

Copyright © 2016 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Has been issued since 1834.
ISSN: 2409-3378
E-ISSN: 2413-7294
Vol. 9, Is. 3, pp. 93-102, 2016

DOI: 10.13187/zhmnp.2016.9.93
www.ejournal18.com



UDC 37.04 376.2

Theoretical-Methodological and Socio-Pedagogical Foundations of Inclusive Education*

Veronica M. Grebennikova ^a, Natalya I. Nikitina ^b,

^a Kuban State University, Krasnodar, Russian Federation
Doctor of Education, Professor
Stavropol Str., 149, Krasnodar, 350040
E-mail: vmgrebennikova@mail.ru

^b Russian State Social University, Moscow, Russian Federation
Doctor of Education, Professor, Excellence in public education of the Russian Federation
Street Wilhelm Pieck, d. 4, p. 1, Moscow, 129226
E-mail: nn0803@mail.ru

Abstract

The article examines the historical stages of the development of various models (exclusion, segregation, integration and inclusion) education of children with special educational needs, children with disabilities (HIA). Special attention is paid to the analysis of the scientific debate on the differentiation of the terms "inclusion (inclusive education) and integration (integrative education)". Presents socio-pedagogical aspects (base) inclusive education, including, in particular, and principles of conductive pedagogy. Considered substantive-methodological basis of tutor support educational process in inclusive schools.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, conductive education, tutor support.

1. Введение

В современном мире растет осознание необходимости преодолеть социальное отчуждение во всех сферах общественной жизни, в том числе и в образовании. Одним из эффективных путей решения этой проблемы является развитие систем «включенного» образования, разнообразные теоретические и прикладные модели которого формулировались и развивались в течение последних десятилетий.

Прежде чем перейти к рассмотрению современного состояния педагогических аспектов социального неравенства и инвалидности в образовательной среде, считаем целесообразным кратко остановиться на исторических этапах становления различных моделей образования детей с особыми образовательными потребностями. В таблице 1 представлены исторические этапы становления различных моделей (экслюзия, сегрегация,

* This article was prepared under the state order Ministry of Education of the Russian Federation №2014/601 project code 3106, research topic: "Quality management is based on a multidisciplinary approach, the processes of continuous multilevel professional education of specialists socionomic ("help") professions"

интеграция и инклюзия) образования детей с особыми образовательными потребностями (ООП), детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Таблица 1. Этапы становления различных моделей образования детей с особыми образовательными потребностями

Модель взаимодействия общества и государства с лицами, имеющими нарушения в развитии	Временной период	Сущность отношения общества и государства к лицам, имеющим различные нарушения в развитии (обоснование отношения)	Содержание действий (деяний) общества и государства по отношению к лицам с отклонениями в здоровье
Эксклюзия (исключение из социума)	Античная цивилизация	Человек с отклонениями рассматривался как неполноценное существо	Любое отклонение от условной нормы влекло за собой физическую (уничтожение младенцев, рождающихся с дефектами) или гражданскую (лишение всех гражданских прав) смерть [14]
Сегрегация	Зарождение и развитие мировых монотеистических религий Христианства (I в. н.э.), Ислама (VII в. н.э.) и др.	Милосердие, сострадание, участие в жизни больных, убогих, нищих людей (В Исламе любая помощь страждущим рассматривается как форма пожертвования (садака): «...помощь слепому, общение с глухим и немым таким образом, чтобы он понял; оказание помощи страдающему, слабому – все это разновидности садака» [8])	Создание при христианских монастырях приютов и больниц; церковное призрение инвалидов. Создание (организация) мусульманскими общинами на пожертвования верующих больниц и приютов для инвалидов, центров призрения
	XII-XVIII вв.	Признание возможностей обучения отдельных групп детей с проблемами развития. Общественная помощь несчастным членам общества провозглашена священным долгом общества и государства (В 1689 г. в Англии был принят Билль о правах (The Bill of Rights), в 1776 г. в США – Декларация независимости (The	Создание отдельных светских учреждений специального образования. В работе «Великая дидактика» Я. Коменский (1592-1670) выдвинул идею о необходимости воспитания и обучения всех детей, вне зависимости от состояния их: «возникает вопрос: можно ли прибегать к образованию глухих, слепых и отсталых, которым из-за физического

		Declaration of Independence United States Code), в 1789 г. во Франции – «Декларация прав человека и гражданина»)	недостатка невозможно в достаточной мере привить знания? – Отвечаю: из человеческого образования нельзя исключить никого, кроме нечеловека» [5]
	XVIII в. – первая половина XX в	Развитие теории прав человека, признание обязанности государства по обеспечению лечения и обучения лиц с отклонениями в здоровье	С начала XIX века в ряде стран (Дания – 1817 г., Швеция – 1842 г., и др.) специальное образование закрепляется законодательно. Создание и развитие системы учреждений специального образования.
Интеграция и инклюзия	Вторая половина XX в. – 90-е гг. XX в.	Осознание необходимости включения детей с особыми образовательными потребностями в социум. Доклад Комиссии по правам человека ЮНЕСКО «Права человека и инвалидность» (1991 г.)	Развитие различных моделей интегративного образования
	90-е гг. XX в. – по настоящее время	Признание равных социальных прав всех людей, включая лиц с отклонениями в развитии. В 1992 г. парламентской Ассамблеей Совета Европы приняты Рекомендации №1185 к реабилитационным программам для инвалидов, в которых указано: «Общество обязано адаптировать существующие в нем стандарты к особым нуждам людей, имеющих инвалидность»	Развитие инклюзивного образования

2. Материалы и методы

Для получения материалов исследования, результаты которого кратко представлены в данной статье, были использованы методы: анализ научной литературы по проблеме инклюзивного образования; изучение, анализ, систематизация и обобщение опыта российских и зарубежных школ инклюзивного типа; наблюдение, беседы, интервью, анкетирование субъектов целостного педагогического процесса школ инклюзивного типа.

3. Обсуждение

А). Анализ научных дискуссий о дифференциации терминов «инклюзия (инклюзивное образование)» и «интеграция (интегративное образование)».

Одним из основоположников теории «интеграции» в образовании детей с особыми образовательными потребностями стал Л.С. Выготский. Ученый много писал о том, что для преодоления «социального вывиха» и приобретения «социальной полноценности», необходима компенсация дефекта и культурного развития ребенка: «при всех достоинствах наша специальная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника – слепого, глухого, умственно отсталого ребенка – в узкий круг школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фокусирует его внимание на своем недостатке и не вводит его в настоящую жизнь... задачей воспитания ребенка с нарушением развития является его интеграция в жизнь и создание условий для компенсации его недостатка» [2].

Идеи Л.С. Выготского о необходимости интегративного обучения получили широкую мировую известность и во многом способствовали совершенствованию практики работы с детьми, имеющими различные отклонения в развитии, но не столько в советских школах, сколько в работе школ Западной Европы и США.

В педагогике термины «инклюзия» и «экслюзия» впервые были использованы в конце 60-х гг. XX века. В 1969 году была опубликована работа Э. Формана, посвященная вопросу включения слабовидящих детей в программы физического воспитания [14]. В 1972 году получили известность исследования А. Адлера в сфере инклюзии детей с ОВЗ на уроках физической культуры в общеобразовательной школе [13]. Эти работы положили начало активного изучения различных аспектов включения детей, имеющих те или иные недостатки физического развития, в общеобразовательный процесс.

Сущность инклюзивного образования в различных научных российских и зарубежных источниках трактуется по-разному.

В широком смысле инклюзивное образование рассматривается как особый социально-педагогический «инструмент» («своеобразный медиатор») для развития социальной мобильности нетипичных учащихся (лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), с инвалидностью, с индивидуальным вариантом личностного развития), расширения перспектив будущей профессиональной конкурентоспособности выпускников с ОВЗ. Заметим, что в зарубежной научной литературе контекст инклюзивного образования распространяется не только на лиц с инвалидностью, но и на другие виды «нетипичности» (принадлежность к этническим, религиозным, лингвистическим, культурным меньшинствам и др.).

В узком смысле инклюзивное образование чаще всего трактуют как процесс обучения и воспитания лиц с нормативным развитием и лиц с ОВЗ, инвалидностью в едином (целостном социально-педагогическом) континууме образовательного учреждения, в котором созданы необходимые архитектурно-эргономические, психоэмоциональные, учебно-методические, технологические условия, а также адекватные нозологии обучающихся условия индивидуализации удовлетворения его образовательных потребностей.

На сегодняшний день в достаточно большом количестве научных работ дифференцируются термины «инклюзия» и «интеграция».

Наибольшее распространение получил следующий подход: «инклюзия (включение) предполагает реформирование и перепланировку учебных помещений общеобразовательных организаций так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех учащихся без исключения; интеграция означает удовлетворение потребностей учащихся с физическими нарушениями в системе образования, остающейся в целом неизменной» [10].

Если мы обратимся к законодательным актам Российской Федерации, то увидим, что термины «инклюзия» и «интеграция» рассматриваются в единстве. Например, в Письме Минобрнауки от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 используется термин «инклюзивное (интегрированное) образование детей» [9].

Интересна позиция Р. Дименштейн и И. Лариковой, которые считают «...в последнее время в сфере образования детей с нарушениями развития все чаще приходится наблюдать, как термину «интеграция» противопоставляется термин «инклюзия» и родственные ему понятия: «инклюзивное образование», «инклюзивная среда» и т. п. Но в отличие от интеграции «инклюзия» даже терминологически является более узким понятием. Как следует из словарного анализа этого термина, инклюзия – односторонний процесс,

представляющий «внедрение», «включение» кого-то куда-то (очевидный насильственный оттенок), результатом которого является наличие в некоей среде инородного для нее «тела»... Поэтому инклюзия сомнительна, и как результат – «включаемый» не становится в этом процессе естественной частью общей дружественной среды» [4].

В.Н. Ярская рассматривает социальную инклюзию как «демократическую акцию включения индивида (группы) в более широкое сообщество с целью приобщения к определенному действию или культурному процессу» [11]. Авторы данной статьи солидарны с позицией М.С. Астоянц и И.Г. Россиной: «социальная инклюзия на индивидуальном уровне предполагает совокупное наличие следующих компонентов»: а) включенность в группу и наличие чувства принадлежности какой-либо группе (как противоположность чувству полного одиночества), чувства идентификации с группой; б) включенность в тот или иной вид групповой деятельности; в) позитивный эмоциональный контакт с представителями той или иной социальной группы [13].

Таким образом, оба процесса (инклюзия и интеграция) имеют общую цель и направленность: ориентация на создание единой комфортной среды для лиц с разными потребностями, обеспечение более комфортного состояния социума в целом. Успешности процесса инклюзии способствуют: общительность, личностная активность, социальная активность субъекта инклюзии. Определенными характеристиками должно обладать и общество, способствующее активизации инклюзивных процессов (инклюзивное общество) – быть открытым, принимающим, т.е. предоставлять индивиду возможность включения» [12].

Исходя из всего вышесказанного, мы можем рассматривать инклюзивное образование как особую модель интегрированного образования, цель которого заключается в ликвидации социальной изоляции.

Б). Социально-педагогические аспекты (основания) инклюзивного образования. Процесс становления и развития в условиях современной России системы непрерывного инклюзивного образования, безусловно, предполагает интенсификацию труда педагогов, овладение ими основами кондуктивной педагогики (в широком смысле, от лат. conductor – сопровождающий, проводник; и в узком – специальная педагогика, созданная в 50-е годы XX века А. Петё, изучающая процессы обучения, воспитания, реабилитации и адаптации детей с детским церебральным параличом (ДЦП)).

Действительно, идеи и методика венгерского врача, педагога А. Петё (1893-1967), разработанные и внедренные им в практику работы с детьми с ДЦП, могут быть успешно применены в практике инклюзивного образования.

В широком смысле, суть кондуктивной педагогики состоит в гармоничном социально-психолого-педагогическом дополнении медицинского патронирования личностного развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Педагоги в системе инклюзивного образования сопровождают ребенка по мере его развития, создают условия для активизации процесса его саморазвития.

Известные слова Петё («Как бы ни была хороша терапия, но она не поможет, если не будет вписана в саму жизнь» [6]) могут стать девизом профессиональной деятельности специалистов, работающих в системе непрерывного инклюзивного образования.

Анализ работ Петё и его ученицы, коллеги профессора Марии Харри позволяет нам утверждать, что понимание ими целей, задач, сущности, принципов кондуктивной педагогики во многом созвучны (а, порой, и прямо совпадают) с целями, задачами инклюзивного образования, которые зафиксированы в трудах российских и зарубежных ученых в сфере инклюзии, в международных документах. Так, например, основными принципами кондуктивной педагогики являются: а) принцип разнообразия социокультурной среды развития и воспитания ребенка (ребенок с ОВЗ должен видеть вокруг себя не только «нетипичных», особенных детей, но и здоровых; б) принцип развития адаптивности как свойства личности (в процессе обучения и воспитания необходимо постепенно, поэтапно и вариативно приспособлять ребенка с ОВЗ к реальным условиям жизни в современном социуме, формируя и развивая необходимые умения, навыки в сфере коммуникаций, социального взаимодействия и др.); в) принцип пропедевтики (необходимо систематически и целенаправленно вести работу по профилактике и устранению комплекса-неполноценности); г) принцип коррекционно-развивающего преодоления (важно каждодневно формировать у обучающего умения, навыки в сфере преодоления тех или

иных трудностей); д) принцип интеграции (синергетическое единство при работе с ребенком с ОВЗ психолого-педагогического, лечебного и социального воздействия); е) принцип прогностичности (следует целенаправленно, систематически, методически грамотно обсуждать с обучающимся его жизненные, профессиональные перспективы) [3; 6; 7; 16].

В). Тьюторское сопровождение образовательного процесса в инклюзивных школах. Важным условием успешности (эффективности) инклюзивной формы образования является развитая тьюторская система сопровождения и поддержки детей с ОВЗ. Цель работы тьютора заключается в создании условий для успешного включения ребенка с особенностями развития в среду школы (детского сада), в поддержке и сопровождении его образовательной деятельности, основываясь на принципах индивидуализации и индивидуального подхода. Достижение этой цели возможно при решении следующих групп задач: а) создание условий для успешного обучения ребенка; б) создание условий для успешной социализации ребенка; в) максимальное раскрытие потенциала личности ребенка (тьютор во взаимодействии с учителем (воспитателем) выявляет зоны ближайшего развития ребенка с ОВЗ, опираясь на его внутренние, скрытые ресурсы, выбирает оптимальный режим дозирования нагрузки, осуществляет адаптацию учебного материала, адаптации учебных пособий к индивидуальным особенностям ребенка).

Тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции учащегося с особенностями развития в образовательную и социальную среду школы. В России в 2008 году должность «тьютор» была законодательно закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования (приказы Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 5 мая 2008 г. №216-н и №217-н, зарегистрированные в Министерстве юстиции Российской Федерации 22 мая 2008 г. под №11731 и №11725 соответственно). Специальность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих» Российской Федерации, в раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ № 761н Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26.08.2010, зарегистрирован в Министерстве юстиции Российской Федерации 06 октября 2010 г. №18638). Быстрое развитие тьюторства в России подтверждает и формирование определенной институциональной среды. В 2006 году в России была создана Межрегиональная общественная организация «Межрегиональная тьюторская ассоциация» (МТА), которая объединила в своих рядах представителей профессионального тьюторского сообщества.

В должностные обязанности тьютора школы инклюзивного типа входит участие в составлении (совместно с учителями и администрацией школы) индивидуальной образовательной программы (ИОП) учащегося с ОВЗ или инвалидностью. Однако принципиально важен тот факт, что не все учителя морально (психологически) готовы к появлению на своих уроках другого специалиста (в нашем случае тьютора). Учитель на уроке в присутствии постороннего лица (пусть и незнакомого коллеги), как правило, испытывает повышенную эмоциональную напряженность. На сегодняшний день многие учителя пока не очень точно представляют, в чем суть работы (профессиональной деятельности) тьютора. Некоторые учителя, к сожалению, считают, что тьютор «должен возить коляску (если ребенок перемещается в коляске), водить ребенка за руку по территории школы». Учителя, во многих случаях, не используют профессиональную подготовку тьютора как образовательный ресурс для ребенка с особенностями развития. В других случаях учитель обращается к тьютору, предполагая, что тьютор объяснит подопечному, что необходимо сделать на уроке. При этом учитель не контактирует с учеником непосредственно, лишая его своего внимания. В идеале же учитель разделяет ответственность с тьютором за качество образовательного процесса, чувствует себя более уверенно, тьютор облегчает методическую нагрузку учителя.

Таким образом, в образовательных организациях инклюзивного типа необходимо создавать, с одной стороны, особую социально-психолого-педагогическую среду функционирования учебно-воспитательного процесса, в которой бы (т.е. в среде) создавались бы оптимальные условия для личностного развития каждого «нетипичного» обучающегося с учетом специфики его нозологии. С другой стороны, в такого рода

образовательных организациях необходимо создать такую атмосферу, в которой бы учащиеся с нормальным развитием (как писали ранее в медицинских справках «практически здоровые») научились бы понимать, принимать «нетипичных» учащихся, сотрудничать и взаимодействовать с ними по достаточно широкому спектру различных видов деятельности (учебной, досуговой, социокультурной, исследовательской, творческой, изобретательской, физкультурно-оздоровительной и др.) [15].

Конечно же, важную роль в создании в образовательных организациях инклюзивного типа особой адаптивно-интегративной социально-психолого-педагогической среды должны играть квалифицированные специалисты службы психолого-медико-педагогического сопровождения (психологи, социальные педагоги, медицинские работники, педагоги-дефектологи). В круг функциональных обязанностей данных специалистов должна входить работа (в вариативных формах: индивидуальные беседы, тренинги, семинары, и т.д.) по социально-психологической (в некоторых случаях и по специально-методической) поддержке педагогов, учителей, членов семей учащихся с ОВЗ; предоставление субъектам инклюзивного образовательного процесса необходимой ситуативной консультативной помощи социально-психологического, методического, социально-медицинского, социально-педагогического характера.

Деятельность же тьютора в логике индивидуального подхода направлена на преодоление трудностей в обучении, связанных с индивидуальными особенностями ученика. Технологии тьюторской деятельности существенно варьируют в зависимости от особенностей учащегося, сопровождение которого осуществляется, уровня обучения, наконец, роль самого тьютора (тьютор педагог-дефектолог, тьютор дополнительного образования, тьютор как социальный педагог и др.).

Тьюторское сопровождение заключается в специально организованной работе специалиста (тьютора) по созданию условий для осознания и принятия ребенком с ОВЗ процессов учебной деятельности и жизнедеятельности во всем их многообразии, включающей в себя и отношения с другими детьми класса, и со взрослыми (педагогами, медицинскими работниками, родителями или опекунами, родственниками ребенка и др.).

Интегративный подход к работе тьютора в системе инклюзивного образования позволяет воспринять, осознать, принять индивидуальное своеобразие обучающегося с ОВЗ в целостности, как открытую, саморазвивающуюся (субъектно-активную) неструктурированную субстанционную самобытность (в философском понимании данного понятия в аспекте внутреннего единства всех форм её проявления и саморазвития).

4. Результаты

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), с каждым годом во всех странах мира увеличивается численность лиц с различной степенью инвалидности. За последние 30 лет, которые прошли со времени принятия в 1984 году такого документа Организации объединенных наций (ООН), как «Декларация ООН по правам инвалидов», и ратификации данного документа подавляющим большинством стран мира, к сожалению, проблема полноценной интеграции лиц с инвалидностью в социум остается актуальной для многих государств.

Согласно современным представлениям инклюзивное образование исходит из признания того, что все дети – это индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который является максимально гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Индивидуально-ориентированный гуманистический подход к инклюзивному образованию ставит в центр современной образовательной системы самого обучающегося с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). При таком подходе инклюзивное образование выступает как системный и синергетический процесс, направленный на расширение возможности развития и, что особенно важно, саморазвития личности «нетипичного» обучающегося.

Интегративный подход к работе тьютора в системе инклюзивного образования позволяет объединить (синтезировать) в единую психосоматическую целостность такие составляющие как телесные переживания (ощущения) обучающегося с ОВЗ, его особенности мышления (индивидуального стиля интеллектуальной, учебно-познавательной

деятельности), специфика духовных переживаний, проявлений чувств и эмоций во всем многообразии их функциональных взаимоотношений и взаимозависимостей.

5. Заключение

В каждом из регионов планеты организация инклюзивного образования имеет особую специфику (в каждой из стран существует своя нормативно-правовая база, которая регламентирует функционирование национальной системы инклюзивного образования). Современная концепция инклюзивного образования является результатом достаточно длительной эволюции взглядов общества на образование лиц с особыми образовательными потребностями. Важным условием успешности (эффективности) инклюзивной формы образования является развитая тьюторская система сопровождения и поддержки детей с ОВЗ.

Благодарности

Статья подготовлена в рамках государственного задания Минобрнауки РФ №2014/601, код проекта 3106, тема НИР: «Квалитативное управление на основе полидисциплинарного подхода процессами непрерывного многоуровневого профессионального образования специалистов социономических профессий».

Примечания

1. Астоянц М.С., Россихина И.Г. Социальная инклюзия: попытка концептуализации и операционализации понятия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://refdb.ru/look/1815266.html>

2. Выготский Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей // Собр. соч. в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой. М., 1983. С. 38-39.

3. Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Становление и развитие в России системы непрерывного инклюзивного образования: социально-педагогический контекст // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 604-608.

4. Дименштейн Р., Ларикова И. Интеграция или инклюзия? Споры о словах и нерешенных проблемы образования особых детей. М., «Центр лечебной педагогики», 2013.

5. Коменский Я. А. Великая дидактика [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://jorigami.narod.ru/PP_corner/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm

6. Кондуктивная педагогика [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://condped.ucoz.ru/index/o-2>

7. Никитина Н.И. Методика работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Никитина Н.И. Методика и технология работы социального педагога. М.: Владос, 2005. С. 266, С. 268.

8. Отношение пророка Мухаммада к людям [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.islam-kamenka.ru/_ld/3/364_PvC.docx

9. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» // Официальный сайт Министерства образования и науки РФ.

10. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. Опубликовано Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. ЮНЕСКО. Париж, 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849r.pdf>

11. Ярская В.Н. Инклюзия – новый код социального равенства // Образование для всех: политика и практика инклюзии. Сб. науч. ст. Саратов: Научная книга, 2008.

12. Ярская-Смирнова Е.Р. Формы и принципы инклюзивного образования // Модернизация специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, интеграции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. С. 13-21.

13. Adler A. Inclusion and exclusion in the secondary school physical education class. University of Wisconsin, Madison 1972.

14. Forman E. The Inclusion of Visually Limited and Blind Children in Sighted a Physical Education Program // Educ Visually Handicapped. 1969. №1.

15. Nikitina N.I., Galkina T.E., Tolstikova S.N., Avtionova N.V., Volenko O.I., Grebennikova V.M. The characteristics of the model for development of communicative deontological culture of school principals in the system of their refresher training // *Life Science Journal*. 2014. T. 11. № 12. pp. 542-546.

16. Nikitina N.I., Romanova E.Yu., Lazareva M.I., Tolstikova S.N., Grebennikova V.M. Socio-pedagogical support of childs upbringing in a tutorial family // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. T. 6. № 3 S3. pp. 165-174.

References

1. Astoyants M.S., Rossikhina I.G. Sotsial'naya inklyuziya: popytka kontseptualizatsii i operatsionalizatsii ponyatiya [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa. <http://refdb.ru/look/1815266.html>

2. Vygotskii L.S. Printsipy vospitaniya fizicheski defektivnykh detei // *Sobr. soch. v 6 t. T. 5. Osnovy defektologii / pod red. T.A. Vlasovoi. M., 1983. S. 38-39*

3. Grebennikova V.M., Nikitina N.I. Stanovlenie i razvitie v Rossii sistemy nepreryvnogo inklyuzivnogo obrazovaniya: sotsial'no-pedagogicheskii kontekst // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015. № 5. S. 604-608.

4. Dimenshtein R., Larikova I. Integratsiya ili inklyuziya? Spory o slovakh i nereshennykh problemy obrazovaniya osobykh detei. M., «Tsentr lechebnoi pedagogiki», 2013.

5. Komenskii Ya.A. Velikaya didaktika [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa: http://jorigami.narod.ru/PP_corner/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm

6. Konduktivnaya pedagogika [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa: <http://condped.ucoz.ru/index/o-2>

7. Nikitina N.I. Metodika raboty s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // Nikitina N.I. Metodika i tekhnologiya raboty sotsial'nogo pedagoga. M.: Vldos, 2005. S. 266, S. 268.

8. Otnoshenie proroka Mukhammada k lyudyam [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa: http://www.islam-kamenka.ru/_ld/3/364_PvC.docx

9. Pis'mo Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 7 iyunya 2013 g. № IR-535/07 «O korrektsionnom i inklyuzivnom obrazovanii detei» // Ofitsial'nyi sait Ministerstva obrazovaniya i nauki RF.

10. Rokovodyashchie printsipy politiki v oblasti inklyuzivnogo obrazovaniya. Opublikovano Organizatsiei Ob"edinennykh Natsii po voprosam obrazovaniya, nauki i kul'tury. YuNESKO. Parizh, 2009. [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849r.pdf>

11. Yarskaya V.N. Inklyuziya – novyi kod sotsial'nogo ravenstva // *Obrazovanie dlya vsekh: politika i praktika inklyuzii. Sb. nauch. st. Saratov: Nauchnaya kniga, 2008.*

12. Yarskaya-Smirnova E.R. Formy i printsipy inklyuzivnogo obrazovaniya // *Modernizatsiya spetsial'nogo obrazovaniya: problemy korrektsii, rehabilitatsii, integratsii. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena, 2003. S. 13-21.*

13. Adler A. Inclusion and exclusion in the secondary school physical education class. University of Wisconsin, Madison 1972.

14. Forman E. The Inclusion of Visually Limited and Blind Children in Sighted a Physical Education Program // *Educ Visually Handicapped*. 1969. №1.

15. Nikitina N.I., Galkina T.E., Tolstikova S.N., Avtionova N.V., Volenko O.I., Grebennikova V.M. The characteristics of the model for development of communicative deontological culture of school principals in the system of their refresher training // *Life Science Journal*. 2014. T. 11. № 12. pp. 542-546.

16. Nikitina N.I., Romanova E.Yu., Lazareva M.I., Tolstikova S.N., Grebennikova V.M. Socio-pedagogical support of childs upbringing in a tutorial family // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. T. 6. № 3 S3. pp. 165-174.

УДК 37.04 376.2

Теоретико-методологические и социально-педагогические основания инклюзивного образования

Вероника Михайловна Гребенникова^a, Наталья Ивановна Никитина^b,

^a Кубанский государственный университет, Краснодар, Российская Федерация
Доктор педагогических наук, профессор
350040, г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149
E-mail: vmgrebennikova@mail.ru

^b Российский государственный социальный университет, Москва, Российская Федерация
Доктор педагогических наук, профессор, Отличник народного просвещения РФ
129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4, стр. 1
E-mail: nno803@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены исторические этапы становления различных моделей (эксклюзия, сегрегация, интеграция и инклюзия) образования детей с особыми образовательными потребностями, детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Особое внимание уделено анализу научных дискуссий о дифференциации терминов «инклюзия (инклюзивное образование)» и «интеграция (интегративное образование)». Представлены социально-педагогические аспекты (основания) инклюзивного образования, включающие в себя, в частности, и принципы кондуктивной педагогики. Рассмотрен содержательно-методический базис тьюторского сопровождения образовательного процесса в инклюзивных школах.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, кондуктивная педагогика, тьюторское сопровождение.