

жена модель и разработано научно-методическое обеспечение поликультурного образования в образовательных учреждениях разного типа; 4) разработаны методы и педагогические технологии поликультурного образования, учитывающие необходимость ориентации обучающихся на понимание и принятие проявлений носителей иной культуры; 5) выработаны критерии и уровни готовности к эффективному межкультурному взаимодействию в условиях современной России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Соколов Е. А., Буланкина Н. Е. Проблемы поликультур и полиязычий в гуманитарном образовании. – М. : Университетская книга : Логос, 2008. – 207 с.
2. Буланкина Н. Е. Язык. Культура. Образование. Опыт философского осмысления // Сибирский учитель. – 2010. – № 6 (73). – С. 12–18.
3. Джерри Д., Джерри Дж. Большой толковый социологический словарь (Collins) : в 2 т. – М. : Вече ; АСТ, 1999. – 560 с.
4. Nieto S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education. White Plains. – NY : Longman, 1992. – 496 p.
5. Проект концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988/> (дата обращения: 23.07.2010).
6. Абрамова М. А. Мировоззренческие предпосылки формирования в России мультикультурного сообщества // Философия образования. – 2008. – № 2. – С. 44–50.
7. Терехов О. С. Поликультурное образование: решение межэтнических конфликтов // Философия образования. – 2008. – № 4 (25). – С. 212–216.

УДК 37.0 + 13

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПАРАДИГМЕ РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Н. А. Медова (Томск)

В статье предложен историко-педагогический анализ систем общего и специального образования в рамках меняющейся парадигмы на этапе становления инклюзивного образования в российском и мировом образовательном сообществе. Исследуемые предпосылки к сближению систем общего и специального образования рассматриваются как тенденция к становлению инклюзивного образования на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция, сегрегация, гуманистическая педагогика, ограниченные возможности здоровья.

Медова Наталия Анатольевна – старший научный сотрудник Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования.

634055, г. Томск, ул. Пирогова, д. 10.

E-mail: medov@sibmail.com

INCLUSIVE EDUCATION IN THE PARADIGM OF DEVELOPMENT OF NATIONAL EDUCATIONAL SYSTEMS

N. A. Medova (Tomsk)

The author carries out a historical-pedagogical analysis of the general and special educational systems within the scope of the changing paradigm in the period of formation of inclusive education both in Russian and international educational communities. The concept of periodization of the evolution of the public attitude towards the needs of handicapped people, elaborated by N. N. Malafeev, Professor of Russian Academy of Sciences, is at the heart of the analysis. There have been examined some prerequisites for the rapprochement between general and special educational systems as a tendency toward formation of inclusive education at the present stage of the society development.

Key words: *inclusive education, integration, segregation, humanistic pedagogy, handicap.*

Растущая озабоченность отечественного образования необходимостью внедрения интегрированного (инклюзивного) обучения и незначительность успехов данного направления в нашей стране делают актуальной проблему анализа генезиса становления и развития интегрированного образования в мире и выявления причин неудач образовательной интеграции в России.

При изучении эволюции образования как феномена культуры в рамках такого общего подхода появляется возможность понять и объяснить развитие, смену и взаимодействие образовательных парадигм, их преимущественную ориентацию на тот или иной из основных типов бытия (природу, общество, человека, культуру, представленную в ее различных разновидностях, сторонах и формах) и показать внутренние структурные изменения в сфере образования как закономерные проявления, обусловленные тем, что образование всегда является органической частью сложных исторических процессов функционирования и развития культуры в целом. В нашем случае это должно приводить к пониманию и объяснению полипарадигмальности в сфере образования как вполне закономерного явления, то есть процесса исторического возникновения, сосуществования и конкуренции образовательных парадигм как различных вариантов поиска оптимальных форм организации образовательных процессов во времена переходных культурных эпох [1]. Историческую необходимость инклюзивного образования следует рассматривать с позиции эволюции отношения государства и общества к инвалидам и аномальным детям и соотнесения с ней периодизации развития национальных систем образования.

Осознание необходимости призрения инвалидов и возможности обучения глухих и слепых детей произошло в эпоху Нового времени. Под влиянием происходивших в Европе в конце XVIII в. событий, провозглашения идей о свободе и равенстве людей, а также последующего признания прав людей с ограниченными возможностями в сфере образования Россия начинает заимствовать опыт открытия специальных школ для детей-инвалидов. Однако этот опыт не получил широкого распространения [2].

Я. А. Коменский создал стройную педагогическую систему, прогрессивную по своему содержанию и во многом актуальную до сих пор. Многие возникло в современной жизни из его дидактики: современная школа, всеобщее образование (без различий наций, классов, пола), метод наглядного обучения – все это выросло из дидактики Я. А. Коменского [см. : 3]. Вслед за Я. А. Коменским в историю западноевропейской буржуазной педагогики этого периода вошли имена таких ее виднейших деятелей, как Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, И. Герbart [3].

В своем труде «Мысли о воспитании» Дж. Локк, отрицая наличие врожденных качеств детей, он уподоблял ребенка «чистой доске» (*tabula rasa*), на которой можно писать что угодно, указывая тем самым на большую силу воспитания. Ж.-Ж. Руссо, напротив, исходил из идеи природного совершенства детей. По его мнению, воспитание не должно мешать развитию этого совершенства, а потому следует предоставлять детям полную свободу, приспособляясь к их склонностям и интересам. Однако педагог-просветитель в своем эпохальном труде «Эмиль, или О воспитании» (1762) отразил отношение общества к детям с нарушениями, в котором нарушения воспринимаются исключительно как обуза [3]. С другой стороны, педагогические идеи И. Г. Песталоцци подготовили широкое распространение и внедрением в европейскую образовательную практику феномен совместного обучения обычных детей и детей с проблемами в развитии (XIX в.) [3].

В отличие от Западной Европы, в России не сложились все необходимые социокультурные предпосылки для осознания возможности и целесообразности обучения детей с сенсорными нарушениями, но при этом была заимствована модель организации их обучения и создан прецедент открытия в столице специальных школ.

В дальнейшем становление систем специального образования и осознание возможности обучения детей с нарушениями происходит в Австрии, Англии, Германии, Дании, Италии, Франции, а точнее, в средоточиях культурной, научной и политической жизни перечисленных стран – столицах (Вене, Лондоне, Берлине, Копенгагене, Риме, Париже) [4]. Практика совместного обучения детей с нарушенным развитием в народных школах со временем становится широко популярной [5].

В центре внимания педагогики на данном этапе находились вопросы назначения школы, гуманизации воспитания, изменения характера образования и методов обучения и др. К. Д. Ушинский творчески использовал все положительное, что было достигнуто педагогикой и психологией к середине XIX в., создал стройную психолого-педагогическую концепцию и на ее основе теорию воспитания и обучения. П. Ф. Каптерев подчеркивал бесперспективность развития педагогики без опоры на данные физиологии и психологии. По его мнению, педагогика – прикладная отрасль человеческого знания, которая опирается на фундаментальные законы, открытые науками о человеке. Педагогика не должна ориентироваться на эмпирические наблюдения и рекомендации, которые являются «обобщением личного опыта» [6].

Опыт педагогов А. С. Макаренко и С. Т. Шацкого позволяет рассматривать разностороннюю трудовую деятельность как педагогическое сред-

ство организации мировоззрения детей. Они подчеркивали решающее влияние социальной среды, условий труда и быта на формирование детской личности. На этом этапе происходит становление советской специальной школы. Педагоги-энтузиасты и дефектологи – Д. И. Азбукин, П. Г. Бельский, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Н. Граборов, Е. К. Грачева, А. С. Грибоедов, В. П. Кащенко, Б. И. Коваленко [2] и многие другие в конце 1920-х гг. разработали методологическую основу специального обучения.

Необходимость специального образования для всех, нуждающихся в нем, стала очевидной в середине XX в. В это время благодаря разработке теории и методологии общей психологии создавался теоретический фундамент как общей педагогики и психологии, так и специальной (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др. [2]). Важное значение приобрели идеи об общественно-исторической детерминации психических явлений, разработка принципа единства сознания и деятельности и принципа развития.

О дальнейшей эволюции общественного сознания свидетельствует декларация социального прогресса и развития, принятая Генеральной ассамблеей ООН (1969), утвердившая необходимость защиты прав и обеспечения благосостояния инвалидов. Единым становится и понимание прав инвалидов и лиц с отклонениями в развитии, что отражает принятая в 1961 г. «Европейская социальная хартия».

В новом социокультурном контексте 1950–1970-х гг. на волне экономического подъема, либерально-демократических преобразований на Западе огромное внимание уделялось проблемам образования детей-инвалидов.

Идеи интеграции лиц с отклонениями в развитии возникают и реализуются в 1970-е гг. в контексте общественного противостояния любому проявлению дискриминации. Ключевую роль в разворачивании интеграционных процессов сыграла выдвинутая скандинавскими странами концепция «нормализации», законодательно закреплённая позиция социальной политики в отношении лиц с ограниченными возможностями. Следом за западноевропейскими странами, США в 1975 г. ставит интеграцию в своей стране на правовую основу.

В СССР идея интегрированного обучения не находит поддержки ни в системе массового, ни специального образования. В виде эксперимента она длительное время является предметом исследования в НИИ дефектологии АПН СССР (1970-е гг. – Э. И. Леонгард под руководством проф. Ф. Ф. Рау; далее – начиная с 1980-х гг. и по настоящее время – коллектив исследователей под руководством Н. Д. Шматко [2]).

Яркие представители этой традиции, новаторы отечественной дидактики, основатели педагогики сотрудничества Ш. А. Амонашвили и В. Ф. Шаталов, С. Н. Лысенкова и М. П. Щетинин, И. П. Волков и И. П. Иванов, В. А. Караковский и Б. П. Никитин рассматривали учебный процесс как создание оптимальных условий для учения и развития учеников [7].

В пятый период эволюции формируется новое понимание мира как сообщества, включающего различные микросоциумы, от равноправного взаимодействия которых зависит прогресс человечества. Именно в этом контексте специальные школы (тем более интернаты) признаются учрежде-

ниями сегрегационными, а изолированная от массовой система специального образования – дискриминационной [2]. Ведущей тенденцией развития системы образования детей с особыми потребностями начиная с 1970-х гг. становится «включение в общий поток» (интеграция). Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980–1990 гг. С осени 1992 г. в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в одиннадцати регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов.

Политические события последних лет в нашем государстве, а именно ожидаемое вступление России в ВТО, обнадеживают специалистов, работающих над проблемой инклюзии в образовании. Страна-заявитель должна выполнить экономические и политические условия, известные как «Копенгагенские критерии», один из которых – обеспечение стабильности институтов, гарантирующих демократию, права человека, верховенство закона и защиту меньшинств [8]. Однако до сих пор нет единой системы взаимодействия и законодательной базы по данной проблеме. Каждый регион работает по своему направлению, разрабатывая региональную нормативно-правовую и теоретико-методологическую основу инклюзивного образования [см. : 9–10].

Итак, инклюзивное образование имеет не только свои исторически и культурно обусловленные истоки, но и соответствует современным тенденциям становления социально-правового российского государства. Зарубежный опыт и экспериментальные данные отечественных исследований свидетельствуют о необходимости выработки концепции инклюзивного образования, учитывающего интересы всех учащихся, находящихся в невыгодном положении (не только инвалидов).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Агапова Н. Г.** Феномен смены образовательных парадигм в истории культуры // Философия образования. – 2008. – № 2. – С. 20–29.
2. **Специальная педагогика** : в 3 т. / под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Академия, 2008. – Т. 2. – 352 с.
3. **Лучшие педагоги России.** – [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.best-pedagog.ru>
4. **Панов А. М.** Социальное обслуживание населения и социальная работа за рубежом. – М. : Наука, 2004. – 237 с.
5. **Ellger-Ruettgardt, S.L.** Geschichte der Sonderpaedagogik. – Berlin? 2008.
6. **Каптерев П. Ф.** Избранные педагогические произведения // Педагогика, 1982. – 138 с.
7. **Педагогика и новаторство** как явление в отечественной дидактике конца XX в. – [Электронный ресурс]. – URL : <http://paidagogos.com/?p=122>
8. **Международные документы** // Международный пакт об экономических, социальных, культурных правах. – [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.hri.ru/docs/?content=doc&id=2>
9. **Панарин В. И.** Реформирование российского образования в контексте его модернизации // Философия образования. – 2006. – № 2 (16). – С. 88–94.
10. **Наливайко Н. В.** Формирование отечественной системы образования в современных условиях // Философия образования. – 2010. – № 1 (30). – С. 24–30.