

УДК 37.018.556

ПРИНЦИП ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ КАК ОСНОВА КОНЦЕПЦИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В США

Курышева Е.С.

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», Волгоград, e-mail: nedotikomka15@mail.ru

В данной работе рассмотрены основные концепции инклюзивного обучения в США, основанные на принципе поликультурности. С одной стороны, выявлено разнообразие концепций, а, с другой стороны, акцентируется их обязательная взаимосвязь и целостность. Значение имеет не каждая концепция сама по себе, а их совокупность, что обеспечит создание подлинной инклюзивной среды. Произведен анализ многочисленных концепций инклюзивного обучения, который позволил выделить следующие группы концепций: демократизации инклюзивной атмосферы; активного самостоятельного участия ребенка в выборе образовательных услуг; тьюторского сопровождения. Выбор поликультурного контекста для рассмотрения проблемы инклюзивного обучения не случаен. Он значительно расширяет содержание понятия «толерантности» от простой терпимости до интереса к другому, принятия, уважения и утверждения культурных различий, позитивного восприятия иной культуры, диалога с другим, признания ценности многообразия культур. Подчеркнем, что поликультурный контекст также расширяет содержание понятия «альтернативность». В процессе работы использованы такие методы, как теоретический анализ, сравнение и обобщение специальной литературы по проблеме исследования.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, концепции инклюзивного обучения, принцип поликультурности, индекс инклюзии, инклюзивная среда.

THE PRINCIPLE OF MULTICULTURALISM AS THE BASIS OF THE CONCEPTS OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE USA

Kurisheva E.S.

Volgograd State Pedagogical University, Volgograd, e-mail: nedotikomka15@mail.ru

In this work the main concepts of inclusive education in the USA founded on the principle of multiculturalism are considered. On the one hand a variety of concepts is revealed, and, on the other hand, their obligatory interrelation and integrity is accented. Not each concept in itself, but their set matters that will provide the creation of the original inclusive environment. The analysis of numerous concepts of inclusive education is made which allowed to allocate the following groups of concepts: democratization of the inclusive atmosphere; active independent participation of the child in the choice of educational services; tutors maintenance. In the course of work such methods as theoretical analysis, comparison and generalization of special literature on the research problem are used.

Keywords: inclusive education, the concepts of inclusive education, the principle of multiculturalism, the index of inclusion, inclusive environment.

Право на образование является одним из важнейших субъективных прав личности. Оно является неотъемлемым элементом системы прав человека и жизни общества в целом, обеспечивает доступ к результатам развития цивилизации, приобщает человека к достигнутому обществом уровню культуры, воспитывает уважение к общечеловеческим ценностям, формирует национальную культуру, содействует социальному прогрессу. Следовательно, в современном мире каждый человек имеет право на получение качественных образовательных услуг независимо от своей идентичности.

В каждом обществе есть группа людей, которая отличается от основной массы населения. Речь идет о людях, имеющих иное (альтернативное) физическое или умственное

развитие. Эти люди представляют собой отдельную культурную группу со своими особенностями, возможностями и потребностями в сфере образования.

Получение образования этой категорией граждан является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности [1, с. 96-102].

Выбор поликультурного контекста для рассмотрения проблемы инклюзивного обучения не случаен. Он значительно расширяет содержание понятия «толерантности» от простой терпимости до интереса к другому (Е.Ю. Клепцова), принятия, уважения и утверждения культурных различий (Г.Д. Дмитриев), позитивного восприятия иной культуры (Н.М. Лебедева), диалога с другим (Р.Р. Валитова), признания ценности многообразия культур (А.Г. Асмолов). Подчеркнем, что поликультурный контекст также расширяет содержание понятия «альтернативность».

В теме нашей статьи также неслучайно поставлен акцент на изучении концепций инклюзивного обучения американских авторов. На наш взгляд, изучение педагогического опыта США актуально для России в контексте интеграции отечественного образования в мировой образовательный процесс с целью выявления наиболее ценных идей зарубежных ученых в решении сложной задачи подготовки молодежи к жизни в поликультурном мире.

Цель данного исследования: охарактеризовать ведущие концепции инклюзивного обучения американских авторов на основе принципа поликультурности. В ходе научного исследования, мы использовали теоретический анализ, сравнение и обобщение специальной литературы по проблеме исследования.

Сегодня в мировой образовательной практике на смену термину «интеграция» (англ. «integrate» – «объединять в единое целое»), приходит термин «инклюзия» (англ. «include» – «содержать, включать, охватывать, иметь, в своем составе»). Интеграция предполагает адаптацию ребёнка к требованиям системы, тогда как инклюзия заключается в адаптации системы к потребностям ребёнка [4].

Сторонники поликультурного образования рассматривают инклюзивное обучение как: антирасистское обучение, отвергающее все формы дискриминации между участниками образовательного процесса и требующее обязательного открытого обсуждения проблемы расизма с учащимися, чтобы противостоять случаям его повторения в учебном заведении и в обществе; обучение, нацеленное на достижение социальной справедливости, т.е. на защиту и улучшение положения в обществе индивидов, принадлежащих к исторически угнетаемым группам населения и вследствие этого не имевших доступа к образованию; динамичный процесс, в ходе которого педагог учит воспитанников понимать, принимать и ценить

человека иной культуры, а не только знакомит их с фактическим материалом о культурном многообразии в обществе и мире [3, с. 21-22].

Из принципов поликультурного образования инклюзивное обучение заимствовало следующие: освобождающий характер образования, означающий предоставление возможности каждому человеку выйти за пределы своего культурного опыта через взаимодействие с представителями других культур, в процессе которого индивид не только обогащает свои культурные знания, но и познает родную культуру во всей ее полноте; учащийся – агент своего образования, так как он использует полученные знания для понимания сути многих явлений реальной жизни, при необходимости активно воздействуя на них и делая правильный выбор [3, с. 21-22].

Акцент на освобождающем характере инклюзивного обучения, а также на становлении альтернативного учащегося максимально независимым и активным субъектом, способным принимать самостоятельные решения в своей жизни, составляют суть принципа поликультурности в организации инклюзивного обучения.

Таким образом, инклюзивное образование благоприятно влияет не только на альтернативных детей, но и на традиционных детей, помогая всем учащимся приобрести необходимый опыт совместной работы, научиться помогать ближнему. Рассмотрим сущностные характеристики инклюзивного обучения на основе анализа ведущих современных концепций американских ученых, в которых прослеживается суть принципа поликультурности.

В западных концепциях инклюзивного обучения встречается такое понятие, как *индекс инклюзии*, определяющий цели, задачи и компоненты инклюзивной среды. Исследователи Т. Бут, М. Эйнскоу и А. Дайзон выделяют следующие обязательные компоненты инклюзивной среды обучения: социальная значимость оценки результатов обучения; непрерывное участие всех детей в школьной жизни; переосмысление феномена альтернативности с позиции его индивидуальности, а не барьера к обучению; правовая грамотность учащихся и родителей; формирование инклюзивного сообщества; апробация социальных навыков жизнедеятельности в окружающей действительности [5].

Ученые подчеркивают, что только взаимосвязь всех указанных компонентов позволит создать реальную инклюзивную среду обучения. Отсутствие одного из компонентов ведет к нарушению условий инклюзивного обучения, снижая индекс инклюзии [3, с. 91-95].

В плане сущностных характеристик инклюзивного обучения представляет интерес концепция Е.К. Сликер и Д.Дж. Палмер, которые выделяют ряд компонентов образовательной среды, свидетельствующих о высоком индексе инклюзии [10, с. 327-334]: ориентация учебной программы на индивидуальные нужды ребенка; участие всех членов

школьного сообщества в процессе инклюзивного обучения и воспитания всех детей; право и способность каждого субъекта инклюзивного обучения обосновать необходимость включения альтернативного ребенка в школьный коллектив; необходимость тесного сотрудничества всех субъектов в формировании инклюзивного образовательного пространства; разработка пилотных программ, дающих возможность альтернативному ребенку включиться во все виды учебной и социальной деятельности класса и проявить умения и навыки, необходимые ему для успешной жизнедеятельности в обществе; грамотный выбор подходящих для конкретного ребенка видов социальной активности, позволяющих ему в максимальной степени раскрыть свой потенциал; проведение мониторинга, состоящего в четком отслеживании результатов инклюзивного обучения через индивидуальные успехи каждого ребенка; способность всех членов школьного коллектива прогнозировать ближайшие и отдаленные последствия инклюзии. Данная концепция также представляет инклюзивное образование как целостный процесс, состоящий из взаимосвязанных элементов, что обеспечивает полное включение ребенка в жизнь школы и общины.

В рассмотренных концепциях американских ученых четко прослеживается ведущая роль школьного сообщества в воспитании каждого ребенка независимым, активным, уверенным в своих силах и способностях, гражданином современного общества. При этом велика роль сотрудничества и взаимной поддержки всех членов школьной команды в создании благоприятной рабочей атмосферы.

Заслуживает внимания и концепция инклюзивного обучения У. Сейлор и Т.М. Скртик [9, с. 214-236], которые выделяют следующие характеристики эффективного инклюзивного класса: принятие альтернативного ребенка всеми членами школьного коллектива; восприятие детей с разными способностями и возможностями к обучению как равных участников инклюзивного образовательного пространства; запрет на любую форму дискриминации детей в классе и школе; разработка соответствующих возрасту и возможностям альтернативных детей учебных курсов, которые направлены не только на получение академических знаний, но и развитие практических умений, позволяющих детям успешно адаптироваться к социальным условиям и в дальнейшем включиться в образовательное пространство школы и общины. На наш взгляд, данная концепция инклюзивного обучения в отличие от рассмотренных выше недооценивает роль сотрудничества школы, семьи и представителей местной общины для полного включения ребенка в образовательную среду.

Приведем основные характеристики инклюзивного обучения, которые содержатся в концепции Б. Доррис и Б. Халтер [6]. Данные исследователи выделяют следующие основные

черты обучения, которые соответствуют индексу инклюзии: стремление семьи ребенка определить его в инклюзивную школу и желание самого школьника учиться в ней не должно оставаться без внимания администрации учебного заведения, что связано с соблюдением прав граждан на получение образования; главная задача учителя – воспитание позитивного отношения к альтернативности ребенка у всех учащихся, что невозможно без помощи всего школьного коллектива; главная цель инклюзивного обучения – вооружение учащихся не только академическими, но и социальными знаниями, умениями и навыками; постоянное включение альтернативного ребенка во все формы урочной и внеурочной деятельности.

Также заслуживает внимания концепция инклюзивного обучения, разработанная М. Кинг-Сирс [7, с. 20], которая характеризует условия для эффективного обучения детей следующим образом: включение всех детей в совместную деятельность в процессе усвоения учебного материала; обучение всех детей главным принципам усвоения учебного материала: описание основных этапов работы с материалом до полного их запоминания ребенком; совместное выполнение задания с учителем с опорой на указанные этапы; самостоятельное выполнение задания ребенком под контролем учителя; дифференцированное представление учебного материала; формирование и развитие навыков самоопределения и самоконтроля; постоянный мониторинг усвоения учебного и социального материала; постоянная апробация усвоенных знаний и умений в реальной жизни; постоянное сотрудничество всех членов школьного коллектива, учащихся, семьи и представителей общины в процессе обучения и воспитания детей; обеспечение безопасности и комфорта в школьной среде.

Анализ многочисленных концепций инклюзивного обучения показал, что их можно объединить в группы, согласно ведущей идее, которая прослеживается в содержании той или иной концепции. В итоге нами выделены следующие группы концепций инклюзивного обучения:

- демократизации инклюзивной атмосферы;
- активного самостоятельного участия ребенка в выборе образовательных услуг;
- тьюторского сопровождения.

Охарактеризуем суть концепций, входящих в вышеназванные группы.

Исследователи группы концепций инклюзивного обучения, которая обозначена нами как *демократизация инклюзивной атмосферы*, выделяют следующие ведущие принципы разработки данных концепций: создание атмосферы сотрудничества и взаимопомощи в инклюзивном пространстве; скоординированные действия всех участников процесса обучения и адекватное реагирование на образовательные потребности альтернативного ребенка; всесторонность предоставляемых ребенку образовательных услуг, необходимых для нормальной жизнедеятельности в школе и за ее пределами [10]. Соблюдение данных

принципов обусловлено невозможностью создания демократической атмосферы в инклюзивном классе в отрыве от позитивного персонального настроения каждого его члена на принятие любых форм альтернативности ребенка. Демократическая атмосфера в данном случае рассматривается как важное условие адекватного реагирования всех участников процесса обучения на особенности развития альтернативного ребенка.

Следующей группой концепций инклюзивного обучения являются концепции, акцентирующие *активное самостоятельное участие ребенка в выборе образовательных услуг*, которые означают соответствующий алгоритм предоставления необходимых ребенку услуг при непосредственном участии самого ребенка. Поощрение самостоятельного выбора ребенка облегчает его включение в школьную среду, помогает ребенку сделать индивидуальный выбор и раскрыть свой внутренний потенциал. При этом строго учитываются индивидуальные особенности детей [8].

Основными принципами разработки данных концепций являются: право каждого ребенка индивидуально определять объем изучаемого материала при помощи учителя; право каждого ребенка участвовать в разработке демократических школьных правил; право каждого ребенка осуществлять осмысленный самостоятельный выбор в учебных ситуациях; использование всеми участниками учебного процесса необходимых форм коммуникации для общения с альтернативными детьми. Данные принципы обучения позволяют альтернативному ребенку выступать одновременно в качестве потребителя и производителя индивидуальных образовательных услуг, что развивает его активность и самостоятельность.

Рассмотрим следующую группу концепций инклюзивного обучения – концепции *тьюторского сопровождения*. Авторы данных концепций предполагают помощь тьютора, в качестве которого может выступать работник образовательной сферы, занимающийся педагогической, кураторской наставнической и воспитательной деятельностью в рамках индивидуальной образовательной траектории, направленной на развитие личности и академический рост учащегося. Следует подчеркнуть, что в данном случае американская система образования успешно реализует английский педагогический опыт, так как тьюторская система обучения зародилась в средневековых университетах Англии и зарекомендовала себя как эффективная форма обучения. В целом, тьюторская система обучения подразумевает систему индивидуального учения, сопровождения и поддержки учащихся, основанную на идее педагогического поиска, нацеленную на становление субъектности, академический рост учащихся и развитие умений самостоятельно приобретать нужные знания и саморазвиваться [2, с. 16-17].

В системе инклюзивного обучения деятельность тьютора имеет свою специфику. Функции тьютора заключаются в выравнивании разнообразных способностей и

возможностей всех детей вне зависимости от выраженности у них различных форм альтернативности [2, с. 153-154].

В процессе работы мы пришли к следующему умозаключению: в зависимости от школы и состава учащихся содержание и процесс реализации концепций инклюзивного обучения могут приобретать индивидуальные черты, но характеристиками, объединяющими все выше рассмотренные концепции, согласно принципу поликультурности, являются: позитивное восприятие альтернативного ребенка всеми участниками учебного процесса; запрет любой формы дискриминации ребенка; восприятие любых форм альтернативности ребенка не как проблему в обучении, а как его природную особенность; разработка индивидуального учебного маршрута ребенка всеми участникам учебного процесса; тесный контакт с семьей и ближайшим окружением ребенка; признание возможной автономности каждой личности и развитие у нее субъектных начал; постоянная подготовка и переподготовка работников образования.

Таким образом, рассмотренные выше концепции инклюзивного обучения объединяет идея о том, что создание инклюзивной образовательной среды затрагивает не только реформирование системы обучения, но и переосмысление философии образования, основанной на идеях свободы, справедливости и равенства. Отличительной особенностью американских концепций инклюзивного обучения является акцент на воспитании альтернативного ребенка не объектом пожизненной заботы семьи, а максимально независимым и активным субъектом, способным принимать самостоятельные решения в своей жизни. Инклюзивная образовательная среда должна иметь высокий индекс инклюзии, для которого необходимо: позитивное восприятие любых форм альтернативности всеми участниками процесса обучения с позиции их индивидуальных особенностей, а не барьеров в обучении; недопущение любых форм дискриминации учащихся; повышение мотивации учения путем постоянного включения альтернативных детей во все виды деятельности в школе; тесное взаимодействие школьного коллектива, родителей и представителей общины в процессе обучения и воспитания детей; обучение не только академическим дисциплинам, но и социальным знаниям и умениям для дальнейшего участия в жизни общины и общества; разработка индивидуального плана обучения и развития ребенка при участии всех членов школьного сообщества, семьи, ребенка и представителей общины; постоянная подготовка и переподготовка специалистов.

Список литературы

1. Абрамова Н.А. Подготовка педагогических кадров для обеспечения инклюзивного

- образования в Республике Саха (Якутия) / Н.А. Абрамова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 225-227.
2. Бутенко В.Н. Межличностные отношения детей в инклюзивных группах детского сада / В.Н. Бутенко // Психология обучения. – 2010. – № 10. – С. 46-56.
 3. 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.
 4. Введение в педагогику толерантности: учебное пособие для студентов пед. вузов/ Н. М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 80 с.
 5. Включение ребенка с особыми потребностями: обучение в рамках подхода «Reggio Emilia» [Электронный ресурс]: Theory Into Practice, 46:1, 23-31. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/00405840709336545> (дата обращения: 28.08.2014).
 6. Давыдова Л.Н. Развитие нравственного отношения младшего школьника к сверстникам в условиях инклюзивного образования / Л.Н. Давыдова, М.А. Колокольцева // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: матер, междунар. науч. конф. – Москва: МГППУ, 2011. – С. 160-162.
 7. Инклюзивное образование / отв. ред. Н.Я. Семаго. – Москва: Школьная книга, 2010. – Вып. 2: Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. – 208 с.
 8. Инклюзивное образование в России [Электронный ресурс]: детский фонд ООН ЮНИСЕФ. – URL: <http://perspektiva-inva.ru/inclusive-edu/> (дата обращения: 24.03.2013).
 9. Кобрина Л.М. Система интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в условиях общеобразовательной сельской школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Кобрина Лариса Михайловна. – Москва, 2006. – 35 с.
 10. Колокольцева М.А. Разработка модели методики адаптации образовательного процесса для студентов с ОВЗ / М.А. Колокольцева, М.В. Лозовская, Л.А. Белянина, Н.В. Смирнова // Международный научно-исследовательский журнал: периодический теоретический и научно-практический журнал. – Екатеринбург, 2015. – № 9. – С. 24-26.
 11. Bauer A.D., Brown G.M. Adolescents and inclusion: Transforming secondary schools/ A.D. Bauer, G.M. Brown. Baltimore: Brookes, 2011.