

### **ДОШКОЛЬНАЯ ИНКЛЮЗИЯ В БОЛЬШИХ И МАЛЫХ ГОРОДАХ РОССИИ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛОВ**

Гетерогенность детских коллективов как дошкольного, так и школьного возраста в последние два десятилетия обсуждается отечественными специалистами в контексте инклюзивного образования и становится предметом исследований как для педагогов и психологов, так и для управленцев, экономистов, юристов и социологов.

«Инклюзия становится новым кодовым знаком для обозначения стремления к преодолению неравенства, обретения свободы и нового качества жизни. Все чаще обсуждаемые в нашем обществе проблемы инклюзии содержат не только очевидный дискурс гражданственности, цивилизованность государства, но и современный тип рациональности» [6]

Опыт зарубежных стран, насчитывающий более чем пятидесятилетнюю историю социальной и образовательной инклюзии, рассматривает последнюю как «средство социальной реабилитации не только самого ребенка, но и его семьи, а так же равенство прав, доступности и возможности выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребенка, вне зависимости от его физических и других возможностей» [1,9,10,11].

Инклюзия признана наиболее эффективной формой предоставления образовательных услуг с включением «гетерогенных групп учащихся, как общности детей, совместно обучающихся в одном классе школы, одной группе детского сада, при этом отличающихся по интеллектуальным, психофизическим, религиозным признакам. Обучающиеся могут не иметь инвалидности, но при этом будут иметь особые образовательные потребности. Это не только дети с ограниченными возможностями здоровья, но и дети-мигранты (инофоны и говорящие на русском языке), одаренные дети» [6]. Под инклюзивным образованием предлагается понимать не только включенность в среду детей с особенностями (ограниченными возможностями) здоровья, но и совместное с ними образование одаренных детей, детей-мигрантов (инофонов), то есть тех, кто по какому-либо признаку отличается от других[5].

В настоящее время на национальном уровне созданы основные законодательные условия по реализации программ инклюзивного образования в рамках учреждений школьного и дошкольного образования. Внедрению и развитию образовательной инклюзии в России способствовало принятие ряда нормативно-правовых документов, среди которых базовым является закон «Об образовании в Российской Федерации»[13]. В рамках Национального проекта «Образование» в задаче обеспечения доступности образования, особую значимость приобретает формирование единого образовательного пространства

через создание современной модели образовательного учреждения и совершенствование региональной инфраструктуры системы подготовки педагогов и служб сопровождения к работе в режиме инклюзии [7].

В условиях образовательной инклюзии главным субъектом изменений выступает педагог и его способность создавать и поддерживать инклюзивный процесс. В связи с этим появляются новые требования к его профессиональной компетентности, средствам развития, социальным и профессиональным связям. В рамках региональных программ создаются базовые профессиональные организации, ресурсные учебно-методические центры, некоммерческие организации, иницирующие проекты в области инклюзии на всех ступенях образования, начиная с дошкольного [12].

Однако, тенденция развития инклюзивного образования на разных территориях РФ (малых и больших городах), демонстрирует неравномерность развития данного процесса. Ресурсы, обеспечивающие эффективную организацию инклюзивных стратегий обучения, практик успешного включения, стратегий развития кадрового потенциала различны в разрезе «разностатусных» территорий.

Представления ключевых агентов, сопровождающих и\или поддерживающих изменения в образовательной среде и являющихся собственно агентами изменений будут существенно влиять на успешность преобразований в контексте инклюзии. В противном случае, эти же агенты могут тормозить любой процесс преобразований.

Для выявления различий в представлениях руководителей и педагогов дошкольных образовательных учреждений о ресурсных дефицитах при реализации инклюзивного образования было проведено исследование на разных территориях с условным названием «малые и большие города» (на примере Котовска, Рыбинска, Колпино). Выбраны города с различными статусами по градостроительному кодексу, но схожими социально – экономическими характеристиками.

Традиционные подходы к определению «города» объединяют это понятие по разным параметрам. По рекомендации ООН, для сопоставления урбанизации стран и других целей, предлагается считать городами все поселения с количеством жителей не менее 20 тыс. [3]. Любопытен подход к трактовке «города» американского урбаниста Мамфорда, как «особый вид защищенной окружающей среды, благоприятствующий появлению кооперативных ассоциаций, воспитанию, образованию» [8].

Согласно критериям разделения городов в Российской Федерации по количеству жителей, закрепленным в ст.5 градостроительного кодекса, к малым городам относятся поселения, насчитывающие до 50 тысяч жителей, к большим – 100-250 тысяч и города миллионеры (мегаполисы) – более 1млн. жителей [4]. Понятие «мегаполис» подразумевает крупнейшую форму городского расселения, образующуюся в результате интеграции главного города с окружающими его поселениями и агломерациями.

По состоянию на 1 января 2019 года число малых городов России составляет 792, где проживают более 15,0% населения России, больших

городов – 93( около 14,0% населения РФ) и 15 городов – миллионников (более 32,0% населения РФ)<sup>1</sup>.

Города, в которых было проведено исследование, являются «типичными» городами с градообразующими предприятиями. Сравнительная характеристика городских территорий (Котовск, Рыбинск, Колпино) в контексте социально – экономической, демографической и индустриальной ситуации представлены в таблице 1.

Таблица 1

### Сравнительная характеристика территорий

	Котовск	Рыбинск	Колпино <sup>2</sup>
Дата основания	1915 год (как рабочий поселок) в 1940 года – присвоен статус города	1777 год	1722 год
Градообразующее производство	«Тамбовский пороховой завод» (оборонное предприятие)	«Государственный авиационный завод № 6» (военная и гражданская авиация)	«Ижорские заводы» (металлургическое предприятие)
Численность населения (на 2019 год, чел)	29999	186 575	147965
Доля детского населения (до 18 лет на 2018 год)	5101 (17%)	57838 (31%)	36399 (25%)
Средний возраст жителей (лет)	42,75	42	40,39
Средний уровень дохода в месяц (на март 2020 года, тыс. руб.)	32,0	33,0	36,0

Образовательная система г. Котовска Тамбовской области представлена семью дошкольными учреждениями, двумя общеобразовательными и одной коррекционной школой. Дошкольное образование, в том числе в разных вариативных формах (центр игровой поддержки, консультационный центр, группы кратковременного пребывания, семейные группы) получает в общей сложности 1732 ребенка (34% от общего числа детского населения). Общий миграционный прирост по Тамбовской области на 2020 год составил всего 0,6%

<sup>1</sup> По данным ресурса Википедия «Города России» URL:

[https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%B0\\_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%B0_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8) (Дата обращения 11 июня 2020)

<sup>2</sup> Город Колпино, выбранный в качестве объекта исследования, является внутригородским муниципальным образованием мегаполиса Санкт – Петербурга; в списке больших городов России Колпино не учитывается (население на 1 января 2020 года составляет 149156 жителей)

от общего по стране, 97% населения города Кото́вска (по данным миграционной службы) – русские. На базе дошкольных образовательных учреждений полного дня обучается 1495 детей. Все дошкольные учреждения города Кото́вска реализуют общеразвивающие программы дошкольного обучения. При этом, по данным «Управления образования и науки по Тамбовской области» по состоянию на 2020 год, дошкольным образованием в г. Кото́вске охвачены 251 ребенок с ОВЗ и 29 детей - инвалидов (в возрасте от 2 до 7 лет).

Реализация инклюзивной практики в общей системе образования Тамбовской области началась с областной программы "Доступная среда" (2011 - 2015 г.). Позже, в 2013 году, была разработана комплексная программа «Право быть равным» на период с 2013 по 2015 год, объем финансирования этой программы составил 135519,989 тыс. рублей. В рамках программы в разных городах и поселках области были созданы ресурсные, реабилитационные центры, а также центры психолого-педагогического сопровождения и коррекции. Были созданы службы раннего вмешательства, разработаны и внедрены технологии комплексной ранней диагностики и реабилитации ребенка в раннем возрасте.

С 2019 года в городе Кото́вске реализуется проект «Школа рядом со мной», направленный на поддержку педагогов школ, работающих в условиях инклюзии, однако, педагоги дошкольного образования не являются целевой аудиторией данного проекта.

Образовательная система города Рыбинска представлена 56 дошкольными учреждениями и 29 общеобразовательными школами. В дошкольных образовательных учреждениях города реализуются все виды образовательных программ: общеразвивающие, адаптированные для детей с ОВЗ, коррекционные. Дошкольным образованием по состоянию на 2020 год охвачены 10483 ребенка, что составляет 18,3% от общей численности детского населения, из них 2465 детей с ОВЗ и 216 детей – инвалидов. Миграционный прирост по Ярославской области на 2020 год составил 396 человек (0,86% от общего показателя по стране).

Система образования города активно реализует образовательные региональные проекты (проект «Развитие кадрового потенциала системы образования Ярославской области» в 2014–2016 гг., проект «Инновационные региональные практики: пространство неформального образования» в 2014–2016 гг.).

Так же Ярославская область реализует большое количество проектов, направленных на развитие системы образовательной инклюзии на всех уровнях образования, включая дошкольное. Так, на уровне региона, на базе ресурсно – учебных центров реализуются программы повышения профессиональной компетентности педагогов в области инклюзии. С 2019 года на базе Ярославского института развития образования организуется проект

«Декада инклюзивного образования», в рамках которого специалисты, имеющие многолетний опыт коррекционной работы, демонстрируют педагогам школы примеры уроков, педагогам детских садов примеры коррекционных и индивидуальных занятий, проводят их анализ, демонстрируют методы и приемы работы с особыми детьми. В 2019 году педагоги дошкольных учреждений области принимали участие в региональном семинаре «Ранняя помощь детям с ОВЗ».

Образовательная система города Колпино представлена 48 дошкольными учреждениями и 26 общеобразовательными школами. По данным отдела образования г. Колпино, по состоянию на 2020 год, дошкольным образованием охвачено 11793 ребенка (32,4% от общего количества детей в возрасте до 18 лет), из них 1334 – дети с ОВЗ и 197 детей – инвалидов, 119 детей – мигрантов. Дошкольные образовательные учреждения города Колпино реализуют все виды программ дошкольного образования, в том числе практику инклюзивного образования реализуют 6 дошкольных учреждений.

В рамках проекта «Доступная среда» в Колпинском районе на уровне дошкольного образования реализуются программы «Сопровождение детей с ОВЗ»; «Образовательный маршрут» - профессиональный навигатор педагога для повышения педагогических компетенций в условиях инклюзии»; «Работа с одаренными детьми – механизм управления качеством образования»; «Современные, эффективные формы и методы работы с детьми с ОВЗ». На базе информационно – методического центра ежегодно организуются курсы повышения квалификации для педагогов по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями.

На примере трех «разностатусных городов» можно строить гипотезу о том, что регионы Российской Федерации самостоятельно определяют траекторию развития инклюзивного образования.

Совокупная выборка в целях исследования составила 530 человек, в том числе 107 руководителей и 423 педагога дошкольных образовательных организаций.

Вопросы анкеты о том, с какими категориями детей чаще всего встречаются педагоги в практической деятельности, позволили сделать вывод (таблица 2): подавляющее большинство респондентов выделяют детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и никто из респондентов не высказал суждений о том, что в инклюзивном контексте встречаются и талантливые дети, которые тоже требуют персонального подхода и профессионального внимания.

Таблица 2

Распределение ответов респондентов  
о встречающихся в их практике «инклюзивных» категорий детей

Категории детей	Котовск	Рыбинск	Колпино
Дети - инвалиды	24,76%	26,13%	12,6%
Дети - мигранты	24,76%	7,69%	15,28%

Дети - инофоны	35,23%	8,44%	6,7%
Дети с ОВЗ	50,47%	44,23%	84,71%

Ответы респондентов на ключевые вопросы анкеты дают информацию об их представлениях о потенциале инклюзивного образования в разрезе разных территорий (Рис.1)

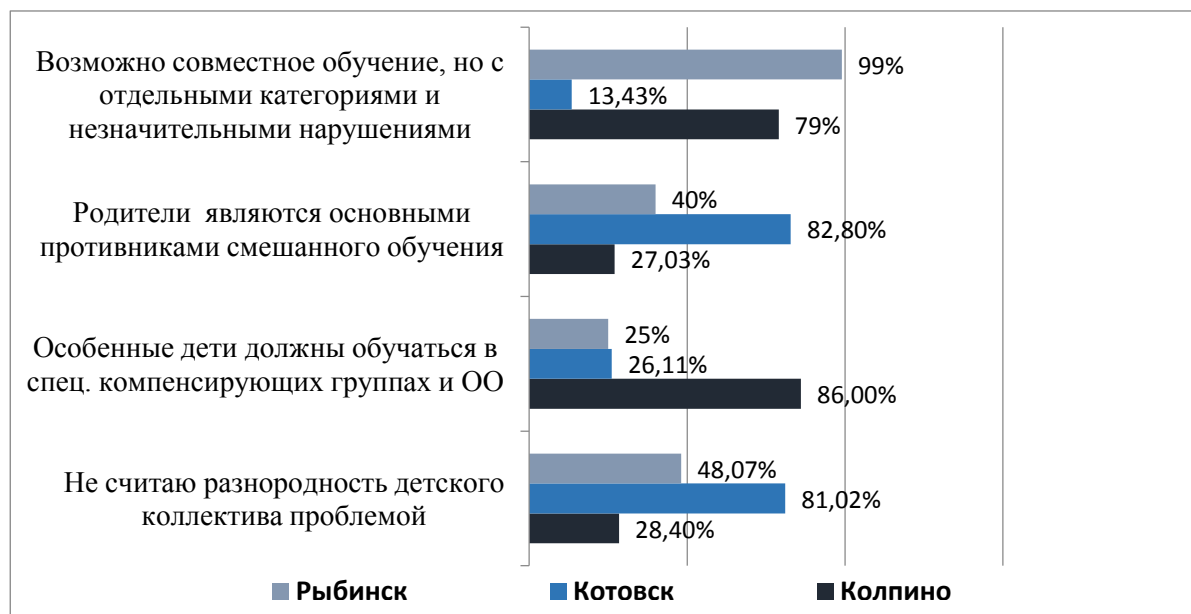


Рис.1. Распределение ответов респондентов об отношении к инклюзивному образованию в контексте гетерогенности контингента обучающихся (%)

Анализ ответов респондентов показывает, что в большинстве случаев, респонденты малого (81,02%) города не считают проблемой разнородность контингента обучающихся, с ними согласны меньше половины респондентов большого города (48,07%) только 28,40% респондентов города в составе мегаполиса (Колпино). Так же, респонденты- представители малого города «голосуют» за то, что особенные дети вполне могут обучаться с типично развивающимися детьми и таких ответов более 75,0%

Подавляющее большинство руководителей и педагогов (86%) большого города в составе мегаполиса считают, что особенные дети должны обучаться в специальных учебных заведениях или группах, с данным утверждением согласились в среднем только 25% респондентов большого и малого города.

Еще одна особенность в представлениях профессиональных педагогов малого города выявлена в части предполагаемых ими барьеров развития дошкольного инклюзивного образования – они в большинстве своем (82,8%) считают, что основными «противниками» смешанного обучения типично и нетипично развивающихся детей являются родители и в данном вопросе с коллегами согласны лишь 40% респондентов большого города и 27,03% - большого города в составе мегаполиса. За возможное совместное обучение отдельных категорий детей или детей с незначительными нарушениями в развитии в своем большинстве (99%) высказались респонденты больших

городов (79%), с этим высказыванием согласились только 13,43% их коллег из малого города.

Исходя из данных представленного локального исследования мы можем делать предварительный вывод о том, что профессиональное сообщество малого города настроено более лояльно к развитию инклюзивного дошкольного образования и у них в меньшей степени выявлены стереотипы, связанные с разделением типично развивающихся детей и детей с особыми образовательными потребностями.

Одна из гипотез исследования состояла в том, что представления руководителей и педагогов о проблемах развития инклюзивного образования будут различными на разных территориях в зависимости от «статуса» города.

Для этой части исследования мы выделили «малый город» (Котовск) и большой город, который определен как «город в составе мегаполиса» (Колпино). Мы получили выраженные различия в представлениях руководителей и педагогов о ресурсных дефицитах и проблемах для реализации инклюзивного образования.

Большинство респондентов малого города выделяют: отсутствие узких специалистов (более 78,0%); отсутствие поддержки со стороны администрации (58,4%) и отсутствие финансирования (61,15%). В отличие от большого города (Колпино), где базовые проблемы респонденты связывают с несовершенством системы повышения квалификации в контексте инклюзии, нормой наполняемости групп и отсутствием службы сопровождения детей в инклюзивном формате. (Рис.2).

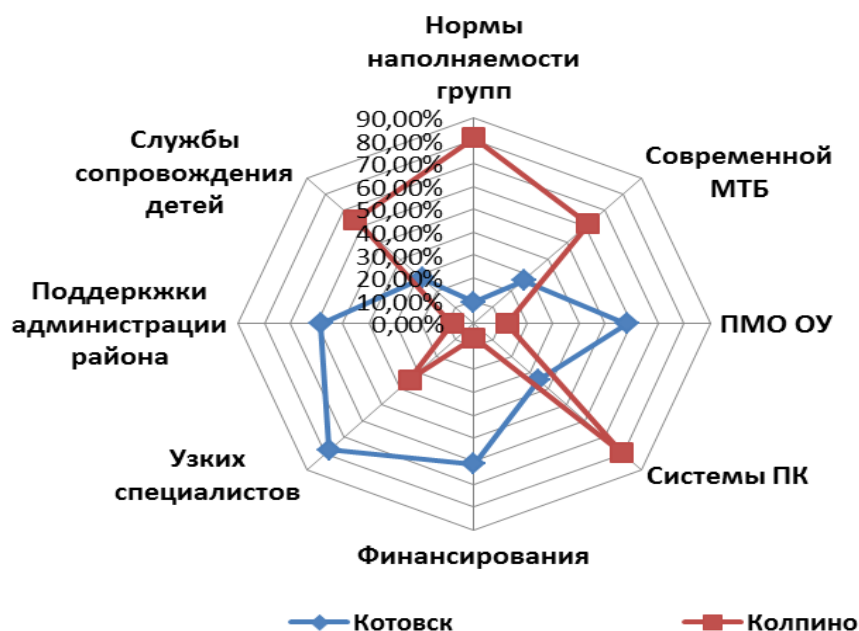


Рисунок 2. Распределение ответов респондентов по признаку «дефицита ресурсов» в малом городе и городе в составе мегаполиса (%).

Отдельного внимания заслуживал вопрос о готовности педагогов к реализации инклюзивного образования в представлениях самих педагогов. В ходе исследования выявлены различия в их представлениях о недостатке компетенций у педагогов (Рис.3)

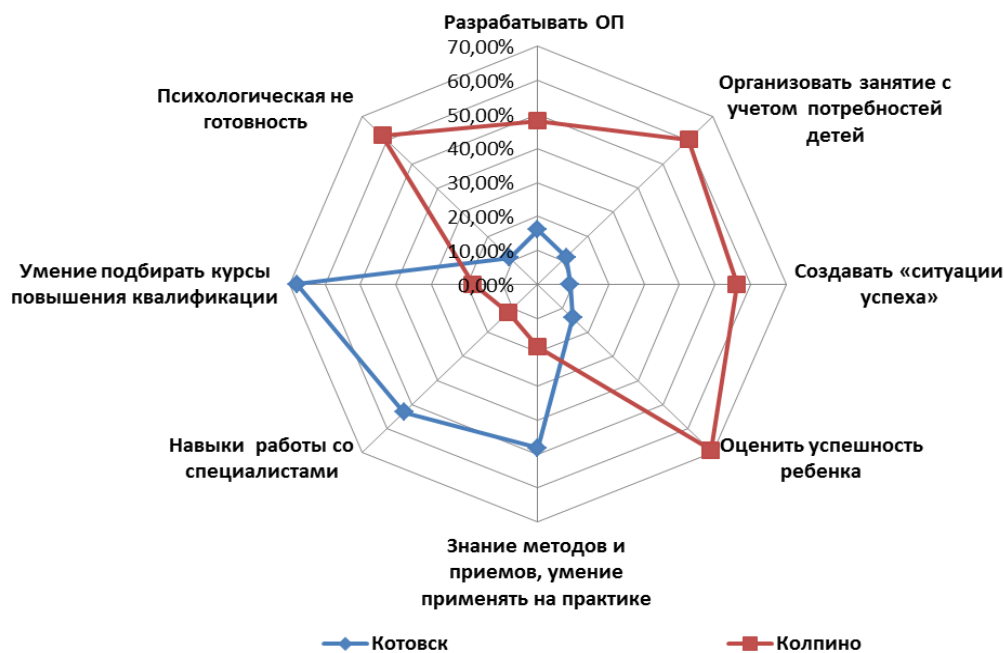


Рис. 3 Распределение ответов респондентов малого города и большого города в составе мегаполиса по признаку «недостаточности компетенций» у педагогов (%).

Подавляющее число (53,21%) руководителей и педагогов малого города выделяют проблему отсутствия «умения подбирать курсы повышения квалификации»; «навыка работы со специалистами (53,21%)»; «знания методов и приемов инклюзии и умения применять их на практике (48,16%)». Коллеги дошкольных учреждений большого города в составе мегаполиса выделяют неумение разрабатывать образовательные программы (48,10%), неумение создавать «ситуацию успеха» для ребенка и психологическую неготовность работы в режиме инклюзии (62,03%).

Обобщенный вывод по представленному фрагменту исследования - проблема развития инклюзивной практики на уровне дошкольного образования является актуальной для любого города, вне зависимости от его статуса (малый город- большой город - город в составе мегаполиса).

Выделяем спецификацию проблем в развитии городского инклюзивного образования в разрезе статуса городов по численности населения:

1. Чем меньше город, тем более лояльно отношение профессионалов-практиков к решению проблемы развития дошкольного инклюзивного образования и выше их психологическая готовность к работе с гетерогенными группами детей .

2. Чем меньше город, тем больше выражена проблема, связанная с нелояльным отношением родителей типично развивающихся детей к дошкольному инклюзивному образованию.

3. Чем меньше город, тем ярче в дошкольном образовании представлены проблемы работы с детьми – инофонами в инклюзивных практиках педагогов.



4. Чем меньше город, тем более выражены ресурсные дефициты для развития дошкольного инклюзивного образования, связанные с финансированием и поддержкой администрации города (муниципалитета)

5. Чем больше город, тем чаще педагоги и руководители высказывают мнение о проблеме «отсутствия норм наполняемости групп», психологической неготовности педагогов к работе в инклюзивном формате и отсутствия адекватной системы повышения квалификации.

Возможные причины различий в представлениях респондентов о базовых проблемах развития инклюзивного образования состоят в следующем:

1. Разные подходы к пониманию сущности инклюзивного образования порождают противоречие между выбором категорий детей, которые должны быть включены в данную образовательную практику и, соответственно, подходами к реализации образовательной инклюзии.

2. Специфика и направленность образовательной политики региона в целом и города, в частности (вне зависимости от его статуса), во многом определяет ресурсные возможности развития инклюзии на разных ступенях образования.

Однако, эти гипотезы требуют дополнительных исследований и доказательств.

Выводы нашего исследования не претендуют на репрезентативность и распространение для всех малых-больших городов России. Однако, выявленная спецификация проблем в развитии дошкольного инклюзивного образования может быть поводом для более детальных и масштабных исследований. Вектор обозначенной проблемы может быть связан с устройством кооперативных связей (по Мамфорду) в таком пространстве проживания, как город, способствующих (или препятствующих) развитию образования в т.ч. построения инклюзивного образовательного пространства

#### Литература

1. Амиридзе, С. П. Обзор зарубежного опыта в области инклюзивного образования / Научные исследования в образовании. - 2012. - № 2. - С. 8-14. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-zarubezhnogo-opyta-v-oblasti-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 06.03.2020)

2. Алехина С.В. Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность: материалы V Международной научно-практической конференции (Москва, 23—25 октября 2019 г.) — М.: МГППУ, 2019

3. Бабюх, В. А. Понятие «город» и типологизация городов: проблемы соотношения при определении даты возникновения городских поселений. [Электронный ресурс] / В. А. Бабюх, Ж. Е. Кайсарова // Вестник Казанского технологического университета, 2014. Т. 17, № 20. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v> (дата обращения 11.03. 2020)

4. Градостроительный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 N 190-ФЗ (ред. от 24.04.2020)

5. Заиченко Н. А., Сапунова И. В. Гетерогенность и инклюзия в представлениях педагогов и руководителей образовательных организаций // Инклюзия в образовании. 2018. Т. 3. № 2(10). С. 56-73.

6. Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: механизмы реализации / под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. Серия «Научные доклады: независимый экономический анализ», № 205. Москва, Московский общественный научный фонд; Центр социальной политики и гендерных исследований, 2008, 224 стр.

7. Паспорт национального проекта «Образование». Утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 года №16)
8. Mumford L. The culture of the city. N.Y., 1938. P. 285.
9. Odom S. L. et al. Preschool inclusion in the United States: a review of research from an ecological systems perspective // Journal of Research in Special Educational Needs. 2004. Vol. 4, Iss.1.
10. Preschool Inclusion. What We Know and Where We Go From Here // Topics in Early Childhood Special Education. 2000. Vol. 20, No. 1
11. Ратнер Ф. Л. Влияние зарубежных ученых на развитие инклюзивного образования / Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 10, октябрь.
12. Ряписова А. Г. Инклюзивное образование как системная инновация // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7, №
13. Федеральный Закон об образовании в Российской Федерации ФЗ N273 от 29.12.2012