

Д. В. Солдатов,
кандидат психологических наук, доцент
(Московский государственный областной гуманитарный институт (Россия);
soldatovdv@list.ru;
С. В. Солдатова,
кандидат психологических наук, доцент
(Московский государственный областной гуманитарный институт (Россия);
ozsvetlana@mail.ru
И. В. Сузанский,
практический логопед
(Государственное казенное учреждение здравоохранения
"Психиатрическая больница № 3 им. В. А. Гиляровского", Москва (Россия)
glu252@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В статье представлены актуальные проблемы реализации интегрированного (инклюзивного) образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в современной России. Были поставлены несколько задач: определить само понятие "инклюзия", описать его разновидности и уровни, объяснить проблему буллинга (негативного отношения к детям с ОВЗ), решить проблему кадров для реализации инклюзивного образования. Особое внимание авторы уделяют анализу проблем диверсификации системы интегрированного образования и подготовки кадров для эффективного психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Авторы приходят к выводу о наличии многих серьезных проблем реализации интегрированных (инклюзивных) моделей образования дошкольников с ОВЗ.

Ключевые слова: интегрированное образование, инклюзивное образование, дифференцированное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, буллинг.

Постановка проблемы. Прежде всего, хотим высказать свою позицию в вопросе соотношения интегрированного и инклюзивного образования. Понимаем эти формы как решающие в разной степени одну и ту же задачу: гораздо более решительную социализацию ребенка в обучении, образовании, чем это происходит при дифференцированном обучении, традиционно страдающем от вынужденной дистанцированности ребенка от социума. При этом, по нашему мнению, интегрированные формы получения образования (например, дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) комбинированного вида) представляют собой реальность российской практики образования, а "инклюзия" детей с серьезными ограничениями возможностей, вызванных плохим здоровьем, остается скорее общим вектором совершенствования системы образования. При построении этой системы необходимо исходить из того, что лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) потенциально имеют неограниченные возможности развития, образования, социализации и самореализации, и в реальности часто демонстрируют гораздо более высокие уровни достижений, чем это обнаруживают их "нормально" развивающиеся сверстники. Поэтому акцент при построении системы работы с детьми с ОВЗ должен быть сделан на создание условий, максимально благоприятствующих, стимулирующих деятельность, активность, развитие, общение, в соответствие с типологическими и индивидуальными особенностями ребенка.

Невозможно остановиться достаточно подробно на рассмотрении всех проблем реализации образования в отношении детей, здоровье которых затрудняет им возможность в полном объеме реализовывать свои способности. Поэтому вынужденно остановимся лишь на некоторых, по нашему мнению, **актуальных проблемах.**

Во-первых, это проблема самого понятия "инклюзия".

Во-вторых, это проблема разновидностей, уровней, качества "инклюзии".

В-третьих, это проблема буллинга (негативного отношения к детям с ОВЗ).

В-четвертых, проблема кадров для реализации инклюзивного образования.

В-пятых, это проблема диверсификации системы интегрированного (инклюзивного) образования.

Остановимся на рассмотрении этих проблем подробнее.

Изложение основного материала. В современных российских условиях представлены три модели предоставления образовательных услуг детям с ОВЗ.

1. Дифференцированное обучение детей с нарушениями развития в специальных (коррекционных) учреждениях I – VIII видов.

2. Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

3. Инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми [1].

Несмотря на столь четко представленную систему, проблема реализации "инклюзивных" форм образования связана с некоторой неопределенностью понятия "инклюзия", которое подразумевает "включенность" разных субъектов в массовые формы обучения. Понятие "инклюзия" в широком его смысле далеко выходит за пределы коррекционного обучения, охватывает огромное количество людей, имеющих особенности, отличия от "большинства": возрастные, половые, этнические, религиозные, физические и др.: "Включающее образование это шаг на пути достижения конечной цели создания включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная борьба" [2; 3: 15].

Мы видим, сколь широка проблема "инклюзивного" образования как общемировая. Очевидно, что конструктивная интеграция всех членов общества таит в себе колоссальный положительный потенциал. В этом ракурсе рассматриваемые нами проблемы реализации инклюзивного дошкольного образования представляют собой часть глобальной проблемы общественной интеграции, формирования так называемого "инклюзивного общества".

Обучение детей с некоторыми "ограничениями возможностей из-за состояния здоровья" в учреждениях общего образования совместно со сверстниками "без ограничений в здоровье" существовало всегда. Однако, понятно, что такое понимание инклюзии не может быть достаточным, так как только некоторые дети с ОВЗ могут получать образование в общеобразовательных учреждениях без специализированных видов помощи, поддержки, сопровождения. Такой вариант инклюзии можно было бы назвать "вульгарной" или "стихийной" инклюзией, которая не предполагает создания практически никаких специальных условий в общеобразовательном учреждении, кроме разве банального учета "индивидуальных особенностей" ребенка. К такой инклюзии можно сказать не только "готовы", но и реально участвуют в ней, все образовательные учреждения. Вульгарная инклюзия может быть адекватна для детей с негрубыми атипичиями развития: задержка психического развития (ЗПР) с некоторыми речевыми дефектами (например, дислалия, заикание), аутистическими проявлениями, некоторыми вариантами нарушений опорно-двигательного аппарата, относительно незначительной дефицитностью сенсорных функций (зрения, слуха) и т. д. Для многих детей с разными вариантами дизонтогенеза (психопатия, невропатия, патологическое нарушение формирования личности, ранний детский аутизм, синдром дефицита внимания и гиперактивности, психические заболевания и др.) в России, да и в других странах, никогда не было, и нет, специальных образовательных учреждений. Эти дети традиционно обучаются в общеобразовательных учреждениях.

"Вульгарная инклюзия" всегда существовала и продолжает существовать как ничем не организованная, никак не обеспеченная спонтанная практика. Поэтому совершенно справедливы слова о том, что: "Развитие практики инклюзивного образования происходит в условиях дефицита необходимых видов обеспечения (правового, методического, психолого-педагогического, материально-технического)" [1]. Такой "стихийной" инклюзивности, видимо, вполне достаточно для того, чтобы положительно решать многие вопросы "инклюзии".

"Культурная" инклюзия в дефектологическом смысле понимаемая, конечно, предъявляет иные требования к организации и обеспечению образования. Профессионально выстроенное инклюзивное образование должно удовлетворять особые образовательные потребности в соответствии с индивидуальными особенностями атипичного ребенка, находящегося среди типичных детей. Этим оно отличается от интегрированного образования, которое предполагает "образование рядом", в соседних группах, дифференцированных по типичности / атипичности.

Следует особо сказать, что модель интегрированного образования обладает нереализованным на сегодня положительным потенциалом. Интегрированное образование позволяет создавать многообразные формы и уровни интеграции: временные, частичные и т. п.

Очевидно, что ни одно образовательное учреждение сегодня по целому ряду причин не в состоянии удовлетворить особые образовательные потребности "всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья", так как только этих самых категорий сегодня насчитывается несколько тысяч! И некоторые состояния детей-инвалидов (при некоторых психических заболеваниях, при установленном отсутствии психического развития вследствие верифицированного тяжелого поражения головного мозга, при неподдающихся лечению пароксизмальных расстройствах судорожного и несудорожного характера и т. д.) при сегодняшнем уровне развития медицины, психологии и педагогики не позволяют реализовывать систематическое и продуктивное образование [4; 5].

Профессионально выстроенное инклюзивное образование подразумевает обучение (а не содержание) ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательном учреждении по особым

программам, реализуемым квалифицированными специалистами (желательно дефектологами). Педагог "инклюзивного" образования должен использовать ресурс совместной деятельности в гетерогенных группах, для чего он реализует особые образовательные технологии, организует особые познавательные действия, а не просто позволяет ребенку с ограниченными возможностями здоровья находиться вместе со здоровыми детьми. "Инклюзивность" в психологическом смысле подразумевает, что ребенок является субъектом отношений, субъектом деятельности. К такой полноценной "инклюзии" детей с выраженной степенью "ограниченных здоровьем возможностей" образовательное учреждение должно быть очень тщательно подготовлено. Именно такое "инклюзивное" образование сегодня во всем мире, и в России, в частности, является скорее недостижимым эталоном, чем реальностью. Проблемы на пути движения образования к реальной "инклюзии" всех субъектов возникают во всех странах, можно сказать, что разные страны в разной степени продвинулись в достижении "инклюзивности", которая пока не может быть полной. "Инклюзивное образование" представляет собой некий идеал, направление желаемых изменений в образовании и обществе. Следует сказать, что мировое сообщество постепенно движется по направлению к инклюзии, но это движение совершается достаточно медленно [6]. Так, что до полной "инклюзии" еще похоже довольно далеко.

Однако на этом непростом (во всех странах) пути важно не запутаться, не сбиться и не упустить важных "мелочей", из которых подчас складывается судьба, благополучие ребенка. В частности, важно уже в дошкольном возрасте научить ребенка доверять взрослому, там, где нет инклюзии со сверстниками, создавать инклюзию во взрослом социуме. Отсюда становится понятной очень важная роль окружающих взрослых (и родителей, и воспитателей, и психологов, дефектологов, логопедов, санитаров, водителей) – всех, кто окружает ребенка. В конечном счете, должна состояться "личностная инклюзия" – включенность личности ребенка с ОВЗ в систему социальных отношений, контактов, деятельностей [7]. Это важно и на понятийном, и практическом уровнях.

Сегодня велика проблема буллинга, т. е. запугивания, агрессии, третирования, разного рода прессинга (физического и психологического) как детей с ОВЗ непосредственно, так и их родителей со стороны других родителей, сверстников без ограничений в здоровье, администрации и педагогов. "Ситуация школьного буллинга как целенаправленной агрессии, при которой более физически крепкие дети нападают на более слабых без какой-либо провокации со стороны жертвы, вызывает у последней острые переживания неуверенности, вины и стыда. Подобные нападки помимо физической или вербальной агрессии проявляются в форме вымогательства, морального унижения, приводя к отчуждению и изоляции жертвы. Педагогический коллектив школы прямо или косвенно может быть включен в ситуацию буллинга, демонстрируя пренебрежение или прямое давление в отношении уязвимых учеников, потворствуя организованной травле или даже поощряя ее" [8]. Проблема отношений между сверстниками кажется нам одним из стойких и крайне важных барьеров на пути реализации интегрированных (инклюзивных) форм образования во всех возрастах. Сегодня в России лишь относительно небольшой процент родителей, отдавших своего ребенка в общеобразовательное ДОО согласны с тем, чтобы ту же группу посещали дети с ОВЗ.

Мы вовсе не склонны разделять оптимистичное мнение главного психолога Центра им. Норы Фрай при Бристольском Исследовательском университете Кармел Хэнд о том, что: "Вполне возможно, что все это изменится, когда на работу в школы придет следующее поколение, которое на протяжении всей жизни училось, общалось и дружило с инвалидами" [9]. Дело в том, что сверстники, особенно дошкольного возраста, могут быть интолерантными по отношению к "иным" детям. "Проблемы взаимодействия с другими людьми дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) начинают испытывать особенно остро с начала обучения в школе. Их стремление к конструктивным контактам с другими школьниками часто наталкивается на непонимание, холодность и даже враждебность" [10].

Риск возникновения буллинга заостряет проблему формирования толерантности всех участников образования, но, вместе с тем, не позволяет оптимистично оценивать легкость решения проблемы отношения к детям с ОВЗ. Например, опыт многих стран показывает, что независимо от времени совместного проживания, национальные особенности, предрассудки, национальная рознь и конфликты не только не уменьшаются, но и периодически обостряются настолько, что эти процессы приводят к государственному кризису и даже краху. Конечно, не только "вполне возможно", но и закономерно отношение к "инвалидам" должно существенно измениться, но эти социальные процессы не могут быть быстрыми, и мы, возможно, долгое время еще будем сталкиваться с настороженным или негативным отношением к атипичным лицам.

Появление и развитие системы интегрированного (инклюзивного) образования детей с особым развитием "делает необходимым повышение качества профессиональной подготовки учителей традиционных общеобразовательных классов, детерминирует поиск новых способов и средств повышения дефектологической культуры субъектов образования" [11].

Проблема кадрового обеспечения реализации инклюзивного образования состоит не в том, что у нас нет кадров, дело в том, что у нас нет такого количества квалифицированных кадров, которое позволило

бы в короткие сроки заменить дифференцированные формы образования лиц с ОВЗ на инклюзивные. Дело в том, что не только выпускник современного ВУЗа, но зачастую и опытный учитель оказывается в недостаточной мере готовым решать нестандартные педагогические задачи, в том числе и те, которые связаны с обучением атипичных детей [12; 13].

Анализируя современные противоречия и проблемы, исследователи отмечают противоречие между необходимостью реализовывать коррекционно-педагогическую деятельность в массовом образовательном процессе и недостаточной способностью массового учителя к реализации умений работать с детьми с атипичными развития. Опыт и специальные исследования показывают, что профессиональное становление дефектолога проходит непростой, многолетний путь. Именно в условиях теоретической и методической подготовки дефектолога в ВУЗе происходит постепенная трансформация профессиональной позиции будущего дефектолога, вырабатываются надлежащие умения, навыки. Многолетний опыт показывает, что без условий систематического дефектологического профессионального образования уровень психологической и методической готовности педагогов к обучению атипичных детей оказывается явно недостаточным. Характерным является неготовность педагогов к трансформации собственного педагогического опыта с учетом требований комплексного (медико-психолого-социально-педагогического) сопровождения образования атипичных детей.

Результаты проведенного исследования среди прочего показывают, что заинтересованность в дополнительных специальных знаниях увеличивается по мере профессионализации. Профессиональные мастер-классы и творческие мастерские вызывают интерес у 63 % респондентов (их них 3 % студентов – будущих дефектологов, 6 % магистрантов специального (дефектологического) образования, 23 % учителей специальных классов, 31% дефектологов). Обучающие семинары привлекают 61 % опрошенных (из них студентов – 5%, магистрантов – 10 %, учителей системы коррекционно-развивающего обучения (КРО) – 18 %, практикующих дефектологов – 38 %). Актуальность проведения конференций как условие дефектологического просвещения отметили 73 % (из них студентов – 4 %, магистрантов – 10 %, учителей системы КРО – 20 %, дефектологов – 39 %). Важность индивидуальных и коллективных консультаций как форму профессионального дефектологического просвещения оценили 88 % респондентов (из них студентов – 19 %, магистрантов – 10 %, учителей системы КРО – 26 %, дефектологов – 36 %). Профессиональные конкурсы дефектологического мастерства считают полезными 71 % опрошенных (из них магистрантов – 5 %, учителей системы КРО – 26 %, дефектологов – 39 %) [11].

Совершенствование системы дошкольного образования лиц с ОВЗ в Московской области, по нашему мнению, предполагает диверсификацию учреждений, имеющих возможность гибко использовать региональные возможности (нормативные, кадровые и др.) для предоставления медицинских, образовательных, воспитательных, психологических услуг в соответствии с вариативными потребностями детей с ОВЗ.

В систему должны входить разные учреждения, способные реализовывать различные модели интегрированного образования:

- специализированные (коррекционные) ДООУ, так называемого компенсирующего вида;
- ДООУ комбинированного вида, реализующие формы интегрированного образования;
- ДООУ общеобразовательные, реализующие индивидуальные коррекционные программы образования детей с ОВЗ;
- региональные (областные, муниципальные и частные некоммерческие) центры комплексной адаптации и реабилитации дошкольников с ОВЗ;
- региональные (областные, муниципальные и частные независимые) ПМП (психолого-медико-педагогические) комиссии, консультации, консилиумы.

В организации интегрированного образования следует признать целесообразным шире применять вариативные формы оказания комплексных услуг дошкольникам, их родителям в форме консультативных пунктов, групп кратковременного пребывания, лекотек, служб ранней помощи, центров игровой поддержки, групп с различным режимом работы, групп оздоровительной и комбинированной направленности. Организация профессиональной помощи и поддержки семьям осуществляется на основе социального заказа по принципу домашнего визитирования.

Дополнительное образование, прежде всего и раньше всего, должно быть доступно лицам с ОВЗ всех возрастов. Организация дополнительного образования может быть крайне вариативной: от традиционных кружков художественной самодеятельности, кройки, лепки и шитья до более современных, которые представлены, например, в программе "Минута славы".

При этом, сохранение специальных (коррекционных) ДООУ необходимо для образования детей с наиболее выраженными ограничениями здоровья, не позволяющими им посещать общеобразовательное ДООУ (лекотеку) даже с учетом индивидуальной психолого-педагогической поддержки (дети, имеющие противопоказания к посещению разных видов общеобразовательных ДООУ) [4; 5]. Конечно, необходимо разработать юридические нормы безболезненного и добровольного перехода ребенка из одного ДООУ в

другое, рекомендации посещения разных видов ДОО детьми с разными вариантами и уровнями ограниченных возможностей здоровья.

Существование такой системы предполагает необходимость ее научно-методического сопровождения, например, через областные Центры дошкольного образования, ассоциированные с ВУЗами и исследовательскими институтами, научными лабораториями. Кадровое обеспечение может быть реализовано за счет факультетов и курсов повышения квалификации, организации мастер-классов, региональных научно-практических семинаров, конференций, круглых столов по обмену опытом, производственных и учебных практик, стажировок, осуществления супервизии, экспертизы, мониторинга. Фактически система дошкольного образования лиц с ОВЗ должна надстраиваться над уже существующей системой, а не подменять (отменять) существующую [12]. Необходима реорганизация системы в направлении расширения вариативности условий получения образования и образовательных услуг разного объема и содержания в соответствии с индивидуальными потребностями детьми с ОВЗ, а не сокращения этих вариантов. В этой системе специализированные (коррекционные) ДОО должны выступить площадками экспертизы, повышения квалификации, обмена опытом для широкого круга специалистов, работающих с детьми-дошкольниками с ОВЗ.

Выводы. Дефектология уже многие десятилетия представляет собой ресурс, источник развития общего образования. Поэтому не кажется удивительным, что именно развитие инклюзивного и интегрированного обучения выступает сегодня одним из доминирующих направлений обновления системы не только специального, но и общего образования. Решение этих проблем "требует очень серьезного отношения, не допускает массовости и обязательности этих форм образования для всех детей с ограниченными возможностями здоровья" [14]. Напротив, лишь гибкая вариативная система образования, адаптированная к особым образовательным и иным потребностям детей с ОВЗ, будет способна эффективно решать современные социальные задачи, адекватные "вызовам времени".

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина С. Инклюзивное образование в России [Электронный ресурс] / С. Алехина, Т. Силантьева. – Режим доступа : <http://mgppu.pf/papers/show/466>.
2. Алешина М. Содержание понятия инклюзии в контексте CODE SWITCHING. / М. Алешина, В. Ярская // Инклюзивное образование : опыт и перспективы : [материалы международной научно-практической конференции. (Саратов, 14-17 ноября 2008 г.)]. – Саратов : ИЦ "Наука", 2009. – С. 49–67.
3. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования / Д. Митчелл // Использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве. – М. : Высшая школа, 2009. – С. 5–9.
4. Ильина С. К. Лекотека в ДОО. Организация, документация / С. К. Ильина. – М. : Сфера, 2011. – 99 с.
5. Семаго Н. Я. Инклюзивный детский сад : деятельность специалистов / Н. Я. Семаго. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.
6. Малафеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа / Н. Н. Малафеев. – М. : Просвещение, 2009. – 319 с.
7. Суворов А. В. Инклюзивное образование и личностная инклюзия / А. В. Суворов // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 27–31.
8. Польская Н. А. Взаимосвязь показателей школьного буллинга и самоповреждающего поведения в подростковом возрасте / Н. А. Польская // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 1. – С. 39–49.
9. Хэнд К. Интервью "Росбалту" [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.rosbalt.ru.
10. Вачков И. В. Модель формирования позитивного отношения к младшим школьникам с ограниченными возможностями здоровья у их сверстников / И. В. Вачков // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 59–65.
11. Лапп Е. А. Дефектологическое просвещение как условие формирования и развития профессиональной компетентности педагогов / Е. А. Лапп, Н. С. Самоделькина // Вестник Московского государственного областного университета. – 2013. – № 1. – С. 10–12.
12. Назарова Н. М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции / Н. М. Назарова // Психологическая наука и образование. – 2011. – №3. – С. 5–11.
13. Солдатов Д. В. Научно-методические основы организации психологической и педагогической деятельности в нестандартных условиях : [методическое пособие для работников образовательных учреждений] / Солдатов Д. В., Солдатова С. В., Галстян О. А.]. – Орехово-Зуево : Московский государственный областной гуманитарный институт, 2013. – 320 с.
14. Гаврилушкина О. П. Социальное взаимодействие современных дошкольников и проблема инклюзивного и интегрированного обучения / О. П. Гаврилушкина // Материалы городской межвузовской научно-практической конференции "Равные возможности – новые перспективы". – М. : Московский городской педагогический университет, 2010. – С. 120–129.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Alekhina S. Inklusivnoye obrazovaniye v Rossii [Inclusive Education in Russia] [Elektronnyy resurs] / S. Aliokhina, T. Silant'eva. – Rezhym dostupu : <http://mgppu.pf/papers/show/466>.

2. Alioshina M. Soderzhanie ponyatiya inklyuzii v kontekste CODE SWITCHING [Content of the Concept Inclusion in the Context of CODE SWITCHING] / M. Alioshina, V. Yarskaya // Inklyuzivnoye obrazovaniye : opyt i perspektivy [Inclusive Education : Experience and Perspectives] : [materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, (Saratov, 14-17 noyabrya 2008 g.). – Saratov : ITS "Nauka", 2009. – S. 49–67.
3. Mitchell D. Effektivnyye pedagogicheskiye tekhnologii spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya [Effective Pedagogical Technology of the Special and Inclusive Education] / D. Mitchell // Ispol'zovaniye nauchno-obosnovannykh strategiy obucheniya v inklyuzivnom obrazovatel'nom prostranstve [Using Science-Based Teaching Strategies in the Inclusive Educational Environment]. – M. : Vysshaya shkola, 2009. – S. 5–9.
4. Il'ina S. K. Lekoteka v DOU. Organizatsiya, dokumentatsiya [Lekotek in Preschool. Organization, Documentation] / S. K. Il'ina. – M. : Sfera, 2011. – 99 s.
5. Semago N. Ya. Inklyuzivnyy detskiy sad : deyatelnost' spetsialistov [Inclusive Kindergarten : Professional Work] / N. Ya. Semago. – M. : Sfera, 2012. – 128 s.
6. Malafeev N. N. Spetsial'noye obrazovaniye v menyayushchemsya mire. Evropa [Special Education in the Changing World. Europe] / N. N. Malafeev. – M. : Prosveshcheniye, 2009. – 319 s.
7. Suvorov A. V. Inklyuzivnoye obrazovaniye i lichnostnaya inklyuziya [Inclusive Education and Personal Inclusion] / A. V. Suvorov // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye [Psychological Science and Education]. – 2011. – № 3. – S. 27–31.
8. Pol'skaya N. A. Vzaimosvyaz' pokazateley shkol'nogo bullinga i samopovrezhdayushchego povedeniya v podrostkovom vozraste [The Correlation of School Bullying and Self-Harmful Behavior in the Adolescence] / N. A. Pol'skaya // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye [Psychological Science and Education]. – 2013. – № 1. – S. 39–49.
9. Khend K. Interv'yu "Rosbaltu" [The Interview for "Rosbalt"] [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : www.rosbalt.ru.
10. Vachkov I. V. Model' formirovaniya pozitivnogo otnosheniya k mladshym shkol'nikam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya u ikh sverstnikov [The Model for the Positive Attitude Formation to the Younger Students with Disabilities from their Peers] / I. V. Vachkov // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye [Psychological Science and Education]. – 2011. – № 3. – S. 59–65.
11. Lapp E. A. Defektologicheskoye prosveshcheniye kak usloviye formirovaniya i razvitiya professional'noy kompetentnosti pedagogov [Defectological Education as the Condition for the Teachers' Professional Competence Formation and Development] / E. A. Lapp, N. S. Samodelkina // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta [Bulletin of Moscow State Regional University]. – 2013. – № 1. – S. 10–12.
12. Nazarova N. M. K probleme razrabotki teoreticheskikh i metodologicheskikh osnov obrazovatel'noy integratsii [On the Issue of Elaborating Theoretical and Methodological Foundations of the Educational Integration] / N. M. Nazarova // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye [Psychological Science and Education]. – 2011. – № 3. – S. 5–11.
13. Soldatov D. V. Nauchno-metodicheskiye osnovy organizatsii psikhologicheskoy i pedagogicheskoy deyatelnosti v nestandartnykh usloviyakh [Scientific and Methodological Bases for the Psychological and Pedagogical Activity Organization in the Non-Standard Conditions] : [metodicheskoye posobiye dlya rabotnikov obrazovatel'nykh uchrezhdeniy] / [Soldatov D. V., Soldatova S. V., Galstyan O. A.]. – Orekhovo-Zuyevo : Moskovskiy gosudarstvennyy oblastnoy gumanitarnyy institut, 2013. – 320 s.
14. Gavrilushkina O. P. Sotsial'noye vzaimodeystviye sovremennykh doskol'nikov i problema inklyuzivnogo i integrirovannogo obucheniya [The Modern schoolchildren's Social Interaction and the Problem of the Modern Preschool Inclusive and Integrated Education] / O. P. Gavrilushkina // Materialy gorodskoy mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Ravnyye vozmozhnosti – novyye perspektivy" [Proceedings of the City Inter-University Scientific Conference "Equal Opportunities – New Perspectives"]. – M. : Moskovskiy gorodskoy pedagogicheskiiy universitet, 2010. – S. 120–129.

Матеріал надійшов до редакції 12.11. 2014 р.

Солдатов Д. В., Солдатова С. В., Сузанський І. В. Проблеми реалізації інтегрованої освіти дошкільників з обмеженими можливостями здоров'я.

У статті представлено актуальні проблеми реалізації інтегрованої (інклюзивної) освіти дошкільників з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ) у сучасній Росії. Було поставлено кілька завдань: визначити саме поняття "інклюзія", описати його різновиди та рівні, пояснити проблему булінгу (негативного ставлення до дітей з ОМЗ), вирішити проблему кадрів для реалізації інклюзивної освіти. Особливу увагу автори приділяють аналізу проблем диверсифікації системи інтегрованої освіти і підготовки кадрів для ефективного психолого-педагогічного супроводу дошкільників з обмеженими можливостями здоров'я.

Автори доходять висновку про наявність багатьох серйозних проблем реалізації інтегрованих (інклюзивних) моделей освіти дошкільників з ОМЗ.

Ключові слова: інтегрована освіта, інклюзивна освіта, диференційована освіта, діти з обмеженими можливостями здоров'я, булінг.

Soldatov D. V., Soldatova S. V., Suzansky I. V. Implementation Problems of Integrated Education for Preschool Children with Disabilities.

The research deals with the current implementation problems of integrated (inclusive) education for preschool children with disabilities in modern Russia. There have been several objectives: to define the concept of "inclusion", describe its varieties and levels, explain the problem of bullying and solve the personnel's problem for the inclusive education implementation. The material of the research has been the analysis of the problems of diversification concerning the integrated education and training for the effective psycho-pedagogical support of these preschool children. The results obtained explain that "inclusion" means the involvement of different subjects in the massive form of education. The concept of "inclusion" in the broadest sense goes beyond the correctional education. It covers the huge number of people with age, gender, ethnic, religious, physical peculiarities, different from the majority. Inclusive education is a step towards achieving the ultimate goal of creating a society that will allow all children and adults, regardless of gender, age, ethnicity, ability, presence or absence of developmental disorders and HIV, to participate in the society and make their contributions in it.

Some children with disabilities can study in educational institutions without specialized forms of assistance, support and maintenance. This variant of inclusion could be called "vulgar" or "spontaneous" inclusion, which does not involve the creation of any special conditions in the educational institution. All educational institutions take part in this inclusion. Professionally ranked inclusive education should meet the special educational needs in accordance with the individual characteristics of atypical child who studies among the typical children. The conclusions made show that there are many serious problems implementing integrated (inclusive) models of education of preschool disabled children.

Key words: *integrated education, inclusive education, differentiated education, children with disabilities, bullying.*