

2. Леонтьев А. Н. Психология образа // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14 (Психология). – 1979. – № 2. – С. 3–13.
3. Андреева Г. М. Образ мира в структуре социального познания // Мир психологии. – 2003. – № 4. – С. 31–40.
4. Смирнов С. Д. Мир образов и образ мира // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14 (Психология). – 1981. – № 2. – С. 15–29.
5. Mandelbrot B. B. Fractals. – San Francisco : W. H. Freeman and Co., 1977. – 365 p.

Принята редакцией: 23.11.2012

УДК 37.0 + 316.7

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СУЩНОСТЬ, ПОДХОДЫ И ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

Д. Р. Ганчукова (Новосибирск)

В статье раскрываются основные научные подходы к осмыслению и изучению проблем включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общее образование. Автор анализирует состояние и возможные перспективы изучения теоретико-методологических оснований отечественной инклюзии, а также аргументацию значимости разработки методологических основ инклюзивного образования, учитывающих особенности и закономерности образовательной интеграции в России.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, интеграция, методология инклюзивного обучения, гуманистическая педагогика.

INCLUSIVE EDUCATION: THE ESSENCE, APPROACHES AND EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION

D. R. Ganchukova (Novosibirsk)

The article presents the main scientific methods towards understanding and studying the problems of inclusion of children with disabilities into the regular education process. The author analyzes the current status and possible prospects of exploration and development of theoretical-methodical basis of inclusive education. The author argues for the significance of the development of methodological bases of inclusive education, taking into account both the Russian realities and the global patterns of integrated education.

Key words: children with limited opportunities of health, inclusive education, integration, methodology of inclusive training, humanistic pedagogics.

© Ганчукова Д. Р., 2013

Ганчукова Диана Робертовна – аспирант кафедры гуманитарного художественного образования, Новосибирский государственный педагогический университет; педагог дополнительного образования, Областной центр диагностики и консультирования.

E-mail: diangan@rambler.ru

Все изменения, которые происходят в нашей стране, так или иначе затрагивают различные сферы жизни и деятельности нашего общества. Приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности находит отражение и в организации образовательного процесса. Соответственно, усилилось внимание к проблеме гуманизации образования и персонализации процесса обучения. Поэтому вполне логично, что одним из приоритетных направлений модернизации современного образования в изменяющейся России становится инклюзивное образование.

Инклюзия (от *англ.* inclusion) – включение, добавление, прибавление, присоединение, а если рассматривать в социально-философском смысле, то это особая форма совместного бытия людей обычных с людьми, имеющими ограниченные возможности в силу состояния их здоровья, которую поддерживает и развивает как само общество, так и его системы, в частности система образования.

Важнейшей задачей инклюзивного образования является действенная помощь в социальной адаптации и интеграции в общество детям с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, инклюзия как форма социального бытия не только дает возможность ребенку с особыми образовательными потребностями право выбора форм и способов участия в процессе образования, но и предлагает условия, адекватные по качеству специальных образовательных услуг возможностям специального образовательного учреждения, а также полное включение в образовательный процесс обычной массовой школы.

Анализ зарубежного опыта показывает, что только при наличии конкретных философских позиций и соответствующих научных теорий (а также методологических подходов) инклюзивное образование сможет успешно развиваться. Однако мы считаем, что даже самые удачные модели инклюзивного обучения, используемые за рубежом, невозможно формально перенести на ниву отечественного образования без философского переосмысления теоретических и методологических оснований, без учета реальной практики российского образовательного пространства. Для этого необходима детальная проработка мировоззренческого фундамента инклюзивных процессов как новой социокультурной реальности.

Осмысление социально-философского феномена образовательной интеграции позволило выявить, что имеются различия в подходах отечественных и зарубежных исследователей к способам реализации инклюзивного обучения в образовательной практике.

Философия инклюзивного образования за рубежом основывается на идеях феноменологии, экзистенциализма и прагматизма, которые собственно и являются теоретико-методологическими основаниями образовательной инклюзии в мировой педагогике. Именно они реализуются в теории и методологии педагогики, психологии и социологии через социально-феноменологическое и персоналистское направления.

Социально-феноменологический подход в педагогической практике выражается в переосмыслении чувственной сферы ребенка, которая существует в определенной социальной среде. Именно инклюзивная обра-

зовательная среда и представляется в этом контексте наиболее оптимальной для детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Экзистенциальное направление выдвигает идею центрального ядра человеческого Я, которая предлагает новый взгляд на ребенка с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Каждый человек, согласно этой идее, выступает как самобытная и единственная в своем роде свободная личность, ответственная как за себя и свою жизнь, так и за собственные действия по отношению к окружающему миру и к самому себе. Исходя из этого, социальные условия, а также условия образования ребенка с ограниченными возможностями здоровья должны быть направлены на формирование у него таких качеств, как ответственность и активная жизненная позиция, что позволит ему почувствовать себя полноправным и ответственным членом общества и реализовать себя в этом обществе. Данное направление и определяет подходы и цели образовательной инклюзии в европейских странах.

Персоналистское направление основывается на идеях гуманистической психологии и является теоретической основой интегрированного обучения.

В отличие от зарубежных, отечественные исследователи при изучении феномена образовательной инклюзии опираются на методологические основы, включающие в себя концепцию единства закономерностей развития в условиях онтогенеза и дизонтогенеза, культурно-историческую психологию, теорию деятельности и др.

В настоящее время в нашей стране все больше уделяется внимания проблемам инклюзивного образования. Этому способствуют и государственная политика и ряд правительственных документов. В законе Российской Федерации «Об образовании» провозглашается как один из ведущих принципов современной образовательной политики российской школы принцип адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся. А в «Концепции модернизации российского образования» уточняется, что дети с ограниченными возможностями здоровья должны быть обеспечены медико-психологическим сопровождением и специальными условиями для обучения преимущественно в общеобразовательной школе по месту жительства, а при наличии медицинских показаний – в специальных школах и школах-интернатах.

Готова ли современная школа предоставить детям с особыми образовательными потребностями возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний? Почему тормозится и искажается процесс внедрения инклюзивного обучения в России? В. В. Завадовский отмечает, что «практикам, которые формируют образовательные программы, <...> не хватает полезных советов со стороны ученых» [1, с. 10]. Становится очевидным, что модернизация российского образования в сфере инклюзивного обучения может оказаться неэффективной без системного переосмысления специфики образовательной интеграции с различных методологических позиций.

Анализируя инклюзивные процессы в системе общего непрерывного образования, Н. Н. Малофеев отмечает, что несмотря на то, что современная система образования взяла курс на создание условий для развития и самореализации любого ребенка (в том числе и с ограниченными воз-

можностями здоровья) в массовой школе, на практике эта задача оказалась весьма сложной. «Дети с выраженными физическими или психическими дефектами оказались в образовательной среде, которая:

- изначально создавалась без учета их специфических проблем;
- по своей природе достаточно жесткая и неадаптивная;
- ориентирована преимущественно на унификацию содержания обучения и методики преподавания;
- базируется в основном на усвоении достаточно абстрактного материала, требует хороших интеллектуальных способностей, умения выражать свои мысли устно <...>;
- включает систему контроля знаний, ориентированную на конкурсный отбор наиболее подготовленных для дальнейшего обучения. Таким образом, экзамены являются серьезным испытанием на наличие очень специфических способностей <...>;
- далеко не полностью обеспечена квалифицированными учителями и качественными учебными пособиями» [2, с. 7].

Таким образом, складывается не вполне оптимистичная картина интеграции в образовании. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, который нуждается в особом подходе, зачастую оказывается в обычной образовательной школе в ситуации один на один со школьными трудностями и соответствующими проблемами. При этом ученые и практики признают необходимость создания определенных предпосылок для инклюзивного образования, что предполагает общенаучный уровень теоретических и методологических основ развития интеграции, а также наличие морально-нравственной, финансово-экономической и психолого-педагогической составляющих.

Мы полагаем, что для выявления основных проблем, которые препятствуют процессу внедрения инклюзии в отечественное образование, а также для поиска способов их решения необходим полифундаментальный подход.

С точки зрения философии образования, очень важно подойти к изучению образовательной инклюзии с различных мировоззренческих позиций. Понятие гуманизации образования, по мнению С. В. Хомутцова, «соотносится с мировоззрением антропоцентризма, согласно которому человек мыслится центром мироздания. В указанном аспекте данное понятие отражает нравственный принцип отношений между людьми, в основе которого лежит забота о человеке, стремление к улучшению его жизни, обеспечение удовлетворения его потребностей, свободное развитие индивида, его природных задатков и способностей» [3, с. 76]. Это аспект особенно важен, когда речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья. Именно они в большей мере, чем обычные дети, нуждаются в полноценном образовании, которое не только даст им курс на дальнейшее саморазвитие, но и позволит им стать равноправными членами социума.

Осознание ценности каждого индивида (в том числе и человека с ограниченными возможностями) с аксиологической точки зрения поможет в решении проблем качества бытия человека с особыми образовательными потребностями при наличии (или отсутствии) интеграции в образовании.

Выбор теоретико-методологических оснований определяется целью, задачами и характером деятельности в рамках инклюзивного образова-

ния. При организации деятельности и решении различных организационных вопросов и педагогических задач, как нам представляется, будет целесообразным употребить системно-синергетический подход. «В таком подходе могут быть <...> использованы механизмы социального управления, основанные на единстве качества сознания людей» [4, с. 18]. Данный подход позволит придать синергетический характер как в выявлении организационно-педагогических проблем, так и в их решении. Помимо системно-синергетического, в решении дидактических задач можно использовать и деятельностный, и компетентностный, и интерактивный подходы. Опираясь на них, каждый педагог может обосновать и развить свою педагогическую технологию в части организации, форм, методов и приемов работы в инклюзивном образовательном пространстве.

Для каждого учащегося необходима индивидуальная траектория развития, согласующаяся с их личными возможностями и образовательными потребностями. Учитель, обладающий не только коррекционно-развивающими компетенциями, но и владеющий конструктивистской дидактикой, становится ключевой фигурой в инклюзивном образовании. Поэтому необходимо готовить педагогов к реализации идей совместного обучения и воспитания обычных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, включая и детей-инвалидов, в системе общего непрерывного образования. При этом важно не только обосновать целесообразность и возможности применения инклюзивного обучения, но и формировать у учителя гуманистические взгляды по отношению к учащимся, которые могут испытывать затруднения в коммуникации, социализации, социальной адаптации и интеграции в общество [см. : 5].

Основы методологической базы инклюзивного образования дают возможность модифицировать как содержание, методы, приемы и средства обучения, так и критерии оценки, форм, способов контроля результатов обучения. Методология позволяет также организовать предметно-пространственную, деятельностную и социальную среду массовой школы таким образом, чтобы она обеспечивала реализацию индивидуального образовательного маршрута каждого учащегося в условиях активной коммуникации с социальным окружением.

Вместе с тем, совместное обучение и воспитание детей обычных и детей, имеющих особые образовательные потребности, может выявить не только проблемы, связанные с подготовкой учителей, но и с подготовкой коллектива учащихся и родителей. Необходимо поощрять одноклассников с нормативным развитием к активному общению и взаимодействию с учащимися, имеющими ограниченные возможности.

Поэтому мы согласны с мнением Н. Н. Малофеева в том смысле, что «нам близка та инклюзия, которая не сводится к реформированию школ и перепланировке учебных помещений, а та, что обеспечивается лишь при условии отсутствия в учебном заведении, открывающем двери для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, физических, психологических или иных барьеров, и условии наличия компетентных педагогов, соответствующего методического и технического оснащения» [2, с. 13].

В связи с этим можно сделать вывод, что необходима модернизация теоретической и практической подготовки педагогов общеобразователь-

ной школы в освоении ими теории и образовательных технологий гуманистической педагогики, установлении ими тесного сотрудничества со специалистами-дефектологами и специальными психологами.

В заключение следует подчеркнуть, что инклюзия органично войдет в систему общего непрерывного образования только при условии научно обоснованного, философского подхода к внедрению и реализации инклюзивного обучения, а также применения основ методологии в решении проблем образовательной инклюзии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Завадовский В. В.** Общефилософская методология инновационного образования // Философия образования. – 2011. – № 6. – С. 8–16.
2. **Малофеев Н. Н.** Похвальное слово инклюзии, или Речь в защиту самого себя // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – № 1. – С. 3–15.
3. **Хомутов С. В.** Проблема гуманитаризации и гуманизации в современном российском образовании // Философия образования. – 2008. – № 3. – С. 74–81.
4. **Кукса Л. П.** Модернизация в России как проблема // Философия образования. – 2011. – № 6. – С. 8–16.
5. **Ливенцева Н. А.** Обзор современных зарубежных исследований по проблемам инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 114–121.

Принята редакцией: 23.11.2012

УДК 165 + 13 + 37.0

РОЛЬ МЕХАНИЗМА РЕДУКЦИИ В ОБУЧЕНИИ И ОБРАЗОВАНИИ*

С. Ф. Сергеев (Санкт-Петербург)

Автор анализирует содержание и роль механизма редукции в когнитивной системе человека, особенности его работы на разных уровнях организации. Показано влияние этого механизма на формирование знаковых структур человека, включенного в процессе познавательной деятельности в различные аспекты отношений с миром. Механизм редукции рассматривается как многомерное системное образование, координируемое сознанием человека. Предложено понимание редукции как компонента самоорганизующейся пульсации континуума «простота – сложность», обеспечивающего деятельность когнитивной системы человека.

Ключевые слова: редукция сознания, обучение и образование, специфика образования.

* Работа выполнена в рамках исследований, проводимых при поддержке РФФИ (грант № 12-08-00304А).

© Сергеев С. Ф., 2013

Сергей Федорович – доктор психологических наук, профессор кафедры информационных систем в искусстве и гуманитарных науках, Санкт-Петербургский государственный университет.

E-mail: sspost@mail.ru