

НАУЧНОЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

УДК 371.4:376

КУНСБАЕВ Сайфутдин Зайнетдинович,

кандидат педагогических наук

e-mail: skunbsbaev@mail.ru

ГБПОУ «Уфимский колледж статистики, информатики
и вычислительной техники», г. Уфа, Россия

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ

В статье, на основе анализа эволюции основных подходов к определению понятия «инклюзивное образование», сложившихся в зарубежной и отечественной науке, исследуется формирование политологической концепции этого феномена социально-воспитательной деятельности. Наряду с исследованием уже сложившихся подходов и их классификаций в определении понятия «инклюзивное образование», предлагается авторская модель группировки имеющихся дефиниций. Выделяются и обосновываются педагогический, экономический, социологический, правовой и политологический подходы в осмыслении исследуемого феномена. Политологический подход к определению понятия «инклюзивное образование», наиболее актуальный на современном этапе, характеризуется отдельно.

Ключевые слова: инклюзивное образование, зарубежные подходы, отечественные определения, классификации определений.

Для цитирования: Кунсбаев С. З. Инклюзивное образование: политологический подход к определению понятия // Вестник БИСТ (Башкирского института социальных технологий). 2020. № 4 (49). С. 115–121. DOI: 10.47598/2078-9025-2020-4-49-115-121

Инклюзивное образование как особый феномен общественно-педагогической деятельности, несмотря на довольно недавнее (по историческим меркам) начало теоретической разработки и политической практики реализации, сформировал и в нашей стране, и за рубежом, уже достаточно большое количество подходов к определению базового понятия этого явления.

По признанию большинства исследователей, занимающихся данной проблемой, начиная с первой постановки вопроса об инклюзивном образовании в международных документах, во том числе во «Всемирной декларации об образовании для всех» (Таиланд, 1990 год) и Саламанкской декларации ЮНЕСКО, приня-

той правительствами 92 стран и 25 международными организациями на Международной конференции по специальным нуждам в образовании (Саламанка, Испания, 1994), в зарубежной науке и практике сформировалось более десятка подходов к сущностному значению рассматриваемого понятия.

Среди российских специалистов, осуществивших авторский анализ зарубежных подходов к определению понятия «инклюзивное образование», как показывает их сравнение, нет единства в формулировке их базовых классификаций.

Н. Г. Сигал, например, считает, что в зарубежной литературе наиболее ярко проявляют-

ся следующие характеристики феномена инклюзии:

а) как философская категория, фундаментальной основой которой является признание обществом и школой уникальности и ценности каждого ребенка независимо от их индивидуальных различий (A. Renzaglia);

б) как полноценное и адекватное взаимодействие между учащимися с ограниченными возможностями здоровья и их сверстниками, а также учителями в процессе обучения и во внеурочной деятельности в общеобразовательной школе (D. L. Voltz);

в) как процесс и практика совместного обучения в общеобразовательных школах, расположенных рядом с местом проживания, с предоставлением необходимой поддержки (R. Arends, C. A. Kochar, L. L. West, J. M. Taymans, Y. R. Shemesh);

г) как единая естественная образовательная среда, в условиях которой все дети обучаются по одной образовательной программе, необходимая помощь и поддержка оказывается детям с ограниченными возможностями здоровья непосредственно в общем классе, все дети признаются уникальными и принимают друг друга, планирование и реализация образовательных стратегий осуществляется командой педагогов (D. L. Ryndak, L. Jackson, F. Bilingsley);

д) как неотъемлемый компонент современной образовательной парадигмы, имеющий свою миссию, философию, ценности, методы и мероприятия, который понимается в качестве системообразующего стержня внутришкольной организации, ее целей, системы установок и повседневных мероприятий (H. Levin);

е) как оптимизированная и широко развитая интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные школы, в процессе которой различия не рассматриваются больше как барьер, а являются отправной точкой и целью всей педагогической деятельности (A. Sander);

ж) «инклюзия» и «интеграция» являются двумя фазами одного процесса, в котором особые образовательные потребности становятся фундаментом, на котором строится вся педагогика (Т. Бут) [9].

Другой российский автор, О. С. Кузьмина, исходит из того, что зарубежные ученые, когда они осмысливают явление инклюзии, акцентируют свое внимание на ее полифункциональные характеристики. Она выделяет, например, социально-педагогический подход, к которому, прежде всего, относятся такие специалисты как: К. Молленхауэр, Т. Томас, Э. Гофман и ряд других авторов. Данный подход основывается на понимании того, что главным для ребенка остается его чувственная жизнь, когда он познает окружающий мир через языковую среду, через другие эмоционально значимые факторы. Другой, по ее мнению, персоналистский подход был сформулирован теоретиками, выступающими за образовательную интеграцию. Он включает в себя несколько направлений. Первое из них — это направление так называемой «гуманистической психологии» (G. Allport, G. Murray, G. Murphy, C. Rogers, A. Maslow), а второе — направление социальной теории самовоспроизводства (U. Maturana, F. Varela). Последнее из вышеназванных направлений педагогической деятельности основывается на необходимости обеспечить всех детей отдельным маршрутом образования, когда они вступают в коммуникативное взаимодействие со своим окружением и самостоятельно, на практике, проверяют адекватность приобретаемых в процессе обучения знаний, умений и навыков [4].

Известный специалист в области педагогики высшего образования Н. М. Назарова утверждает, что антропологический подход в философии инклюзии трактует о том, что человек с ограниченными возможностями здоровья, в большей степени, чем каждый здоровый человек, испытывает потребность в обучении, цель которого — индивидуальное саморазвитие личности. А аксиологический подход, по ее мнению, интерпретирует проблемы ценностного отношения к самому феномену инклюзивного образования через нравственные позиции участников образовательного процесса, когда ребенок осваивает общественный опыт, получая от воспитательного микросоциума ценности, положительные моральные образцы и пропуская их через переживания, сознание, чувства [7].

Наконец, еще один доктор педагогических наук, В. В. Хитрюк, не разделяя зарубежные

и отечественные подходы, считает, что в современном философском смысле инклюзия трактуется в самом обобщенном смысле, то есть как совместное бытие обычных людей и людей с ограниченными возможностями здоровья, при том, что это бытие поддерживается всем обществом и его социальными институтами. Одновременно, в новейшей теории экзистенциализма, например, обосновывается совершенно новый взгляд на нетипичного человека, на его индивидуальную и социальную сущность. В этом случае, личность трактуется с точки зрения создания ею уникальной, свободной, планирующей собственную жизнь, создающей себя «собственными руками» и максимально ответственной за свою деятельность по отношению к окружающему миру и к себе. При этом, педагогическая концепция феноменологического направления выражается в самоценности ребенка, осмысления его природы. Еще один, по мнению В. В. Хитрюк, аксиологический подход, педалирует проблемы ценностного отношения к самому феномену инклюзивного образования, в том числе — выдвигает на первый план нравственные позиции участников образовательного процесса [12].

Ю. В. Мельник, которая провела в своей работе специальный сравнительный анализ общего инклюзивного образования в странах Запада и России, пришла к выводу о том, что и в западных странах, и в России (с разной степенью выраженности), рассматриваемый социально-педагогический феномен трактуется в основном с точки зрения шести основных подходов, в том числе: системного, командного, аксиологического, кондуктивного, индивидуального и средового. При реализации каждого из выделенных подходов, обладающих своими функциональными характеристиками, присутствует специфика, свойственная зарубежному и отечественному опыту. Например, с позиций системного подхода, трактовка системности в западной педагогике (в отличие от российской) характеризуется своей содержательной комплексностью и наличием тесной взаимосвязи в структуре «инклюзивная школа — профессиональное образовательное учреждение — инклюзивная жизнедеятельность». Или, при рассмотрении средового подхода, как считает Ю. В. Мельник, в западных

исследованиях преобладает комплексное рассмотрение социальной среды, в которой обучаются нетипичные дети. При этом, в российской педагогической практике средовой подход сужается почти до микроуровня, при том, что поэтапный план воздействия общественной среды на различные компоненты педагогической деятельности, применительно к нетипичным детям, практически отсутствует [5].

Как показывает проведенный нами компаративный анализ, в большинстве дефиниций инклюзивного образования, предлагаемых отечественными авторами в течение последнего десятилетия, преобладает преимущественно педагогическая интерпретация исследуемого явления, что вполне логично объясняется предметной ориентацией этих научных работ. Вместе с тем, даже среди определений сугубо педагогической направленности наблюдается большая разница как с точки зрения охвата составляющих данного феномена, так и с позиций отражения взаимодействия объективного развития и управленческо-политического воздействия на него. Так, если вышеупомянутая Ю. А. Мельник ограничивает инклюзивное образование масштабами специфической организации учебно-воспитательного процесса, в рамках которого оказывается принятым каждый ребенок, вне зависимости от его индивидуальной специфики и способности к нормативному качественно полному усвоению академического материала, то Н. Г. Сигал считает инклюзивное образование «многомерным педагогическим явлением, фундаментальной основой которого является признание уникальности, ценности и многообразия всех детей и исключение любых форм их дискриминации, призванное обеспечить продуктивное включение и участие каждого ребенка в системе общего образования, способствующее его дальнейшей полноценной социализации». Еще дальше, в указанном смысле, идет педагог О. С. Кузьмина, которая рассматривает инклюзивное образование и как педагогический, и как социальный феномен. В первом случае она рассматривает его как «организацию образовательного процесса, при которой все дети, независимо от их физических, психических и иных особенностей развития, включены в общую систему образования и обучаются

вместе со здоровыми сверстниками», а во втором — как формирование в обществе особой культуры отношений к инвалидности. В последнем случае на первый план выходит задача реализации возможности инвалидам для различных направлений социализации.

Так или иначе, не вызывает сомнений, что наиболее категориально разработанным, на сегодняшний день, в отечественной науке является педагогический подход в осмыслении феномена инклюзивного образования. Однако, в последнее время активно развиваются и другие подходы, определяемые соответствующей научно-предметной специализацией. На наш взгляд, это, прежде всего: экономический, социологический, правовой и политологический подходы. Каждый из указанных подходов делает акцент на исследовании соответствующих «граней» или «срезов» инклюзивного феномена. Например, в рамках экономического подхода рассматриваются бюджетные, налоговые, финансовые и другие аспекты гибкого управления и внедрения инклюзии в образовательное пространство [1]. В социологическом подходе превалирует исследование детей с ограниченными возможностями здоровья как особой социальной группы, роли и форм влияния инклюзивного образования на социальную интеграцию инвалидов в общество, особенностей их социализации на различных этапах социальной эволюции [13]. Правовой подход, разрабатываемый с самого начала внедрения инклюзивного образования в нашей стране на основе международно-правовых документов, развивается как в рамках их адаптации в отечественное законодательство [8], так и на основе разработки собственной нормативной базы как на федеральном [2; 11], так и региональном [3] уровнях.

В целом, в отечественной науке и политической практике, которые приступили к реализации концепции инклюзивного образования, в силу определенных исторических причин, несколько позже, чем в западных странах, также повторяется зарубежная диверсификационная ситуация, которая во многом осложняет осуществление единой государственной политики в реализации этого направления социально-педагогической деятельности. Считается, что в нашей стране проблема инклюзив-

ного образования начала разрабатываться и реализовываться в некоторых ведомственных (письмо Минобрнауки Российской Федерации от 18.04.2008 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами») и инициативных (национальная образовательная инициатива «Наша новая школа») нормативных документах.

Параллельно с нормативной формулировкой рассматриваемого понятия, в отечественных научных публикациях начала разрабатываться политическая составляющая реализации инклюзивного образования, что привело к появлению политологического подхода в его изучении. При этом, наукометрический анализ имеющихся работ показывает, что именно политологический подход в современном научном исследовании феномена инклюзивного образования остается наименее разработанным. Имеются в этом смысле лишь отдельные, постановочные статьи; отсутствуют комплексные монографические публикации; практически нет соответствующих диссертационных работ высшей научной квалификации.

Между тем, на наш взгляд, именно политологическая традиция в изучении отечественного инклюзивного образования призвана сыграть роль: во-первых, интегрирующего научного направления, которое обобщало бы результаты исследований других дисциплин; во-вторых, наиболее прикладной отрасли, разрабатывающей теоретические основы и конкретные рекомендации для совершенствования механизма управления этим процессом, с целью оптимизации возникающих противоречий; в-третьих, научного течения, формирующего непосредственную политическую практику, основные направления ее обеспечения. Нам представляется, что своеобразным «началом» политологического подхода к определению инклюзивного образования выступает позиция Т. С. Морозовой, которая считает, что «инклюзивное образование — это политика государства, направленная на устранение барьеров, которые разъединяют детей, на полное включение всех детей в общеобразовательный процесс, их социальную адаптацию, несмотря на возраст, пол, этническую и религиозную принадлежность, отставание в развитии и социальный статус» [6].

Не вызывает сомнений в указанном значении и то, что политика инклюзивного образования имеет многосоставный и разноаспектный характер. И в этом смысле мы согласны с мыслью Л. В. Токарской и И. В. Жуковой о том, что «государственная политика в сфере инклюзивного образования предполагает, прежде всего, нормативно-правовое обеспечение системы, материально-техническое, кадровое, учебно-методическое и информационное сопровождение» [10].

Исходя из вышеизложенного анализа мы приходим к выводу о том, что разработка категориального аппарата проблемы инклюзивного образования, в том числе: выработка науч-

но обоснованной базовой дефиниции, формулировка принципов, закономерностей, специфических особенностей и других теоретико-методологических составляющих данного феномена, представляет собой не схоластическое теоретизирование, а выступает настоятельной необходимостью для определения важнейших направлений соответствующей государственной политики на самых различных уровнях (федеральном, региональном и муниципальном). В наибольшей степени этот вывод относится именно к разработке политологического подхода к дефиниции и описанию структурных составляющих феномена инклюзивного образования.

Литература

[1] Бычков Д. Г. Экономические доводы инклюзивного образования: в поддержку изменений на региональном и местном уровнях // Журнал исследований социальной политики. — 2008. — Т. 6. — № 1. — С. 7–22.

[2] Закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ 14 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: <http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf>

[3] Концепция развития инклюзивного образования в Республике Башкортостан на 2020–2025 годы : утв. Постановлением Правительства Республики Башкортостан от 17.06.2020 № 357 [Электронный ресурс]. — URL: <http://docs.cntd.ru/document/570817189>

[4] Кузьмина О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : дис. ... канд. пед. наук. — Омск, 2015. — 245 с.

[5] Мельник Ю. В. Сравнительный анализ общего инклюзивного образования в странах Запада (Канада, США, Великобритания) и России : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Ставрополь, 2012. — 27 с.

[6] Морозова Т. С. Основные тенденции развития инклюзивного образования в России // Менеджмент XXI века: парадигмы, концепции, метафоры. — Томск, 2017. — С. 199–203.

[7] Назарова Н. М. Сравнительная специальная педагогика : учеб. пособ. для студентов учреждений высш. проф. образования. — М. : Академия, 2012. — 278 с.

[8] Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с ограниченными возможностями здоровья : принята в Саламанке, Испания, 7–10 июня 1994 г. [Электронный ресурс]. — URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf

[9] Сигал Н. Г. Современное состояние и тенденции развития инклюзивного образования за рубежом : дис. ... канд. пед. наук. — Казань, 2016. — 196 с.

[10] Токарская Л. В., Жукова И. В. Реализация государственной политики Российской Федерации в сфере инклюзивного образования // Социум и власть. — 2015. — № 5. — С. 36–45.

[11] Указ Президента Российской Федерации от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35418>

[12] Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования : дис. ... д-ра пед. наук. — Калининград, 2015. — 317 с.

[13] Чигрина А. Я. Инклюзивное образование детей-инвалидов с тяжелыми физическими нарушениями как фактор их социальной интеграции : дис. ... канд. соц. наук. — Нижний Новгород, 2011. — 196 с.

KUNSBAYEV Saifutdin,

Candidate of Pedagogical Sciences,

E-mail: skunsbaev@mail.ru

Ufa College of Statistics, Informatics
and Computer Engineering, Ufa, Russia

INCLUSIVE EDUCATION: A POLITICAL APPROACH TO THE DEFINITION OF THE CONCEPT

The article analyzes the evolution of the main approaches to the definition of "inclusive education" that have developed in foreign and domestic science, and examines the formation of a political science concept of this phenomenon of social and educational activities. Along with the study of existing approaches and their classifications in the definition of "inclusive education", the author offers a model of grouping existing definitions. Pedagogical, economic, sociological, legal and political approaches to understanding the phenomenon under study are highlighted and justified. The political science approach to the definition of "inclusive education", which is most relevant at the present stage, is characterized separately.

Key words: *inclusive education, foreign approaches, domestic definitions, classification of definitions.*

For citation: Kunsbayev S. Inclusive education: a political approach to the definition of the concept // Bulletin of the BIST (Bashkir Institute of Social Technologies). 2020. No. 4 (49). Pp. 115–121. DOI: 10.47598/2078-9025-2020-4-49 -115-121

References

- [1] Bychkov D. G. Ekonomicheskie dovody` inklyuzivnogo obrazovaniya: v podderzhku izmenenij na regional`nom i mestnom urovnyax [Economic Arguments for Inclusive Education: in Support of Changes at the Regional and Local Levels] // Zhurnal issledovaniy social`noj politiki [Journal of Social Policy Research]. — 2008. — Vol. 6. — No. 1. — Pp. 7–22.
- [2] Zakon Rossijskoj Federacii ot 29.12.2012 № 273-FZ14 "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii" [Law of the Russian Federation dated December 29, 2012 No. 273-FL14 "On Education in the Russian Federation"] [Electronic resource]. — URL: <http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf>
- [3] Konceptiya razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya v Respublike Bashkortostan na 2020–2025 gody` : utv. Postanovleniem Pravitel`stva Respubliki Bashkortostan ot 17.06.2020 № 357 [Concept for the Development of Inclusive Education in the Republic of Bashkortostan for 2020–2025 : Approved Decree of the Government of the Republic of Bashkortostan dated June 17, 2020 No. 357] [Electronic resource]. — URL: <http://docs.cntd.ru/document/570817189>
- [4] Kuzmina O. S. Podgotovka pedagogov k rabote v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya : dis. ... kand. ped. nauk [Preparation of Teachers for Work in Inclusive Education : Dis. ... Cand. Ped. Sciences]. — Omsk, 2015. — 245 p.
- [5] Melnik Yu. V. Sravnitel`ny`j analiz obshhego inklyuzivnogo obrazovaniya v stranax Zapada (Kanada, SShA, Velikobritaniya) i Rossii : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Comparative Analysis of General Inclusive Education in Western Countries (Canada, USA, Great Britain) and Russia : Author. Dis. ... Cand. Ped. Sciences]. — Stavropol, 2012. — 27 p.
- [6] Morozova T. S. Osnovny`e tendencii razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossii [Main Trends in the Development of Inclusive Education in Russia] // Menedzhment XXI veka: paradigmy`, koncepcii, metafory [Management of the XXI Century: Paradigms, Concepts, Metaphors]. — Tomsk, 2017. — Pp. 199–203.
- [7] Nazarova N. M. Sravnitel`naya special`naya pedagogika : ucheb. posob. dlya studentov uchrezhdenij vy`ssh. prof. obrazovaniya [Comparative Special Pedagogy : a tutorial for students of institutions of higher professional education]. — Moscow : Academy, 2012. — 278 p.
- [8] Salamanskaya deklaraciya o principax, politike i prakticheskoy deyatel`nosti v sfere obrazovaniya licz s ogranichenny`mi vozmozhnostyami zdorov`ya : prinyata v Salamanke, Ispaniya, 7–10 iyunya 1994 g. [Salamanca Declaration on Principles, Policies and Practices in Education for Persons with Disabilities : Adopted in Salamanca, Spain, June 7–10, 1994] [Electronic resource]. — URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf
- [9] Sigal N. G. Sovremennoe sostoyanie i tendencii razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya za rubezhom : dis. ... kand. ped. Nauk [Current State and Development Trends of Inclusive Education abroad : Dis. ... Cand. Ped. Sciences]. — Kazan, 2016. — 196 p.

[10] Tokarskaya L. V., Zhukova I. V. Realizaciya gosudarstvennoj politiki Rossijskoj Federacii v sfere inklyuzivnogo obrazovaniya [Implementation of the State Policy of the Russian Federation in the Sphere of Inclusive Education] // *Socium i vlast`* [Society and power]. — 2015. — No. 5. — Pp. 36–45.

[11] Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 01.06.2012 № 761 "O Nacional`noj strategii dejstvij v interesax detej na 2012–2017 gody`" [Decree of the President of the Russian Federation dated June 01, 2012 No. 761 "On the National Strategy of Action in the Interests of Children for 2012–2017"] [Electronic resource]. — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35418>

[12] *Khitryuk V. V.* Formirovanie inklyuzivnoj gotovnosti budushnix pedagogov v usloviyax vy`sshego obrazovaniya : dis. ... d-ra ped. nauk [Formation of Inclusive Readiness of Future Teachers in Conditions of Higher Education : Dis. ... Dr. Ped. Sciences]. — Kaliningrad, 2015. — 317 p.

[13] *Chigrina A. Ya.* Inklyuzivnoe obrazovanie detej-invalidov s tyazhely`mi fizicheskimi narusheniyami kak faktor ix social`noj integracii : dis. ... kand. soch. nauk [Inclusive Education of Disabled Children with Severe Physical Impairments as a Factor of their Social Integration : Dis. ... Cand. Social Sciences]. — Nizhny Novgorod, 2011. —196 p.