

ПСИХОЛОГИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ PSYCHOLOGY OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

Тьюторство в инклюзивном образовательном пространстве Франции: проблемы и перспективы (2003—2014)

О.А. Власова,

*методист Центра психолого-медико-социального сопровождения,
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия,
ovlasova@mail.ru*

В статье рассматривается опыт развития тьюторства в инклюзивном образовании Франции в период с 2003 по 2014 год в различных аспектах: законодательном, организационном, социальном, повседневном. Проанализирован спектр мнений о тьюторстве четырех вовлеченных в процесс сторон: законодателей, работников образования, тьюторов и родителей. В качестве базового материала использованы документы Министерства образования Франции, а также статьи в периодической печати Франции по данной тематике, опубликованные ведущими изданиями в последнее десятилетие.

Ключевые слова: инклюзивное образование, коррекционное образование, школьная интеграция, тьюторы.

Для цитаты:

Власова О.А. Тьюторство в инклюзивном образовательном пространстве Франции: проблемы и перспективы (2003—2014) [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2015. Том 4, № 2. С. 28—39. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2015/n2/77353.shtml> (дата обращения: дд.мм.гггг).

For citation:

Vlasova O.A. Tutoring in the inclusive educational environment in France: Problems and Perspectives (2003-2014) [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2015, vol. 4, no. 2. pp. 28—39. Available at: <http://psyjournals.ru/en/jmfp/2015/n2/77362.shtml> (Accessed dd.mm.yyyy). (In Russ., Abstr. in Engl.).

Введение

Развитие сферы образовательных услуг по сопровождению людей с ОВЗ потребовало организации соответствующей среды и подготовки квалифицированного персонала для осуществления этой деятельности, что привело к возникновению в школьном образовании ряда новых профессий. Среди них — профессия школьного ассистента/помощника или тьютора. В этой статье мы рассмотрим опыт развития тьюторства в инклюзивном образовании Франции в период с 2003 по 2014 года в самых различных его аспектах: законодательном, организационном, социальном, повседневном.

Проанализируем спектр мнений о тьюторстве четырех вовлеченных в процесс сторон: законодателей, работников образования, тьюторов и родителей. При этом будем опираться на документы Министерства образования Франции и статьи в периодической печати Франции по данной тематике, опубликованные ведущими изданиями в последнее десятилетие.

Этапы становления инклюзивного образования во Франции

Впервые понятие «школьная интеграция» появилось во Франции с изданием закона 1975 года, в первой

статье которого была дана концепция «школьной интеграции», но без использования этого словосочетания. Законодатели рассматривали идею школьной интеграции как защитную меру по отношению к детям-инвалидам при включении их в процесс обучения. В циркулярах 1982 и 1983 гг., подготовленных министерством по социальным делам и министерством народного образования, подтверждена важность школьной интеграции и определены роли участников этого процесса. В ряде циркуляров министерства народного образования подчеркивалась роль служб специального образования и надомных услуг в области школьной интеграции. 18 ноября 1991 года соответствующие министерства и государственный секретариат по делам инвалидов публикуют циркуляр, направленный на процесс интеграции детей и подростков с инвалидностью. Согласно этому циркуляру директорам школ были даны полномочия создавать в начальной школе классы школьной интеграции (CLIS — *classe d'intégration scolaire*) четырех видов: для детей с умственной отсталостью, нарушениями зрения, слуха и двигательными нарушениями; эти классы заменили существовавшие ранее классы выравнивания (*classes de perfectionnement*).

В 1995 году в системе общего среднего образования, в лицеях и колледжах, по решению директоров, стали открывать интеграционные педагогические подразделе-

ления (UPI — *unité pédagogique d'intégration*) для подростков с ментальными нарушениями. В 2002 году циркуляры от 1991 года об интеграции и классах школьной интеграции были актуализированы, и под ними стояли уже две подписи: министра образования и государственного секретаря по делам инвалидов.

Этот краткий экскурс в историю вопроса свидетельствует о разделении полномочий между министерством народного образования и министерством социальных дел с чередованием периодов межведомственного взаимодействия и публикации совместных нормативных документов с периодами стремления к принятию решений в рамках одного ведомства, когда речь заходит об определении организационных структур и видов образования. С 2002 года процесс школьной интеграции был взят под личный контроль Президента Французской Республики, и с этого момента наблюдается явное стремление к объединению сил и средств двух упомянутых выше министерств.

В 2003 году, когда в Москве стартовал один из первых пилотных проектов по инклюзивному образованию «Стрижи» [4], во Франции, в октябре того же года, по запросу министра по делам молодежи и народного образования, уполномоченного министра по школьному образованию и государственного секретаря по делам инвалидов, депутат Национального Собрания Yvan Lachaud подготовил специальный отчет «Интеграция детей-инвалидов в школьную среду», направленный на дальнейшее обеспечение оптимальных условий для школьного образования детей-инвалидов (прежде всего, в средней школе). Отметив основные вехи истории развития образования для лиц с инвалидностью, по результатам проведенных встреч и сбора данных в различных учебных заведениях, в первой части отчета Y. Lachaud дает картину школьного образования в средней школе, а во второй — на основе анализа ситуации выдвигает различные предложения, такие как создание специализированных структур школьного образования, привлечение помощников (тьюторов) для школьного обучения детей-инвалидов, акцентируя внимание на проблемах подготовки кадров, институциональной и политической ответственности за реализацию этого процесса.

Эпиграфом к отчету Y. Lachaud поставил слова восьмилетнего Тео, ученика с ОВЗ: «Я зачеркнул слово интеграция, потому что я такой же, как и все другие». Рассматривая законодательные аспекты школьного обучения детей-инвалидов, Y. Lachaud отмечал: «Школьное образование детей-инвалидов закреплено общеправовыми нормами. Оно должно относиться только к компетенции министерства образования. Пора прекратить разговоры о «школьной интеграции», поскольку нелегально, чтобы человек должен был «интегрироваться» в общество, если только он ему не чужой. Дети, подростки и взрослые с инвалидностью

полностью принадлежат к нашему обществу. Следуя этому духу, министерство образования должно взять на себя сопровождение инвалидности ребенка (в самом широком смысле слова), прежде чем обращаться к министерству здравоохранения, чтобы оценить состояние здоровья ребенка. Каждое учреждение также должно «облегчить» жизнь любого лица, предоставив ему доступную среду с точки зрения архитектуры и внутренней организации помещений. Только очень тесное сотрудничество между Территориальной комиссией по специальному образованию (CDES — *Commission dé-partementale de l'Education Spéciale*), Технической комиссией по профессиональной ориентации и переквалификации (COTOREP — *Commission Technique d'Orientation et de Reclassement Professionnel*) и Национальной Ассоциацией по управлению средствами для профессиональной адаптации лиц с инвалидностью (AGEFIPH — *Association nationale de gestion du fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées*) может позволить вступить в профессиональный мир или в специализированные структуры всем детям, имеющим инвалидность. Политическая ответственность первостепенна, и следовало бы создать государственный секретариат при министре образования, занимающийся проблемами школьного обучения и подготовки учащихся с инвалидностью. Цель такой структуры — дать дополнительный импульс министерству в той области, где его вовлеченность и его вклад уже значительны» [11].

В рамках этой миссии группа депутатов во главе с Y. Lachaud посетила семь учебных заведений в Париже, Лилле, Клермонферране, Лионе, Экс-Марселе, Монпелье и на Мартинике, где состоялись встречи с административными работниками образования и социальных дел, с участниками интеграционного процесса (инспекторами, руководителями учреждений, секретарями комиссий). Участники группы посетили классы школьной интеграции в начальной и средней школах и обменялись мнениями с родительскими организациями.

В общих выводах к отчету содержались и предложения Y. Lachaud, касающиеся работы тьюторов, должность которых в системе французского образования дословно переводится как «помощник в школьной жизни» (ПШЖ)¹ (*Auxiliaire de Vie Scolaire*, сокращенно AVS); предложения были сформулированы следующим образом: «Что касается помощников в школьной жизни. — Определить и максимально уточнить роль ПШЖ. — Разграничить роль ПШЖ от роли помощников Надомной службы образования и специального ухода (SESSAD — *Service d'Education et de Soins Spécialisés à Domicile*). О подготовке кадров. — Каждый учитель начальной и средней школы должен пройти обучение по обязательному 12-ти часовому курсу о школьном обучении учащихся с инвалидностью. Каждый директор Института подготовки учителей

¹ Далее в статье для удобства будет использоваться данное сокращение.

(IUFM — Institut Universitaire de Formation des Maitres) должен составить команду преподавателей, обладающих компетенциями по помощникам в школьной интеграции (AIS — assistant d'intégration scolaire) в сотрудничестве с Национальным учебно-подготовительным центром для работы с детьми с ОВЗ (CNEFEI — Centre National d'Etudes et de Formation pour l'Enfance Inadaptée); — Применить меры, заявленные в пресс-коммюнике от 21 января 2003, касающемся подготовки кадров: Институты подготовки учителей должны обеспечить базовую подготовку всем будущим преподавателям. Подготовительные курсы для получения Сертификата о владении специальными педагогическими приемами по адаптации к школе и школьной интеграции (CAPSAIS — Certificat d'Aptitude aux Actions Pédagogiques Spécialisées d'Adaptation et d'Intégration Scolaires) должны и далее совершенствоваться и открыться для кадров средней школы. Весь административный и руководящий персонал должен получить информацию о школьном обучении учащихся с инвалидностью. — Предоставить информацию персоналу административно-технических служб, рабочим, социальным и медицинским сотрудникам (ATOSS — Corps administratifs, techniciens, ouvriers, sociaux et de santé), когда в учебном заведении будет организовано подразделение по педагогической интеграции» [11].

Важной вехой в становлении инклюзивного образования во Франции стало принятие Закона № 2005-102 от 11 февраля 2005 г. «За равенство прав и возможностей, участие и гражданскую позицию лиц, имеющих инвалидность» (Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées). Отмечая важность разработки и принятия данного закона, французский специалист в области инклюзивного образования, главный редактор журнала «La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation», доктор педагогических наук Hervé Benoit отмечал: «Теоретически действующее французское законодательство больше не стремится, как предыдущий закон в 1975 г., «признать инвалидность» как социальную категорию, но вместо этого стремится оценить потребности лиц. Тем не менее, за пределами институционального дискурса существует постоянное сопротивление на практике, возможно, отчасти из-за бездействия специалистов (в области образования и здравоохранения), которые не могут принять изменения в своей сфере деятельности, но особенно это вытекает из неясностей, фактически присутствующих в институциональном функционировании» [2, с. 15].

Важнейшим достижением закона от 11 февраля 2005 года стало рассмотрение социального аспекта инвалидности, положения ребенка с инвалидностью в его социальном окружении. Отсюда, по мнению законодателей, вытекают два принципа: **доступность** (доступ ко всему для всех) и **компенсация** (индивидуальные меры, устанавливающие равенство прав и возможностей).

В области школьного обучения **доступность** выражается, например, в возможности записаться в учебное заведение, расположенное наиболее близко к месту проживания; доступ к знаниям благодаря индивидуальному или коллективному адаптированному плану обучения; по мере возможности, доступ ко всем необходимым помещениям и материалам для осуществления школьного обучения; приведение к соответствующим нормам (создание безбарьерной образовательной среды) школьных зданий, культурного и спортивного оборудования.

Компенсация может включать сопровождение в школьной среде помощником в школьной жизни, организацию работы с ребенком специалистами медико-социальных учреждений, право на транспорт.

Законом от 11 февраля 2005 года были созданы так называемые «Территориальные центры для инвалидов» (MDPH — La maison départementale du handicap). Эта государственная служба, построенная по принципу «одного окна», призвана принимать, информировать, направлять и сопровождать лиц с инвалидностью. Территориальный центр для инвалидов объединяет в себе все полномочия, связанные с сопровождением лиц с инвалидностью и их семей. Действующая в нем мультидисциплинарная команда оценивает потребности каждого учащегося с инвалидностью, предлагает ему индивидуальный план компенсации, который включает и индивидуальный план школьного обучения. Комиссия по правам и автономности лиц с инвалидностью (CDAPH — Commission des Droits de l'Autonomie des Personnes Handicapées) принимает решение о реализации необходимых мер на основе оценки, проведенной мультидисциплинарной командой специалистов. Эта структура во многом напоминает российские территориальные агентства специального образования (ТАСО), созданные в рамках реализации областной целевой программы «Организация образовательных ресурсов Самарской области для интеграции детей и молодых людей с проблемами в развитии на 2005—2008 гг.» во всех образовательных округах Самарской области [6].

Индивидуальный план обучения (PPS — projet personnalisé de scolarisation) определяет условия школьного обучения ученика с инвалидностью, а также педагогические, психологические, воспитательные, медицинские и парамедицинские (работа кинезиотерапевтов, логопедов, специалистов в области психомоторного развития и др.) мероприятия, отвечающие его особым потребностям. В плане учитываются пожелания учащегося и его родителей, и он позволяет обеспечить последовательность и непрерывность школьного образования. Именно на основе индивидуального плана обучения Комиссия по правам на автономию лиц с инвалидностью выносит решение об образовательном маршруте учащегося с инвалидностью, в частности, рекомендовано ли ему обучение в массовой или специализированной школе. Преподавателю-референту по-

ручается внедрение индивидуального плана обучения ученика с инвалидностью и контроль за его исполнением. Преподаватель-референт осуществляет связь с Территориальным центром, командой учителей, медицинскими службами и персоналом, которые занимаются учеником с инвалидностью. Он также поддерживает контакт с семьей ученика и предоставляет информацию родителям.

Что касается условий школьного обучения, то в законе от 11 февраля 2005 года предпочтение отдается обучению ребенка с инвалидностью в обычной среде, то есть в обычном классе обычной начальной или средней школы по индивидуальной программе.

Когда предусмотрено законом требование обучения в обычном классе несовместимо с состоянием здоровья учащегося, он может обучаться в классе школьной инклюзии (Clis — classe pour l'inclusion scolaire) в начальной школе или в локальном подразделении школьной инклюзии (Ulis — unité localisée pour l'inclusion scolaire) в средней школе. Под руководством специально обученного педагога ученик получает здесь образование по программе, адаптированной к его особым потребностям.

Если же по состоянию здоровья он не может обучаться в обычной школе, то он может быть принят в госпитальное или медико-социальное специализированное учреждение, находящееся в ведении министерства здравоохранения. Это учреждение предоставляет одновременно педагогическое, социальное и медицинское сопровождение, которое в отдельных случаях может совмещаться с частичным включением в школьное обучение.

В ходе школьного обучения ребенка могут чередоваться или комбинироваться следующие различные способы обучения: обучение полного дня или частичное, в обычной среде или в специализированном учреждении, надомное с помощью Национального центра дистанционного образования (Cned — Centre national d'enseignement à distance).

Как уже отмечалось выше, согласно закону от 11 февраля 2005 года, все дети, независимо от имеющихся у них нарушений в развитии, получают доступ в образовательные учреждения, в первую очередь, находящиеся по месту жительства (статья 19 закона от 11 февраля 2005 года). Директор учреждения обязан принять такого ребенка на обучение на основании заявления, поступившего от родителя.

Если в течение первого триместра школьного обучения будут выявлены заметные трудности обучения, директор школы может рекомендовать родителям/опекунам обратиться в Территориальный центр для инвалидов, где мультидисциплинарной командой специалистов проводится комплексная диагностика, определяются вид инвалидности, перечень требуемой помощи, объем ее финансирования и выдается документ, содержащий заключения по каждому из этих разделов. Таким образом, Территориальный центр во

Франции представляет собой структуру, объединяющую в себе функции ПМПК и службы медико-социальной экспертизы. В России это два разных учреждения, принадлежащие разным ведомствам [5].

Если родители отказываются от консультации в Территориальном центре, то ребенка не имеют права отчислить из учебного заведения, но при этом он не будет получать никакой государственной поддержки и специального медико-психолого-педагогического сопровождения.

«Во Франции в начале 2012 учебного года Национальным фондом поддержки прав лиц преклонного возраста и инвалидов (CNSA — Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie des personnes âgées et des personnes handicapées) и Министерством национального образования Франции был введен новый инструмент — «Руководство по оценке потребностей учащегося в школе» (GEVA-Sco — Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation) с целью разработки «индивидуального диагноза каждого ребёнка с учётом различных точек зрения учителей и медицинских или социальных работников». Преимущество данного Руководства состоит в том, что его авторы взяли за основу сохранные функции учащихся, а не их инвалидность, и стремились определить те барьеры, которые препятствуют обучению в школе. Тем не менее, этот подход к оценке является лишь одним из элементов в процессе разработки Территориальным центром индивидуального плана обучения (учебная составляющая индивидуального плана компенсации), в котором также выделяются различные меры поддержки, включая применение различных устройств, человеческую помощь, техническую помощь, соответствующие учебные материалы и педагогические корректировки», — отмечает французский специалист в области инклюзивного образования Н. Ве-ноит [2, с. 18].

Текущий процесс инклюзивного образования во Франции обеспечивается так называемыми «помощниками в школьной жизни» (ПШЖ), что с некоторыми оговорками соответствует понятию «тьютор» или «ассистент» в современной системе российского образования. ПШЖ — это лица, имеющие среднее специальное образование в области медицины или социального обслуживания, владеющие навыками ухода за больными. В зависимости от исполняемых функциональных обязанностей (с педагогической поддержкой учащегося или без нее), требования к уровню образования помощников различны: те помощники, в функции которых не входит педагогическая поддержка, могут быть приняты на работу без диплома о высшем образовании. Эти помощники могут быть индивидуальными, прикрепленными к конкретному ребенку, и коллективными, сопровождающими всю группу детей из интеграционного класса средней школы (UPI — unité pédagogique d'intégration). Содержание интеграционного класса средней школы, как и штата его сотрудников, оплачивается государством. Именно Тер-

риториальный центр определяет размер финансирования на каждого ребенка в соответствии с его потребностями и закупает необходимое оборудование для школы. То есть эти средства поступают в виде необходимых технических и информационных ресурсов, а не перечисляются в бюджет школы.

В правительственном отчете о реализации закона «За равенство прав и возможностей, участие и гражданскую позицию лиц, имеющих инвалидность» от 11 февраля 2005 года, подготовленном спустя полгода после вступления закона в силу, подчеркивается, что «...первостепенным является вопрос подготовки кадров. ... ПШЖ должны получить профессиональную подготовку, к которой они сильно стремятся, и многие говорят еще о ее недостаточности, причем не из «удовольствия» выявить некое бездействие, халатность, но для того чтобы подчеркнуть трудности, с которыми они часто сталкиваются... Эта подготовка должна быть углубленной, должны быть определены соответствующие средства: задачу нельзя считать непреодолимой, так как имеется четкое намерение, сопряженное с уже существующим живым партнерством с медико-социальными структурами, поделиться с ПШЖ опытом и профессионализмом многочисленных специалистов данного сектора, в числе которых медико-педагогические помощники, продолжающие свою работу и, несомненно, представляющие вместе с учителями кладезь практического опыта. Совершенно естественно, что эта подготовка должна охватить учителей, призванных принимать множество разных детей и, которые, совершенно справедливо, боятся, что будут не в силах справиться со своей задачей. Подготовка должна проходить на протяжении всей «карьеры» сопровождающего, чтобы тонкости профессиональной «услуги» хорошо отвечали точности индивидуального плана. ... Здесь следует упомянуть и о другом крайне важном аспекте этой большой проблематики сопровождения, которая заключается в необходимом профессионализме ее участников. Сопровождение ребенка, пользующегося частичной школьной интеграцией или опирающейся на «легкую» инвалидность, не сравнимо с сопровождением, которое представляет «тяжелая» компенсация, необходимая «длительному» школьному обучению ребенка. Как вписаться в эту непрерывность день за днем? Как обустроить школьное обучение на протяжении длительного времени? Этими вопросами не следует пренебрегать, поскольку ребенок с инвалидностью, несомненно, нуждается в более точных ориентирах, в иных временных отношениях и всех других элементах, которые участвуют в его «безопасности». Поэтому, вероятно, следует подумать о возникновении новых профессий по сопровождению, которые позволят, наряду с реальными сопровождающими в данный конкретный момент, но «временными» по продолжительности срока, обеспечить присутствие специалистов, которые сделали эту задачу своей профессией, во всем ее разнообразии и ее способности к развитию. План профес-

сий, описанный в законе от 11 февраля, должен стать вектором подобного развития.

Более того, эти новые профессии, судя по всему, должны уйти от слишком систематических классификаций: напротив, они должны плотно примкнуть к той реальной компенсации, которую предстоит обеспечить. Так, если речь идет о ПШЖ, не следовало бы распределить роли и подумать о дифференциации, в зависимости от того, индивидуальное это сопровождение или коллективное? Коллективное сопровождение, очевидно, должно относиться к педагогическому подходу, достаточно совместимому с опытом национального образования. Напротив, индивидуальное сопровождение, которое требует более тонкой адаптации к специфическим проблемам инвалидности, вероятно, более относится к тому, чем занимаются медико-социальные учреждения. Таким образом, как представляется положительным использование в этой области присутствия в командах коррекционных педагогов от национального образования, то представляется вполне уместным, чтобы «медико-социальные» ПШЖ внесли свой вклад в командную работу в школьных учреждениях. Совершенно очевидно, что значительные ресурсы медико-социального сектора должны быть полностью задействованы в пользу более плавного, более «рыхлого» партнерства, включая и вклад в подготовку преподавателей, призванных принимать в своем классе самых разных детей. Цель легко определяется, даже если условия для ее достижения достаточно сложны и может показаться, что барьеры эти непреодолимы: новой судьбе ребенка, признанного отныне в его равных правах на включение в общество и на «обычное» школьное обучение, которое является основой, новым потребностям компенсации, сопровождающих его, должна соответствовать воля постоянного профессионального повышения квалификации, являющегося гарантом успеха той деликатной амбиции, которую представляет индивидуальный план школьного обучения, первое условие успеха проекта жизни ребенка, а затем и гражданина» [9].

Подготовка тьюторов для сопровождения детей с ОВЗ в массовой школе

На сайте министерства народного образования Франции существует специальный раздел «Инвалидность: найдите ответы на ваши вопросы» [10], в котором собраны типичные вопросы и ответы, касающиеся сопровождения ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного образования во Франции, а также возможностей получения вакансии тьютора (ПШЖ) и особенностей его работы.

Родителей детей с ОВЗ волнует, прежде всего, как обеспечить сопровождение для ребенка в условиях массовой школы. Отмечается, что назначение сопровождения ученику не зависит ни от природы его

инвалидности, ни от уровня обучения, оно возможно после детального изучения положения ученика, в ходе которого будет установлена потребность, на неопределенный срок, в помощи другого человека или поддержке службы специализированного обучения и услуг на дому, чтобы способствовать его максимальной автономности в процессе обучения. Каждый ученик, имеющий инвалидность, должен обучаться в соответствующем учебном заведении (самом близком к его месту жительства). Может быть предусмотрено сопровождение помощником в школьной жизни, если это отвечает потребностям ученика и его интересам.

Родители часто спрашивают о том, будет ли у их ребенка один и тот же помощник в школьной жизни на протяжении всего срока его обучения. И этот вопрос не случаен, поскольку трудовые договоры с ПШЖ бывают различными по срокам (два года, пять лет, шесть лет или бессрочные), и для ребенка с ОВЗ предпочтительнее иметь одного и того же ПШЖ на протяжении всего его школьного обучения.

Помощник в школьной жизни — это лицо, занимающееся гуманитарной помощью в процессе школьного обучения учащегося, сопровождением, социализацией, безопасностью учащихся с инвалидностью или с ограниченными возможностями здоровья.

ПШЖ может быть:

- ПШЖ-и, индивидуальный помощник (AVS-i (AVS-individuel): он осуществляет индивидуальное сопровождение одного или нескольких учеников, которым требуется постоянная помощь;
- ПШЖ-м, социальный помощник (AVS-m AVS-mutualisé): он может одновременно сопровождать нескольких учеников, которым не требуется постоянная помощь и поддержка;
- ПШЖ-ко, помощник в инклюзивном классе (AVS-co (AVS-collectif): он работает в классе школьной инклюзии (CLIS) или подразделении школьной инклюзии (ULIS).

Помощник в школьной жизни, сопровождающий ученика с инвалидностью, не заменяет учителя. Ответственность за его работу несет учитель.

Помощник в школьной жизни может осуществлять три вида деятельности:

- сопровождение детей в их повседневной жизни;
- сопровождение детей в доступе к учебной деятельности;
- сопровождение детей в мероприятиях общественной жизни и в коммуникации.

ПШЖ может присутствовать на собраниях команды сопровождения школьного обучения и на встречах с семьями.

Специальный блок вопросов на сайте Министерства народного образования Франции посвящен условиям найма тьюторов для сопровождения детей с инвалидностью в условиях обычной школы и ответам на вопросы уже работающих тьюторов.

Помощники в школьной жизни могут быть приняты на работу на основе двух типов трудовых договоров:

1. Разового трудового договора.

Он предназначен для лиц, имеющих особые трудности при поступлении на работу. Приоритет отдается тем, кто имеет:

- доход на уровне, не превышающем прожиточный минимум;
- пособие, выплачиваемое после окончания срока получения пособия по безработице;
- пособие по взрослой инвалидности;
- временное пособие лицам, имеющим вид на жительство, кроме мигрантов.

Нет ограничений по возрасту.

Лицо, желающее работать по разовому трудовому договору, должно быть связано со специалистом, обеспечивающим индивидуальное сопровождение его профессионального вхождения в работу, это может быть:

- референт RSA
- или референт Pole emploi
- или референт Cap emploi (для лиц, имеющих инвалидность)

Если данное лицо полностью удовлетворяет критериям разового трудового договора, то его кандидатура затем будет представлена работодателям, предлагающим работу по его профилю.

Разовый трудовой договор — это частноправовой трудовой договор. Он заключается на определенный срок (срочный трудовой договор):

- его минимальный срок составляет 6 месяцев (3 месяца для осужденных лиц, пользующихся мерами по гуманизации пенитенциарного режима);
- его максимальный срок составляет 2 года.

В виде исключения максимальный срок разового трудового договора, заключенного на определенный срок, может быть продлен до 5 лет для лиц:

- чьи доходы не превышают прожиточный минимум, а возраст составляет 50 лет;
- или признанных работниками, имеющими инвалидность;
- или те, кто находится на профессиональной подготовке (чтобы ее завершить).

Этот трудовой договор позволяет получить профессиональный опыт, который благоприятствует их закреплению на рынке труда.

Помощники в школьной жизни, работающие по разовому трудовому договору, пользуются подготовкой по адаптации к должности и профессиональным закреплением (укоренением).

2. Контракт помощника педагога (AED)

Минимальное требование к диплому — это бакалавриат или любой другой эквивалентный ему документ или диплом.

Помощники учителя являются неаттестованными сотрудниками, деятельность которых управляется декретом № 2003-484 от 6 июня 2003 года, в котором установлены условия найма и работы помощников учителя.

ля. Они имеют государственное трудовое соглашение сроком на три года, которое может быть продлено еще на один срок, в целом до шести лет.

Сбор кандидатур на получение трудового соглашения на должность помощника учителя организован в каждом учебном заведении.

Можно представить свою кандидатуру в одно или несколько учебных заведений, обратившись через сайты учебных заведений.

Помощники школьной жизни, работающие по трудовому договору помощника учителя (AVS sous contrat AED) принимаются на работу, согласно регламентирующим условиям, применяемым ко всем сотрудникам, не подлежащим государственной аттестации, эти условия закреплены в статье 3 от 17 января 1986 года, которая предусматривает, что сотрудник может быть нанят на работу, если:

- он пользуется своими гражданскими правами;
- справка № 2 судебного дела не содержит никакой пометки, не совместимой с исполнением должностных обязанностей;
- он удовлетворяет условиям физического состояния.

Помощники в школьной жизни получают подготовку по адаптации к работе в объеме обязательных 60 учебных часов. Учебными областями, отвечающими специфическим характеристикам должностных обязанностей, которые поручаются помощникам в школьной жизни, являются следующие:

- ознакомление с функционированием системы образования;
- сведения о нуждах учеников с инвалидностью;
- компетенции, непосредственно связанные с выполняемыми ими задачами.

Ассистентам-воспитателям (AED-AVS), отработавшим предельный шестилетний срок работы в этой должности, Министерство народного образования Франции может предложить бессрочный контракт для работы в качестве помощника в школьной инклюзии учеников с инвалидностью. Сотрудники, отработавшие по нескольким контрактам, могут быть приняты на эту работу при условии, что перерыв в их работе не превышал четырех месяцев.

С целью совершенствования работы помощников в школьной жизни проводятся различные исследования и опросы среди родителей и школьных учителей. В качестве примера приведем опрос, проведенный в сотрудничестве с министерством народного образования и Территориальным центром департамента Эн, при финансовой поддержке Всеобщей Федерации подопечных народного образования (FGPEP — La Fédération Générale des PEP — Pupilles de l'enseignement public) и Ассоциации по защите интересов взрослых и детей с инвалидностью (АРАЖН 01 — Association Pour Adultes et Jeunes Handicapés) (под эгидой комитета по пилотному проекту) на востоке Франции в департаменте Эн по поводу мнения родителей и преподавате-

лей об индивидуальных помощниках в школьной жизни (AVS-i) [8]. Как пишут авторы исследования, они хотели получить «фотографическую картину, основанную на взглядах различных участников процесса: родителей, учителей и самих помощников в школьной жизни» [8]. Были проанализированы 800 ответов респондентов, которые позволили получить ряд сведений общего порядка. Цель исследования заключалась в том, чтобы «измерить степень удовлетворенности услугами помощников в школьной жизни, определить профиль ПШЖ, который наиболее полно отвечает ожиданиям родителей, учеников и учителей, выявить наиболее характерные ситуации, когда требуется вмешательство помощника в школьной жизни, а также определить потребность в повышении квалификации и профессиональном сопровождении ПШЖ.

Использовались два метода анкетирования:

- рассылка опросников всем 370 ПШЖ, 700 семьям детей, которых сопровождают ПШЖ, и 700 учителям;
- индивидуальные беседы с представителями целевой аудитории (была проведена 21 беседа).

Доля заполненных анкет была весьма удовлетворительной: 60 % ответов от ПШЖ и родителей; 31 % — от учителей. В целом исследование опирается на 800 полученных ответов.

— Профиль ПШЖ: мотивированные матери с высшим образованием, работающие, в основном в начальной школе.

98 % ПШЖ составляют женщины, 46% из них в возрасте от 30 до 45 лет и 32% — старше 45 лет. Две трети из них имеют семьи, и половина из них имеет образование, эквивалентное уровню «короткого» двухлетнего цикла университетского образования (Вас +2) и выше.

Мотивацией для занятия профессией служит гораздо чаще интерес к работе (67%), чем желание получить работу (44%). 85% работают в начальной школе и 20% — в средней школе. Сопровождение осуществляется на половину времени для 59 %, на четверть времени — для 30% и на полное время для 11% учеников. 30% сопровождаемых учеников — в детском саду, половина — в начальной школе, 16% — в колледже и 2% — в лицее.

Почти в 60% случаев один из родителей прекратил или сократил свою профессиональную деятельность, чтобы сопровождать и поддерживать своего ребенка. Назначение ПШЖ позволило родителю, который сократил или прекратил свою профессиональную деятельность, увеличить занятость или полностью вернуться к своей работе в 12% случаев.

— Отзывы о работе ПШЖ в департаменте Эн: в целом удовлетворительные в учебном и коммуникационном плане.

В целом, такой способ сопровождения удовлетворяет более 95% родителей, учителей и ПШЖ. Польза от сопровождения, в первую очередь, более касается усвоения школьных навыков, чем помощи в концентрации и благополучии. Ожидания от сопровождения ученика в убывающем порядке следующие:

- улучшение знаний и учебных навыков;
- улучшение оценок;
- улучшение отношений с окружающими.

Более половины участников процесса удовлетворены сроком сопровождения, даже при том что более 1/3 хотели бы увеличить его.

— Уровень удовлетворенности зависит от способности ПШЖ взаимодействовать со всеми участниками учебного процесса и проявлять инициативу.

Родители одобряют способность ПШЖ проявлять инициативу в работе, и 50% из них считают, что связи, установленные между специалистами по сопровождению и педагогической командой, являются факторами успеха для их детей. Более 85% ПШЖ и учителей работают вместе и 80% учителей позволяет ПШЖ проявлять инициативу в работе.

39% родителей указывают на то, что контактируют с ПШЖ, сопровождающим их ребенка, более одного раза в неделю, при этом 85% родителей постоянно контактируют с ПШЖ после окончания уроков в школе.

63% ПШЖ сообщили, что находятся в постоянном контакте со специалистами коррекционного образования, которые ведут ученика. 98% родителей считают, что эти контакты необходимы или желательны.

Влияние роли ПШЖ на координацию работы внутри педагогической команды позитивно оценивается 64% учителей средней школы (26% учителей начальной школы).

В ходе исследования подтвердилась рабочая гипотеза о том, что ПШЖ работает тем лучше, чем больше стаж работы в учебном заведении.

Стаж работы ПШЖ имеет двойной положительный эффект: лучшую способность в практической работе с сопровождаемым учеником и лучшее функционирование педагогической команды.

ПШЖ с более продолжительным стажем работы — это, как правило, и те, у кого более высокий уровень образования. Стереотип ПШЖ, имеющего не очень высокий уровень образования, не отражает реальность и не соответствует образу тех, кто в течение продолжительного времени занимается этой работой.

Исследование показало, что:

— Стаж работы позволяет ПШЖ усилить свою подготовку. Таким образом, представляется исключительно контрпродуктивным исключать их из команды сопровождения в тот момент, когда они способны наиболее полно удовлетворять требованиям своих должностных обязанностей.

— Работа ПШЖ тем успешнее, чем больше связей он устанавливает с окружением ученика. В 83% случаев ПШЖ заявляют о том, что у них есть контакты со специалистами здравоохранения, которые ведут сопровождаемых ими учеников, считая, что эти специалисты «очень полезны». А те, кто не контактирует с этими специалистами, очень бы хотели установить с ними контакт.

— Частота встреч и бесед ПШЖ/родители, судя по всему, имеет положительный эффект на полезность со-

провождения. Вовлеченность ПШЖ в качестве помощника в педагогическую команду, в качестве передающего эстафету от специалистов коррекционного образования и возможного собеседника семьи, имеет положительные последствия для успешного сопровождения ребенка, это мнение разделяют все группы респондентов. Польза ПШЖ широко признается в его способности поддерживать связи и координировать вмешательства, хотя это и не является официально признанной его функцией.

— ПШЖ — профессия общей практики, требующая модулей специализированной подготовки. В целом, базовая подготовка достаточна по объему.

Половина ПШЖ считают себя полностью или достаточно подготовленными. Инструменты, позволяющие им осуществлять должностные обязанности, следующие (в порядке возрастания): опыт практической работы; информация, полученная от специалистов и обучение ПШЖ в течение первого года работы. ПШЖ считают себя представителями профессии общей практики и адаптированными к профессии на 77%. По их мнению, их вмешательство широко касается двух моментов: «проверка и переформулировка письменных и устных сведений» и «поддержание внимания и проявление инициативы» — для 80%. ПШЖ, работающие в начальной школе, имеют доступ к профессиональной подготовке в 77% случаев; работающие в средней школе — в 59% случаев; первые удовлетворены своей подготовкой на 53%, а вторые — на 64%.

— Следует углубить содержание профессиональной подготовки. ПШЖ просят еще более профессионально ориентировать содержание профессиональной подготовки по видам инвалидности учащихся, которых они сопровождают (приемы работы и изучение случаев из практики).

81% учителей просят, чтобы ПШЖ получили дополнительную подготовку, 38% — специальную подготовку по проблемам инвалидности сопровождаемого ученика, 28% — педагогическую подготовку и возможность контролировать выполнение заданий, 15% — психологическую подготовку и возможность сопровождать учащихся с нарушениями поведения.

Данное исследование позволило сделать вывод о том, что, несмотря на ограничения, необходимость введения должности ПШЖ признана большинством учителей, родителей и самими ПШЖ департамента Эн в качестве насущно необходимой меры, их роль важна для оказания помощи педагогам инклюзивных классов и ученикам с инвалидностью для развития их социализации.

ПШЖ, в основном женщины и матери, тем более ценятся в их работе, поскольку они:

— мотивированы интересом к работе 2/3 из опрошенных;

— являются дипломированными специалистами, ПШЖ с уровнем образования от полного среднего до законченного высшего (Вас — Вас +3) — это те, кто на-

ибо более продолжительное время работают в этой должности;

— имеют опыт работы в этой должности;
— способны устанавливать тесные контакты с другими участниками учебного процесса, и брать на себя инициативу, что четко не очерчивается профилем их работы.

— ПШЖ выполняют профессию общей практики, которая способствует обучению учеников с инвалидностью и связана с услугами по уходу, сопровождению и с контактами с семьей. Способность непосредственно координировать сопровождение учеников признается как дополнительный плюс. Перспективы развития этой профессии заключаются в том, чтобы работа затрагивала и окружение ребенка, а не ограничивалась временем сопровождения в школе.

— Профессионализация и закрепление в профессии представляются желаемыми улучшениями в интересах сопровождаемых учеников.

Кроме того, участники процесса (родители, учителя, ПШЖ) имеют идеи по поводу улучшения подготовки этих специалистов, которые уже располагают навыками, связанными с их опытом работы после 6 лет практики.

Выводы, сделанные в результате этого исследования, позволяют представить себе будущее развитие инклюзивного образования для детей с инвалидностью не только в департаменте Эн, но и в масштабах всей страны.

Профессия помощника в школьной жизни относится к ряду тех новых профессий, которые появились во Франции в последнее десятилетие в связи с широким внедрением инклюзивного образования.

Законодательство в отношении новых профессий постоянно совершенствуется, и этому немало способствует деятельность Федерации профсоюзов работников образования Франции (SUD-Education). В 2013 году работа по срочному трудовому договору составляла 20 часов в неделю при зарплате 670 евро в месяц. «Эта работа по нестандартным контрактам, которой занимаются в подавляющем большинстве женщины, часто одинокие матери с ребенком на иждивении, которые были наняты после периода безработицы, — подчеркивает представительница Федерации профсоюзов. — Эти вспомогательные контакты финансируются на 70% министерством труда, а на 30% министерством народного образования» [14]. Распределение финансирования между министерствами порой приводит к задержке зарплат, и это вызывает протест среди помощников в школьной жизни.

20 марта 2014 года помощники в школьной жизни объявили забастовку под лозунгом «Помощники в школьной жизни... профессия со скидкой» [14]. Инициаторы организации забастовки отмечали следующие отрицательные моменты, препятствующие успешному выполнению работы помощникам в школьной жизни: три различных статуса помощников, в зависимости от

заключенного трудового договора, отсутствие надлежащей профессиональной подготовки, которая позволила бы лучше справляться с различными ситуациями, с которыми приходится сталкиваться в связи с инвалидностью учеников, в настоящий момент помощникам приходится полагаться только на свой практический опыт работы, а остальная подготовка (изучение Брайля, жестового языка и т.п.) осуществляется только за счет самих помощников. Навязанная частичная занятость (20 часов в неделю) при том, что минимальное школьное время составляет 24 часа в неделю. Позорные и недопустимые зарплаты ниже черты бедности: от 570 до 670, в зависимости от трудового договора. Задержка зарплат некоторым сотрудникам, что приводит к задержке ими платежей по услугам ЖКХ и риску остаться без жилья. Предлагаемый министерством народного образования переход на бессрочный трудовой договор коснется ограниченного числа помощников по школьной жизни (половина через шесть лет), поскольку переход на бессрочный трудовой договор происходит только после шести лет срочного трудового договора. Все помощники, работающие по разовому трудовому договору, исключены из процесса перевода на бессрочный трудовой договор. Министерство предусматривает диплом V уровня, то есть гораздо ниже того уровня, который требуется для исполнения обязанностей помощника в школьной жизни, при том что сопровождение включает в себя «педагогический аспект»: сопровождение учеников к самостоятельности от начальной школы до лицея. «Мы — не сиделки по уходу», — заявили участники забастовки. — Ввиду этого в профессии наблюдается большая текучесть кадров, что порождает простои в работе (долгие периоды отсутствия в ожидании возобновления договора, смена помощника в течение учебного года, что приводит к потере опоры для учеников, невозможность профессионального совершенствования в этой профессии и т.д.).

Для успешного выполнения своих профессиональных обязанностей участники забастовки потребовали:

- государственной аттестации всех работающих помощников в школьной жизни, без условий конкурса и гражданства;
- право заниматься профессией на условиях полной занятости;
- пересмотр зарплаты;
- соответствующая профессиональная подготовка [12].

Здесь мы наблюдаем ситуацию, при которой «... запросы практики отстают от законодательной политики в стране, поэтому частью работы руководителей по созданию инклюзивной среды является составление локальных актов и норм работы учителей в инклюзивной школе.

В США, при увеличивающемся количестве учеников с ОВЗ в классах общего образования и возрастающей необходимости в поддержке учителей, был изменен основной законодательный акт (IDEA) с целью включения в команды поддержки непедогогов-тьюто-

ров, прошедших специальную подготовку и супервизию по инклюзивному образованию. Начиная с момента изменения закона, для привлечения непедагогов в инклюзивные классы, их работа стала прописываться в локальных инструкциях школы» [1, с. 8].

Французские законодатели также оперативно отреагировали на требования участников инклюзивного процесса, и большая часть их нашла свое разрешение в специальном правительственном циркуляре № 2014-083 от 8 июля 2014 года «Условия найма и работы сопровождающих учеников с инвалидностью» [7].

Заключение

В 2014/15 учебном году в общеобразовательных школах Франции обучались 260000 учащихся с инвалидностью. За последние восемь лет число этой категории учащихся удвоилось и продолжает увеличиваться с каждым годом более чем на 10%. Особенно остро в этих условиях стоит проблема обеспечения инклюзивного образования квалифицированными кадрами. «Инклюзивная практика определяет востребованность специалистов, обладающих высоким уровнем профессионализма в таких областях как специальная педагогика и психология. Возникают принципиально новые профессии — например, профессия тьютора. Именно поэтому одним из приоритетных направлений реализации заявляемой модели инклюзивного образования является *повышение квалификации и переподготовка специалистов образовательных учреждений*, включенных в инклюзивную практику» [3, с. 56], — отмечают отечественные исследователи становления инклюзивного образования в России, и эти слова в полной мере могут быть отнесены и к процессам инклюзии во Франции.

11 декабря 2014 года в Елисейском Дворце состоялась Национальная конференция по проблемам инвалидности, и было принято решение о ряде мер в пользу лиц с инвалидностью и усилении инклюзивных про-

цессов в школе. Эти меры направлены на то, чтобы еще более расширить сферу инклюзивного образования, укрепить профессионализм работников, вовлеченных в этот процесс, усилить процесс сопровождения учащихся с инвалидностью, облегчить профессиональную занятость молодежи с инвалидностью и мобилизовать цифровые технологии для удовлетворения особых образовательных потребностей. На эти цели из бюджета выделяется 1,5 миллиарда евро в год. С целью усиления сопровождения учащихся с инвалидностью с сентября 2014 года помощники в школьной жизни (AVS) заменены на сопровождающих учащихся с инвалидностью (AESH), которых принимают на работу по контракту помощника учителя.

Сопровождающие учащихся с инвалидностью являются государственными служащими, работающими по государственному трудовому договору. Их договор составлен на максимальный срок в три года и может быть продлен на срок до шести лет. По истечении шести лет непрерывной работы AESH могут получить бессрочный трудовой договор (CDI).

Это положение дает данной категории сотрудников реальное признание их компетенций и предоставляет долгосрочные профессиональные гарантии, в частности, с определением индексируемой зарплатной шкалы, по которой оплачивается труд AESH.

По состоянию на начало 2014/15 учебного года в инклюзивном образовании Франции работают 69000 сопровождающих, из которых 28000 — сопровождающих учащихся с инвалидностью (AESH), 5000 среди них имеют бессрочные трудовые договоры (CDI), 41000 работает по срочному трудовому соглашению [13].

Таким образом, мы видим, что профессия тьютора прочно вошла в обиход инклюзивного образования во Франции, и ее внедрение в процесс школьного обучения детей с инвалидностью стало одним из важнейших факторов успешного развития инклюзии во французской системе образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алехина С.В., Силантьева Т.А.* Поддержка учителя в инклюзивном образовании [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология, 2014. Т. 3. № 3. С. 5—15. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n3/72696.shtml> (дата обращения: 15.08.2015).
2. *Бенуа Э.* Какие институциональные барьеры могут помешать оперативной реализации принципа доступности в образовании? // Инклюзивное образование — Доступное образование — Безбарьерная среда: Материалы второй международной научно-практической конференции г. Якутск, июнь 2014 г. Якутск: Издательский дом СВФУ, 2014. С. 13—20.
3. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу / Семаго Н.Я. [и др.] // Психологическая наука и образование, 2011. № 1. С. 51—59.
4. *Семенович М.Л.* Окружная система инклюзивного образования в Москве [Электронный ресурс] // Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки: Материалы проекта. Москва: Московский городской психолого-педагогический университет, 2010. URL: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36288.shtml (дата обращения: 15.08.2015).
5. *Симонова Т.Н.* Построение региональной модели инклюзивного образования на основе изучения зарубежного опыта // Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы и перспективы: Материалы Международ-

- ной научно-практической конференции (г. Астрахань, 24 сентября 2008 г.): сборник статей / под ред. Л.Н. Давыдовой. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2009. С. 69—75.
6. Территориальные агентства специального образования [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Самарской области. 2008. URL: <http://www.educat.samregion.ru/activity/specobr/1358/> (дата обращения: 15.08.2015).
7. Conditions de recrutement et d'emploi des accompagnants des élèves en situation de handicap [Electronic resource]: Circulaire n° 2014-083 du 8-7-2014 // Education.gouv.fr. 2014. URL: http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=80953 (дата обращения: 15.08.2015).
8. Etude sur le profil, le rôle et la position des AVS-i: Le point de vue des AVS des parents et des enseignants du département de l'Ain // Les pep 01: La solidarité en action. 2013. 4 p. URL: http://www.lespep01.org/IMG/pdf/Enquete_AVs_synthese_generale-2.pdf (дата обращения: 15.08.2015).
9. *Geoffroy G.* La scolarisation des enfants handicapés: Loi du 11 février 2005: Conséquences sur les relations entre les institutions scolaires et médico-sociales: Importance du partenariat avec les collectivités locales // education.gouv.fr. 2005. URL: <http://media.education.gouv.fr/file/97/9/5979.pdf> (дата обращения: 15.08.2015).
10. Handicap: trouvez les réponses à vos questions [Electronic resource] // Education.gouv.fr. 2014. URL: <http://www.education.gouv.fr/cid77579/handicap-trouvez-les-reponses-a-vos-questions.html&xtmc=auxiliairedeviescolaire&xtnp=1&xtcr=6> (дата обращения: 15.08.2015).
11. *Lachaud Y.* Intégration des enfants handicapés en milieu scolaire [Electronic resource] / Y. Lachaud; Secrétariat d'Etat aux personnes handicapées, Ministère de la jeunesse, de l'Education nationale et de la Recherche, Ministère délégué à l'Enseignement Scolaire. Paris, 2003. 124 p. URL: <http://media.education.gouv.fr/file/93/7/5937.pdf> (дата обращения: 15.08.2015).
12. Des agents non payés dans les écoles [Electronic resource] // Le Parisien. 2013. 27 Nov. URL: <http://www.leparisien.fr/espace-premium/hauts-de-seine-92/des-agents-non-pa-yes-dans-les-ecoles-27-11-2013-3352815.php> (дата обращения: 15.08.2015).
13. La scolarisation des élèves handicapés [Electronic resource] // Education.gouv.fr. 2015. URL: <http://www.education.gouv.fr/cid207/la-scolarisation-des-eleves-handicapes.html> (дата обращения: 15.08.2015).
14. Stop à la précarité! Tou-te-s en grève le 20 Mars 2014 // SUD Education 92. 2014. URL: <http://sudeducation92.ouvaton.org/spip.php?article1009>. (дата обращения: 15.08.2015).

Tutoring in the inclusive educational environment in France: Problems and Perspectives (2003—2014)

O.A. Vlasova,
academic registrar of the Center for psychological, medical and social support,
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,
ovlasova@mail.ru

The article discusses the development of tutoring experience in inclusive education in France from 2003 to 2014 in different aspects: legislative, organizational, social, everyday. We analyze the opinions of four tutoring parties involved: legislators, educators, tutors and parents as based on the documents of the Ministry of Education of France, and articles on this topic in French press, published in leading journals within the last decade.

Keywords: inclusive education, special education, school integration, tutors.

REFERENCES

1. Alekhina S.V., Silant'eva T.A. Podderzhka uchitelya v inklyuzivnom obrazovanii [Elektronnyi resurs] [Supporting Teachers in Inclusive Education]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 2014, vol. 3, no 3, pp. 5—15. Available at: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n3/72696.shtml> (Accessed: 15.08.2015).
2. Benua E. Kakie institutsional'nye bar'ery mogut pomeshat' operativnoi realizatsii printsipa dostupnosti v obrazovanii? [What institutional barriers can hinder the prompt implementation of the principle of availability in Education?]. *Inklyuzivnoe obrazovanie — Dostupnoe obrazovanie — Bezbar'ernaya sreda: Materialy vtoroi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii g. Yakutsk, iyun' 2014 g.* Yakutsk: Izdatel'skii dom SVFU, 2014, pp. 13—20.
3. Inklyuzivnoe obrazovanie kak pervyi etap na puti k vklyuchayushchemu obshchestvu [Inclusive Education as a First Step Towards the Inclusive Society]. Semago N.Ya. [et al.]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2011. № 1, pp. 51—59.
4. Semenovich M.L. Okruzhnaya sistema inklyuzivnogo obrazovaniya v Moskve [Elektronnyi resurs] [The district system of inclusive education in Moscow]. *Materialy proekta "Obrazovanie, blagopoluchie i razvivayushchayasya ekonomika Rossii, Brazillii i Yuzhnoi Afriki"*. Available at: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36288.shtml (Accessed: 15.08.2015).
5. Simonova T.N. Postroenie regional'noi modeli inklyuzivnogo obrazovaniya na osnove izucheniya zarubezhnogo opyta [Construction of a regional model of inclusive education based on the study of foreign experience]. *Inklyuzivnoe obrazovanie v Evrope i Rossii: opyt, problemy i perspektivy: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (g. Astrakhan', 24 sentyabrya 2008 g.): Sbornik statei.* Davydovoi L.N., ed. Astrakhan': Izdatel'skii dom "Astrakhanskii universitet", 2009, pp. 69—75.
6. Territorial'nye agentstva spetsial'nogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs] [Territorial Agency Special Education]. *Ministerstvo obrazovaniya i nauki Samarskoi oblasti*, 2008. Available at: <http://www.educat.samregion.ru/activity/specobr/1358/> (Accessed: 15.08.2015).
7. Conditions de recrutement et d'emploi des accompagnants des élèves en situation de handicap [Electronic resource]: Circulaire n° 2014-083 du 8-7-2014. *Education.gouv.fr*, 2014. Available at: http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=80953 (Accessed: 15.08.2015).
8. Etude sur le profil, le rôle et la position des AVS-i [Electronic resource]: Le point de vue des AVS des parents et des enseignants du département de l'Ain. *Les pep 01: La solidarité en action*, 2013. 4 p. Available at: http://www.lespep01.org/IMG/pdf/Enquete_AVS_synthese_generale-2.pdf (Accessed: 15.08.2015).
9. Geoffroy G. La scolarisation des enfants handicapés: Loi du 11 février 2005: Conséquences sur les relations entre les institutions scolaires et médico-sociales: Importance du partenariat avec les collectivités locales. *Education.gouv.fr*, 2005. Available at: <http://media.education.gouv.fr/file/97/9/5979.pdf> (Accessed: 15.08.2015).
10. Handicap: trouvez les réponses à vos questions [Electronic resource]. *Education.gouv.fr*, 2014. Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid77579/handicap-trouvez-les-reponses-a-vos-questions.html&xtmc=auxiliairedeviescolaire&xtnp=1&xtr=6> (Accessed: 15.08.2015).
11. Lachaud Y. Intégration des enfants handicapés en milieu scolaire [Electronic resource]: Secrétariat d'Etat aux personnes handicapées, Ministère de la jeunesse, de l'Education nationale et de la Recherche, Ministère délégué à l'Enseignement Scolaire. Paris, 2003. 124 p. Available at: <http://media.education.gouv.fr/file/93/7/5937.pdf> (Accessed: 15.08.2015).
12. Des agents non payés dans les écoles. *Le Parisien*? [Electronic resource] 2013, 27 Nov. Available at: <http://www.leparisien.fr/espace-premium/hauts-de-seine-92/des-agents-non-payes-dans-les-ecoles-27-11-2013-3352815.php> (Accessed: 15.08.2015).
13. La scolarisation des élèves handicapés [Electronic resource]. *Education.gouv.fr*, 2015. Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid207/la-scolarisation-des-eleves-handicapes.html> (Accessed: 15.08.2015).
14. Stop à la précarité! Tou-te-s en grève le 20 Mars 2014. *SUD Education 92*. 2014. Available at: <http://sudeducation92.ouvaton.org/spip.php?article1009>. (Accessed: 15.08.2015).