. В. Гетерогенные группы обучающихся в современной школе // Человек и образование. – 2017. – № 4 (53). – С. 133–137.

родителей; талантливые дети; дети с ОВЗ, включая детей-инвалидов и ВИЧ-инфицированных детей).

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» акцентируется внимание на двух основных группах детей – детях с ОВЗ и детях, проявивших выдающиеся способности. Причем категория «лица, проявившие выдающиеся способности», в законе рассматривается впервые. Это свидетельствует о расширении масштаба инклюзивных процессов.

Целесообразно отдельно остановиться на правовой характеристике детей с ОВЗ, являющихся объектом образовательной инклюзии. С одной стороны, они наиболее уязвимы в плане риска социальной эксклюзии, с другой – их правовой статус наиболее четко определен.

Конвенция о правах инвалидов представляет собой документ, который можно рассматривать в качестве образца правового обеспечения инклюзии. Конвенция признает наличие у инвалида физических, психических, интеллектуальных или сенсорных нарушений, т. е. отклонений от нормы, которые могут мешать их полноценному и эффективному участию в жизни общества. Кроме того, принят во внимание тот факт, что указанные нарушения «активизируются» при взаимодействии с различными препятствиями, т. е. проблема не столько в самих нарушениях, сколько в условиях, окружающих инвалида. Согласно Конвенции особенности инвалидов (инвалидность) трактуются как «компонент людского многообразия»¹. Следовательно, полностью отсутствует негативная коннотация, и человек с ОВЗ рассматривается как ресурс общества, обладающий существенным потенциалом. Инвалид – это человек, обладающий особой индивидуальностью, он ориентирован на активную социализацию и интеграцию в общество, и задача государства заключается в устранении барьеров, препятствующих его социальному развитию наравне с другими людьми во всех сферах жизнедеятельности. В связи с этим инвалидность рассматривается как «эволюционирующее понятие», понимание и сущность которого не только определяются наличием нарушений здоровья, но и главным образом характеризуются как результат взаимодействия между человеком и средой, имеющимися барьерами. Конвенция призывает бороться со стереотипами, поощрять позитивные представления об инвалидах, пропагандировать их потенциал. В части преодоления негативного отношения к людям с ОВЗ предлагается использовать формулировки, не предполагающие формирование предубеждений. Например, следует говорить «человек с инвалидностью», а не «инвалид», т. е. человек с определенными особенностями, которые могут быть у каждого человека (цвет глаз, кожи и т. д.).

По существу, в данном документе закреплены принципы инклюзии – равенства возможностей, уважения независимости и личной самостоятельности человека, его полного и эффективного вовлечения и включения в общество. Эти принципы в полной мере соответствуют современной парадигме образования и могут быть экстраполированы на определенные категории детей, поскольку они отражают адаптационные, интеграционные и, собственно, инклюзивные задачи образовательного процесса.

¹ Конвенция ООН о правах ребенка. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 12.07.2020).

Обобщая вышесказанное, можно констатировать следующее: во-первых, объектом образовательной инклюзии являются не только дети с ОВЗ и инвалидностью, но и другие группы, которые могут быть уязвимы по причинам, не связанным с состоянием здоровья. Во-вторых, имеют место сходства и различия в определении объектов образовательной инклюзии в международных и национальных правовых документах. Общие моменты заключаются в том, что рассматриваются «традиционные» социально уязвимые группы детей (сироты, инвалиды, мигранты). Отличие проявляется в демографических, гендерных, личностных характеристиках (пол, гендерное, сексуальное поведение и т. д.), представленных в международном и российском праве. В-третьих, необходимо учитывать динамику социокультурной ситуации. Это может привести к тому, что в реальной педагогической практике спектр объектов инклюзии существенно расширится и более четко проявится их дифференциация, т. е. определение объектов образовательной инклюзии в правовом и научно-педагогическом аспектах может не совпадать. Так, педагог в образовательном процессе может иметь дело не просто с ребенком-сиротой, а с ребенком, проживающим в центре помощи детям-сиротам, или воспитывающимся в приемной семье, или с ребенком, подвергшимся риску повторного сиротства и т. д. Кроме того, постоянно расширяется спектр аддикций (селфи-зависимость, вовлеченность в суицидальные интернет-сообщества и проч.), что требует непрерывного мониторинга ситуации.

В отношении детей правовой основой инклюзии являются положения Конвенции ООН о правах ребенка, отражающие фундаментальные права детей, признающие ребенка полноценной и полноправной личностью, самостоятельным субъектом права, обладающим целым комплексом прав (гражданских, политических, экономических, социальных и культурных), а также возможностью их самостоятельного осуществления. Документ создает основу для признания детей гражданами, имеющими право на участие во всех сферах жизни общества. В системе ценностей инклюзивной культуры следует воспринимать самих детей как субъектов правового поля.

В Конвенции о правах ребенка принцип недискриминации усиливается принципом особой заботы по отношению к детям, неполноценным в умственном, физическом и (или) социальном отношениях¹, т. е. детям, чьи характеристики отличаются / отклоняются от нормы. В федеральном законодательстве закреплены понятия «дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации» и «дети, находящиеся в социально-опасном положении», что подразумевает особое внимание к ним со стороны органов власти, специалистов, а также приоритетность в оказании помощи. В образовательной сфере используется понятие «особые образовательные потребности» и «дети с особыми образовательными потребностями». К данным категориям относятся дети как с психофизическими нарушениями, так и не имеющие таковых (например, присутствуют социокультурные особенности (дети-инофоны, дети из семей мигрантов)), нуждающиеся в получении специальной психолого-педагогической помощи и организации особых условий воспитания и обучения.

В педагогическом аспекте реализации особых образовательных потребностей будет способствовать раннее начало комплексной коррекционно-развивающей работы;

¹ Конвенция ООН о правах ребенка. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 12.07.2020).

использование специальных методов, приемов и средств обучения; индивидуализация и дифференциация обучения с учетом состояния и особенностей коммуникации, восприятия, двигательного и познавательного развития детей; организация работы по социализации с использованием методов дополнительного образования, соответствующих интересам детей и обеспечивающих их личностный рост.

Следовательно, законодательное закрепление статуса таких групп, объединяющих различные уязвимые категории детей, отражает инклюзивную направленность социальной политики, в том числе в сфере образования, нацеленную на снижение / устранение факторов социального исключения через систему психолого-педагогической и социально-педагогической помощи.

В качестве инклюзивно ориентированных аспектов Конвенции можно выделить положения, согласно которым закрепляется право детей на уровень жизни, необходимый для физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития, а также право на защиту от информации, наносящей вред здоровью и развитию, различных видов насилия и эксплуатации. Следовательно, данный документ можно рассматривать как программный, определяющий основные направления работы специалистов сферы образования, а в качестве приоритетного направления – обеспечение условий для их инклюзии.

Следующим аспектом анализа правового поля инклюзии становится собственно инклюзивное образование, являющееся основным инструментом социальной инклюзии, поскольку представляет собой необходимое базовое условие включения в различные сферы жизнедеятельности. Сравним характеристики инклюзивного образования, представленные в международном и российском законодательстве. Следует уточнить, что в международных документах присутствует скорее описание, характеристика признаков инклюзивного образования, а не его конкретное определение.

В Конвенции о правах инвалидов подчеркивается антидискриминационный, развивающий, личностно-ориентированный, гуманистический характер инклюзивного образования, его направленность на социальное развитие человека с инвалидностью. Согласно документу инклюзивное образование как инструмент обеспечения права на образование для лиц с инвалидностью должно быть законодательно закреплено институтом, имеющим все необходимые компоненты (выделение соответствующего финансирования, определение механизмов создания специальных условий и принципов адаптации образовательной среды в отношении детей, имеющих разнообразные образовательные потребности). Цель инклюзивного образования не отличается от цели образования как такового и предполагает развитие человеческого потенциала, способностей в полном объеме, подготовку к активному участию в жизни общества¹ через освоение жизненных и социализационных навыков.

Согласно Саламанкской декларации инклюзивное образование подразумевает признание различных потребностей и особенностей детей (физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и др.), поскольку каждый ребенок

¹ Конвенция ООН о правах инвалидов. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 12.07.2020); Конвенция ООН о правах ребенка. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 12.07.2020).

«имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности»¹, и предполагает совместное обучение (когда это возможно), несмотря на существующие различия, чтобы каждый ребенок мог реализовать свое право на образование и имел доступ к обучению в обычных школах.

В соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование предполагает обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Данное определение недостаточно информативно, поскольку не дает представления о формате инклюзивного образования, а в очередной раз подтверждает принцип недопустимости дискриминации в сфере образования и признание гетерогенности образовательной среды.

Определение, представленное в Законе г. Москвы «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в г. Москве», характеризует инклюзивное образование как «совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений»². Следовательно, признается интеграционный характер инклюзивного образования, определяется его отличие от традиционного (совместное получение знаний детьми с ОВЗ с другими категориями обучающихся), что соответствует международным подходам.

Таким образом, следует отметить, что инклюзивное образование базируется на признании разнообразия особенностей и потребностей детей, оно нацелено на их интеграцию и полное включение в общество.

Отмеченные идеи получили обоснование в научных исследованиях зарубежных и отечественных авторов. Иностранные ученые делают акцент на признании и уважении различий между учениками, соблюдении интересов каждого ребенка (T. Loreman³; J. A. Callado Moreno, M. D. Molina Jaén, E. Pérez Navío, J. Rodríguez Moreno⁴; C. Meijer, V. Soriano, A. Watkins⁵). В работах отечественных авторов отмечается, что инклюзивное образование ориентировано на изменение общего образования, создает условия для обучения детей с учетом их индивидуальных потребностей и возможностей (С. В. Алехина)⁶; на преодоление дискриминации в обществе, поскольку обес-

¹ Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf (дата обращения: 19.07.2020).

² Закон г. Москвы от 28 апреля 2010 г. № 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/294786/> (дата обращения: 19.07.2020).

³ Loreman T. Seven Pillars of Support for Inclusive Education: Moving from “Why?” to “How?” // International Journal of Whole Schooling. – 2007. – Vol. 3. – № 2. – P. 22–38.

⁴ Callado Moreno J. A., Molina Jaén M. D., Pérez Navío E., Rodríguez Moreno J. Inclusive Education in Schools in Rural Areas // NAER – Journal of New Approaches in Educational Research. – 2015. – Vol. 4. – № 2. – P. 107–114.

⁵ Meijer C., Soriano V., Watkins A. Inclusive Education across Europe: Reflections upon 10 Years of Work from the European Agency for Development in Special Needs Education // Childhood Education. – 2007. – Vol. 83. – № 6. – P. 361–365.

⁶ Алехина С. В. Инклюзивное образование: история и современность. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.

печивает равное отношение ко всем обучающимся (М. А. Егупова)¹; на принятие индивидуальности каждого отдельного обучающегося и удовлетворение особых потребностей каждого ребенка (О. А. Денисова, В. Н. Поникарова, О. Л. Леханова)².

Кроме того, аспектом анализа правового поля образовательной инклюзии выступают его организационно-методические особенности.

Согласно международным стандартам существует необходимость обеспечить инклюзивную вертикаль образования для лиц с инвалидностью на всех уровнях, адаптацию образовательной среды, что предполагает приспособление физической среды (доступность), подготовку педагогов, изменение системы оказания индивидуальной и дополнительной поддержки, предоставление ученикам возможности обучаться по индивидуальным учебным планам, изменение принципов процедуры оценки и аттестации обучающихся.

Так, Конвенцией о правах инвалидов закрепляется право обучающихся с ОВЗ на получение требуемой индивидуализированной поддержки (тьюторского сопровождения) внутри системы общего образования. Тьюторское сопровождение является действенным инструментом поддержки обучающихся с ОВЗ и в целом детей с особыми образовательными потребностями и понимается как педагогическая деятельность, направленная на индивидуализацию образования: выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии обучающегося. Конвенция устанавливает меры по подготовке учителей, которая включает в себя просвещение в вопросах инвалидности и использование подходящих усиливающих и альтернативных методов, способов и форматов общения, учебных методик и материалов для оказания поддержки инвалидам.

Согласно Саламанкской декларации инклюзивное образование должно опираться на педагогические принципы, основанные на утверждении того, что различия между детьми являются нормой и обучение необходимо адаптировать к потребностям детей. В процессе обучения должна иметь место необходимая поддержка и специализированные услуги. Кроме того, важным условием реализации инклюзивной модели становится подготовка педагогов. Она предполагает получение знаний и умений по оценке особых потребностей, адаптированию содержания учебных планов; использование вспомогательных технологий; индивидуализацию преподавания. Отметим, что педагоги должны пройти дополнительную подготовку на основе гибкого подхода, охватывающего все типы умственных и физических недостатков, а затем возможна специализация в конкретных областях.

¹ Егупова М. А. Принципы равенства, инклюзии и недискриминации в реализации права на образование лицами с ограниченными возможностями здоровья // Человек. Сообщество. Управление. – 2010. – № 2. – С. 112–121.

² Денисова О. А., Поникарова В. Н., Леханова О. Л. Личностно-ориентированные технологии формирования готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования // Гольцова Н. В., Маралов В. Г., Смирнова О. В. и др. Личностно-ориентированные технологии в образовании как фактор безопасного развития личности. – Череповец: ЧГУ, 2014. – С. 256–270.

Особо стоит подчеркнуть необходимость создания служб внешней поддержки инклюзивных школ – ресурсных центров, способных обеспечивать методическое сопровождение инклюзивного процесса, повышение квалификации педагогов, осуществлять научные исследования и тем самым способствовать стабильности и эффективности инклюзивного образования. Кроме того, Саламанкская декларация характеризует условия (организационные, методические, технологические), которые необходимо обеспечить с целью качественной реализации инклюзивной модели образования.

В зарубежной инклюзивной практике (М. Reynold, Е. Deno) сформировалась следующая позиция: разнообразию потребностей обучающихся с инвалидностью должен соответствовать «каскад сервисов» / «континуум сервисов», включающий транспорт, психологические услуги, физиотерапию, рекреацию, медицинские и социально-педагогические услуги, социальную помощь семье, консультирование и подготовку родителей.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» организационно-методические аспекты инклюзивного образования практически не раскрыты. В нем отражена необходимость разработки адаптированной образовательной программы для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, при необходимости обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц (ст. 2)¹. Косвенно к методическим аспектам образовательной инклюзии можно отнести 42 статью, предусматривающую оказание детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, психолого-педагогической, медицинской, социальной помощи, поскольку она может быть адресована и обучающимся с ОВЗ, и обучающимся с другими особенностями.

Необходимость активизации инклюзивных процессов в сфере образования признается и на региональном уровне. Это закреплено, в частности, в Стратегии социально-экономического развития Вологодской области на период до 2030 года. Стратегией предусматриваются следующие меры в сфере общего образования: удовлетворение потребностей детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании. Помимо детей с ОВЗ в документе идет речь об одаренных детях, детях-сиротах, детях из многодетных и приемных семей.

Таким образом, можно отметить, что в правовых документах регламентированы основные организационно-методические условия, необходимые для осуществления образовательной инклюзии.

Выводы

Анализ и обобщение рассмотренных аспектов правового поля образовательной инклюзии на международном и федеральном уровнях позволяет утверждать, что правовые идеи, заложенные в феномене инклюзии, являются основанием для определения ключевых подходов в образовательной политике и актуальных направлений педагогических исследований.

¹ 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: 12.07.2020).

В результате исследования правового поля образовательной инклюзии сделаны следующие выводы:

1) реализация модели инклюзивного образования (согласно положениям международного права) гарантирует каждому ребенку реализацию одного из основных прав – права на образование, признавая при этом уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности всех детей;

2) детям с ОВЗ должна быть обеспечена максимальная доступность образовательного учреждения, близость к месту проживания, необходимые условия (безбарьерная среда вне и внутри образовательной организации) для совместного обучения со здоровыми сверстниками;

3) в процессе инклюзивного образования должна быть обеспечена дифференцированная психолого-педагогическая поддержка, при необходимости – тьюторское сопровождение для обеспечения адресной помощи в соответствии с индивидуальным запросом, спецификой социальной ситуации ребенка;

4) определена направленность инклюзивного образования на социальную интеграцию и инклюзию всех детей, поскольку критерием эффективности реализации инклюзивной образовательной модели является успешность, адаптированность всех детей, включенных в образовательный процесс.

Таким образом, проведенный сравнительно-сопоставительный анализ правового поля образовательной инклюзии позволяет утверждать, что инклюзивное образование имеет антидискриминационный, гетерогенный, интеграционный характер и является действенным инструментом социальной инклюзии.

Литература

Алехина С. В. Инклюзивное образование: история и современность. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.

Денисова О. А., Поникарова В. Н., Леханова О. Л. Личностно-ориентированные технологии формирования готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования // Гольцова Н. В., Маралов В. Г., Смирнова О. В. и др. Личностно-ориентированные технологии в образовании как фактор безопасного развития личности. – Череповец: ЧГУ, 2014. – С. 256–270.

Егупова М. А. Принципы равенства, инклюзии и недискриминации в реализации права на образование лицами с ограниченными возможностями здоровья // Человек. Сообщество. Управление. – 2010. – № 2. – С. 112–121.

Закон г. Москвы от 28 апреля 2010 г. № 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/294786/> (дата обращения: 19.07.2020).

Казанцева В. А. Гетерогенность и социальное неравенство в начальной школе – актуальная проблема современности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № Т37. – С. 21–25.

Конвенция ООН о правах инвалидов. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 12.07.2020).

Конвенция ООН о правах ребенка. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 12.07.2020).

Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf (дата обращения: 19.07.2020).

Стаховский Т. В. Гетерогенные группы обучающихся в современной школе // Человек и образование. – 2017. – № 4 (53). – С. 133–137.

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: 12.07.2020).

Callado Moreno J. A., Molina Jaén M. D., Pérez Navío E., Rodríguez Moreno J. Inclusive Education in Schools in Rural Areas // NAER – Journal of New Approaches in Educational Research. – 2015. – Vol. 4. – № 2. – P. 107–114.

Loireman T. Seven Pillars of Support for Inclusive Education: Moving from “Why?” to “How?” // International Journal of Whole Schooling. – 2007. – Vol. 3. – № 2. – P. 22–38.

Meijer C., Soriano V., Watkins A. Inclusive Education across Europe: Reflections upon 10 Years of Work from the European Agency for Development in Special Needs Education // Childhood Education. – 2007. – Vol. 83. – № 6. – P. 361–365.

References

Alekshina S. V. *Inklyuzivnoe obrazovanie: istoriia i sovremennost'* [Inclusive education: history and modernity]. Moscow: Pedagogicheskii universitet “Pervoe sentyabrya”, 2013. 33 p.

Denisova O. A., Ponikarova V. N., Lekhanova O. L. Lichnostno-orientirovannye tekhnologii formirovaniia gotovnosti pedagogov k osushchestvleniiu inklyuzivnogo obrazovaniia [Personality-oriented technologies for the formation of teachers' readiness for the implementation of inclusive education]. Gol'tsova N. V., Maralov V. G., Smirnova O. V. i dr. *Lichnostno-orientirovannye tekhnologii v obrazovanii kak faktor bezopasnogo razvitiia lichnosti* [Gol'tsova N. V., Maralov V. G., Smirnova O. V. Personality-oriented technologies in education as a factor in the safe development of personality]. Cherepovets: ChGU, 2014, pp. 256–270.

Egupova M. A. Printsipy ravenstva, inklyuzii i nediskriminatsii v realizatsii prava na obrazovanie litsami s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ia [Principles of equality, inclusion and non-discrimination in the fulfilment of the right to education for individuals with health limitations]. *Chelovek. Soobshchestvo. Upravlenie* [Human. Community. Management], 2010, no. 2, pp. 112–121.

Zakon g. Moskvy ot 28 aprelya 2010 g. № 16 “Ob obrazovanii lits s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ia v gorode Moskve” [Municipal law of the City of Moscow of 28 April 2010 № 16 “On education for individuals with health limitations in Moscow”]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/294786/> (accessed: 19.07.2020).

Kazantseva V. A. Geterogennost' i sotsial'noe neravenstvo v nachal'noi shkole – aktual'naia problema sovremennosti [Heterogeneity and social inequality at primary school – topical issue of our time]. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal “Kontsept”* [Scientific and methodical electronic journal “Concept”], 2015, no. T37, pp. 21–25.

Konventsiiia OON o pravakh invalidov [The United Nations Convention on rights of persons with disabilities]. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (accessed: 12.07.2020).

Konventsiiia OON o pravakh rebenka [The United Nations Convention on the rights of the child]. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (accessed: 12.07.2020).

Salamanskaia deklaratsiia i ramki deistvii po obrazovaniiu lits s osobymi potrebnostiami [The Salamanca Statement and the framework of education for persons with special needs]. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf (accessed: 19.07.2020).

Stakhovskii T. V. Geterogennye gruppy obuchaiushchikhsia v sovremennoi shkole [Heterogeneous groups of students in modern school]. *Chelovek i obrazovanie* [Man and education], 2017, no. 4 (53), pp. 133–137.

Federal'nyi zakon "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii" ot 29.12.2012 № 273-FZ [Federal Law "On Education in the Russian Federation" of 29.12.2012 № 273-FZ]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 12.07.2020).

Callado Moreno J. A., Molina Jaén M. D., Pérez Navío E., Rodríguez Moreno J. Inclusive Education in Schools in Rural Areas. *NAER – Journal of New Approaches in Educational Research*, 2015, vol. 4, no. 2, pp. 107–114.

Loeferer T. Seven Pillars of Support for Inclusive Education: Moving from "Why?" to "How?". *International Journal of Whole Schooling*, 2007, vol. 3, no. 2, pp. 22–38.

Meijer C., Soriano V., Watkins A. Inclusive Education across Europe: Reflections upon 10 Years of Work from the European Agency for Development in Special Needs Education. *Childhood Education*, 2007, vol. 83, no. 6, pp. 361–365.

Для цитирования: Капустина Е. Ю., Макеева И. А. Анализ правового поля образовательной инклюзии // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 6 (99). – С. 175–187. DOI: 10.23859/1994-0637-2020-6-99-15

For citation: Kapustina E. Yu., Makeeva I. A. Analysis of the legal framework for educational inclusion. *Bulletin of the Cherepovets State University*, 2020, no. 6 (99), pp. 175–187. DOI: 10.23859/1994-0637-2020-6-99-15