

ОБЩЕСТВЕННАЯ ПАЛАТА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

КОМИССИЯ ПО СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ, ТРУДОВЫМ ОТНОШЕНИЯМ И КАЧЕСТВУ ЖИЗНИ ГРАЖДАН

Миусская пл., д. 7, стр. 1, Москва, ГСП-3, 125993, тел.: (495) 221-83-63, факс: (499) 251-60-04, сайт: www.oprf.ru

« 14 НОЯ 2013 » 2013 г. № 4ОПК-2/ 2054

Директору Института
коррекционной педагогики РАО,
доктору педагогических наук,
академику РАО

Н.Н.МАЛОФЕЕВУ

Проректору по учебной работе
Российского государственного
педагогического университета им.
А.И. Герцена

В.З.КАНТОРУ

Уважаемый Николай Николаевич!
Уважаемый Виталий Зорахович!

В Координационный совет (КС) по делам детей-инвалидов и других лиц с ограничениями жизнедеятельности, действующий при Комиссии по социальной политике, трудовым отношениям и качеству жизни Общественной палаты Российской Федерации, поступают обращения от родителей детей-инвалидов, в том числе письмо от родителей детей с синдромом Дауна «Мыс Доброй Надежды». Обращения содержат критические замечания в адрес обсуждаемой концепции ФГОС для детей с ОВЗ.

В связи с тем, что КС представляет собой сообщество экспертных и родительских организаций, включающее 42 организации из более чем 20 регионов России, члены Совета заинтересованы в разработке ФГОС, который отвечал бы современным требованиям законодательства, обеспечил бы внятное нормативно-правовое регулирование и качественное образование детей с ОВЗ с учетом индивидуальных возможностей ребенка и максимально возможного включения его в общеобразовательную среду.

В связи с вышеизложенным, понимая значимость ФГОС для будущего образования детей с ОВЗ, мы обратились с просьбой о проведении независимой экспертной оценки концепции ФГОС к эксперту Координационного совета по вопросам образования - заведующей кафедрой

специальной психологии и коррекционной педагогики Московского института открытого образования, профессору И.М. Бгажноковой (отзыв прилагается).

Полученный отзыв в целом совпадает с мнением членов КС о принципиальной поддержке основных положений и подходов, использованных при разработке концепции ФГОС, но также мы считаем необходимым доработку и редактирование указанных разделов с учетом замечаний, изложенных в прилагаемом отзыве.

Просим вас принять во внимание позицию членов Координационного совета по делам детей-инвалидов при Комиссии по социальной политике Общественной палаты Российской Федерации, члены и эксперты которого готовы принять участие в мероприятиях по общественному обсуждению проекта ФГОС и его доработке с учетом вышеизложенного.

Приложение: на 5 л. в 1 экз.

Контактное лицо: Клочко Елена Юрьевна, +79037954884, eklochko@inbox.ru

С уважением,

председатель Комиссии



Е.А.Тополева-Солдунова



ОТЗЫВ НА КОНЦЕПЦИЮ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**И.М. БГАЖНОКОВА,
проф., зав. кафедрой специальной психологии и коррекционной педагогики МИОО**

Отзыв подготовлен по запросу Координационного Совета по делам детей-инвалидов и других лиц с ограничениями жизнедеятельности при Комиссии Общественной Палаты РФ по социальной политике, трудовым отношениям и качеству жизни граждан.

Одним из основных вызовов современного образования в РФ является создание такой системы, которая одновременно обеспечивала бы качество и доступность для всех категорий обучающихся. В зарубежной и в отечественной философии образования существует множество дискуссионных мнений относительно того, возможно ли вообще на практике реализовать качество образования и равные возможности для учащихся, проявляющих разные способности к обучению, среди которых немало лиц с инвалидностью, с ограниченными (сниженными) психическими и интеллектуальными возможностями. В данном контексте в последние годы образовательная политика государства проявляется в том, чтобы «уравновесить» сложные конкурирующие отношения между общей и специальной (коррекционной) системами образования, признавая право родителей и обучающихся выбирать виды, формы образовательных услуг в названных системах.

Механизмами обеспечения равенства образовательных возможностей являются Конституция РФ, Закон РФ «Об образовании», государственные образовательные стандарты, другие нормативно-правовые акты, отвечающие запросам и ожиданиям общества. Вместе с тем, правовое равенство не означает, что образовательное пространство не допускает различий в содержании, условиях, в формах взаимодействия и сотрудничества всех участников образовательного процесса. Универсальная привлекательность «равенства» как достижения демократии способна вызвать разлад в обществе, особенно в тех случаях, когда сталкиваются интересы отдельного человека (группы) с правом большинства. Примерами тому (в школьном праве) являются стихийно возникшие в последние годы формы интегрированного (инклюзивного) образования. Отсутствие учета различий детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) привело к созданию неадекватных условий их развития, к реинтеграции части обучающихся в систему специального образования, когда коррекционные мероприятия

после псевдоинклюзии не могут оказать существенного влияния на качественное развитие познавательной деятельности ребенка. Здесь и для родителей, стремящихся к равенству прав ребенка, и для организаторов системы инклюзивного (интегрированного) образования (как способа экономии бюджетов на местах), приоритетными целями стали процессы реформ, новизна идей инклюзии, а не условия и результаты обучения детей с ОВЗ, многим из которых с младенчества необходима комплексная, системная помощь специалистов задолго до решения вопроса об инклюзивной форме образования. Практики интеграции (инклюзии) также неоднозначно воспринимаются другой частью сообщества родителей, чьи дети признаются «здоровыми, нормальными». Они полагают, что внимание и ресурсы, затрачиваемые на лиц с ОВЗ, снижают качество образования других (большинства).

С учетом неоднозначности общественных представлений о равенстве и качестве образовательных возможностей, особое значение приобретает Концепция ФГОС для обучающихся с ОВЗ. Подчеркнем, что данный документ чрезвычайно важен в плане теоретическом и практическом, так как впервые в новейшей истории отечественного образования он конкретизирует методологические, теоретические, практические вклады специальной психологии и коррекционной педагогики в общую систему образования РФ на этапе его качественного изменения.

Генеральной идеей, объединяющей все разделы Концепции ФГОС (разделы I, II, 75 стр.) являются положения о том, что равенство образовательных возможностей достигается на основе учета общих закономерностей развития психики ребенка, которые в неблагоприятных случаях индивидуального физического и (или) психического, интеллектуального нарушения приводят к различиям в учебных достижениях (результатах). В этой связи равенство в образовании означает также учет особых специфических различий между группами лиц с ОВЗ для создания адекватных условий, обеспечивающих им не только сам процесс образования, но и его конечный результат – социокультурное развитие личности средствами образования. Такой подход к пониманию цели образования предполагает вариативность условий получения образования как в общей, так и в специальной (коррекционной) системах образования. Вариативность – ключевое понятие в Концепции ФГОС, предполагающее устранение или уменьшение препятствий, стоящих на пути лиц с ОВЗ в получении образования. Как известно, препятствия вызываются биологическими, социальными, иными комплексными факторами, которые не могут преодолеваться только за счет педагогических усилий и содержания образовательных программ, поэтому в процессе изучения учебных

возможностей ребенка, а далее для сопровождения его в образовательной организации привлекаются другие специалисты, а также родители, в качестве равноправных участников коррекционной (реабилитационной) работы.

Особое внимание в Концепции ФГОС для лиц с ОВЗ уделяется структурам образовательных программ: академическому компоненту и специфическому компоненту компетенций, жизненно необходимых для успешной социализации личности. Последнее неразрывно связано с гуманистической социокультурной парадигмой образования, в которой образование перестает быть «просвещенческим», оно становится способом «вращения» ребенка в культуру (Л.С.Выготский). Тем самым создаются условия для реализации индивидуальной траектории развития. Отметим, что гуманистические идеи поиска «обходных путей» в коррекции нарушений, в том числе на основе формирования и развития социокультурных умений и навыков являются традиционными для коррекционной педагогики. Для определенных групп (категорий) детей с тяжелыми формами умственной отсталости, аутизма и др., развитие социальных форм поведения, формирование доступных умений жизнедеятельности – становится едва ли не основным содержанием организации образовательной среды. На этот компонент авторы Концепции указывают особо, так как предлагаются вариативные стандарты (4 варианта), в которых учитываются дифференциальные характеристики психической деятельности у разных групп учащихся.

Образование лиц с ОВЗ требует разработки критериев успешности обучения, что является весьма сложной задачей. Так, определить качество обучения ребенка с интеллектуальным недоразвитием можно лишь на основе условной меры оценок, которые могут включать не только измеряемые, но и не измеряемые результаты образования. Например, благодаря обучению, у школьника заметно улучшилось содержание устной речи, её коммуникативная направленность, но обучаясь в 3-ем классе, он не читает, продолжает изучать звуки и буквы по программе 1-го класса. Этот пример показывает, что в стандарте и в адаптированных программах могут равноправно существовать как абсолютные, так и относительные (условные) критерии оценки. В описанном случае важен не столько результат, так как он с позиции дидактики минимален, сколько сам процесс динамики развития с момента обучения. И этот важный аспект соотношения образования и качества достаточно убедительно демонстрируется в Концепции ФГОС.

Завершая анализ основных положений Концепции образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, следует высказать ряд замечаний.

1. Если мы понимаем равенство права на образование в его разнообразных формах: общее, специальное, интегрированное (инклюзивное), то неясно, почему только для первого варианта стандарта обозначена инклюзивная форма образования? Здесь очевидно и по требованию, и по содержанию самого стандарта, что нет никаких противоречий, но означает ли это, что другие варианты стандартов не могут быть применимы как в общей, так и в инклюзивной формах образования, если исполняются условия стандарта? К примеру, какие варианты выбора есть у родителей и у самого ребенка в случаях, если где-то в поселке одна школа для всех, а ПМПК рекомендует программу обучения по III или IV вариантам стандарта? В чем функция стандарта в таких типичных для России условиях?

2. Нам представляются некорректными предложения авторов рассматривать некоторые уровни образования как «значительно более низкие в сравнении со здоровыми сверстниками» (стр. 16). Такое противопоставление «здоровых» и «других» содержит негативный «смысл». Что же касается «уровня образования», не совпадающего со стандартами общего образования, это вовсе не означает «низкий уровень» (читай: ребенка, родителей, специалистов, программ, методик и т.д.). Смысл и суть стандартов не в уровнях, а в учебных возможностях ребенка, в выборе содержания образовательной программы, доступной для учащегося, на что неоднократно указывается в Концепции стандарта. Аналогичная погрешность присутствует во фразе «Часть наиболее «благополучных» детей с ОВЗ «уходят в общеобразовательное пространство» (стр. 16).

3. Не совсем понятно, что имеется в виду при реализации второго варианта ФГОС, когда, по мнению разработчиков, «возникает неизбежная вынужденная упрощенность специальной среды обучения и воспитания, ... ограничивающей контакты и взаимодействие со здоровыми сверстниками» (стр. 23)? Как вариант стандарта может влиять на среду, которую «вынужденно» следует «упростить»? Что понимается под упрощением? Почему «среду» надо упростить, чтобы затем ввести ребенка в более «сложную» среду?

4. В характеристике третьего варианта стандарта также заявляется «упрощение среды» и «нахождение ребенка в среде сверстников с ОВЗ». Это никак не согласуется с основными положениями Концепции (стр. 3-12). Здесь также уместно замечание, изложенное в п.1.

5. Существует искусственное разделение в описании содержательных линий образования в разделах «Знания о человеке и практика личного взаимодействия с людьми», «Знания о человеке в социуме и практика жизни в социуме» (ст. 39-40). Названные разделы по смыслу дублируют друг друга.

6. Содержание требований к результатам формирования жизненной компетенции (Табл. 1-5, стр. 47-56) представлены беднее по отношению к имеющемуся опыту коррекционной работы по данному направлению. Кроме того, их «табличное» оформление нарушает целостность самого жанра Концепции. Целесообразнее данный компонент образования отразить в программах, более конкретно – в предметных областях, применительно к тому или иному варианту стандарта.

7. Последнее замечание касается соотношения понятий «уровень образования» и «вариативность стандартов». В Концепции ФГОС эти понятия взаимообусловлены, хотя стандарт, по утверждению авторов, это «согласованные социокультурные, общественно-государственные ожидания в сфере образования. Уровень образования гипотетически представляет некую меру индивидуальных достижений, которые выявляются в процессе и по итогам образования. Амплитуда учебных достижений ребенка с ОВЗ может быть линейной: от низкого до высокого уровня успешности и наоборот (внутри одного стандарта). Наше представление о стандарте складывается из понимания условий социального развития, стремления государства и общества соединить в образовании равенство и качество, что не означает одинакового по форме или по содержанию образования для всех обучающихся. В этой связи не может быть стандартов более высокого или низкого «уровня», каждый из заявленных вариантов – достижимый регламент позитивных ожиданий с учетом особенностей разных групп (категорий) детей с ОВЗ.

Заключение: Мы поддерживаем Концепцию ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в качестве рабочей версии, нуждающейся в доработке II раздела. Наши замечания в части пунктов 1-6 касаются редакционных погрешностей, их легко устранить. Последнее замечание требует разъяснений и уточнения содержания некоторых подразделов (2.2., 2.4., 2.6).

8 ноября 2013

И.М.Бгажнокова