

УДК 37.013.32

**И. В. Журлова**

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики,  
МГПУ им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Беларусь

### **СОВРЕМЕННАЯ ИНКЛЮЗИВНАЯ ШКОЛА: СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ГРУПП УЧАЩИХСЯ**

*В статье представлены основные критерии многообразия в образовательной среде, названы типологические группы учащихся, выделенные на основе критериев многообразия, даны социально-педагогические характеристики представленных групп, а также обозначены характерные для каждой группы учащихся социальные проблемы.*

*Ключевые слова: инклюзивное образование, типологические группы учащихся, этническая культура, религия, неблагополучная семья, инвалидность, одаренность, субкультура.*

#### **Введение**

Вопросы педагогики многообразия приобрели в последнее время широкую актуальность в мировом масштабе, так как мы живем в многополярном мире, что находит своё проявление не только в геополитическом, но и в образовательном пространстве.

Сегодня различия учащихся есть следствие не только этнического, культурного и социального многообразия, но и источник всё возрастающего числа детей со специфическими характеристиками и потребностями, в том числе отклонениями в развитии. Задача педагогов заключается в том, чтобы рассматривать культурное и социальное многообразие учащихся не как проблему, а как возможность для каждого ребенка быть услышанным и понятым, проявить свою индивидуальность и самобытность, развить свои задатки и способности.

Исходя из этого, современное понимание многообразия в педагогической среде предполагает характеристику субъектов образовательного процесса на основе следующих критериев: этническая принадлежность и обусловленные ею язык, национальные традиции, культура, менталитет; религиозные верования; состояние здоровья, психофизические особенности; социальный статус учащегося и его семьи; интеллектуальный и творческий потенциал; социально-эмоциональные характеристики; субкультурные установки [1].

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Учитывая этническое, социальное и культурное многообразие учащихся, в инклюзивное пространство современных учреждений образования в соответствии с названными критериями должны быть органично включены следующие типологические группы:

- дети мигрантов и беженцев;
- дети из семей представителей различных религиозных конфессий;
- дети с инвалидностью и/или с особенностями психофизического развития;
- дети из семей с различными показателями социального неблагополучия;
- дети, одаренные в различных сферах деятельности;
- дети с социально-эмоциональной исключительностью, имеющие трудности в обучении;
- подростки и молодежь, принадлежащие различным молодежным субкультурам.

Рассмотрим характеристики, которые следует учитывать педагогам, выстраивая стратегию взаимодействия с различными типологическими группами учащихся в современной школе.

#### *Дети мигрантов и беженцев как типологическая группа*

И добровольные, и вынужденные мигранты отличаются от коренного населения страны, в которую приезжают, в расовом, ментальном, социально-культурном отношении. К тому же они имеют различный уровень образования, профессиональную квалификацию и экономический опыт участия в общественном производстве и ведении домашнего хозяйства. В связи с этим социальная интеграция мигрантов в любой стране является сложным процессом. Нередко миграция становится причиной возникновения конфликтов, проявления криминальных сил в обществе.

В отношении получения образования детьми мигрантов также имеется немало проблем. Например, исследователи отмечают, что учащиеся, принадлежащие к национальным меньшинствам, чаще бросают школу в старших классах, реже продолжают обучение, чаще оставляют профессиональный колледж в процессе дальнейшего обучения.

Известно, что школа играет значимую роль в процессе социализации. Но в условиях положения беженцев процесс социализации ребенка существенно изменяется, так как он связан с приобщением к чужой культуре, отказом от привычного уклада жизни. Попадая в другую страну, дети должны адаптироваться к новой культуре, овладеть новыми ценностями, которые нередко противоречат их традиционным ценностям и нормам, что приводит к напряженным отношениям и неизбежным конфликтам с окружением. Поэтому значимой задачей социально-педагогической и воспитательной работы в образовательных учреждениях является *формирование толерантного поведения подрастающего поколения коренного населения*. На этой основе в образовательно-воспитательных учреждениях должна реализовываться психолого-педагогическая система работы, включающая внеурочную деятельность с учащимися, родителями, педагогическим коллективом по проблеме толерантности (терпимости к чужим мнениям, верованиям, стилю поведения, образу жизни).

Немаловажным аспектом решения данной проблемы является *работа педагогов социальных с детьми-беженцами по формированию у них межкультурной коммуникативной компетентности на основе эмпатического подхода*. Опыт, приобретенный с помощью эмпатии, – это опыт включения в другую культуру, позволяющий лучше и глубже понять ее этнические стереотипы.

Значительна в работе с детьми-мигрантами *роль педагога-психолога*, который изначально должен осуществить диагностику их эмоционального самочувствия, с целью выявления социометрического статуса таких детей в коллективе сверстников проводить социометрический анализ классного коллектива. В случае обнаружения у ребенка проблем психологического характера педагог-психолог проводит индивидуальную коррекционную работу, консультации, а также работает с классным коллективом, где обучается ребенок. Групповая работа должна быть направлена на психологическое просвещение детей по проблемам беженцев и мигрантов, сплочение классного коллектива, создание эмоционально благоприятной обстановки в классе. Индивидуальная работа с детьми-мигрантами должна быть направлена на обучение эффективным способам саморегуляции и приемам релаксации, эмоциональной устойчивости, на помощь в овладении навыкам поведения в стрессовой ситуации, снятие напряжения.

Специалистам СППС и педагогам необходимо работать с семьями учащихся-мигрантов, оказывать им психологическую помощь и поддержку. Важно разработать пути и способы помощи семье, учитывая ее большую роль в период адаптации ребенка к новым условиям.

Отсюда возникает проблема расширения и обновления *этнопсихологической подготовки самих педагогов*. Каждому специалисту нужны конкретные знания о психологии различных этносов, проживающих в стране, знания специфичности их речевого общения, привычек, интересов, взглядов, вкусов, черт характера, нравственных и художественных ценностей, особенностей отношения к природе, людям, знания об этнорелигиозных представлениях и настроениях, способах и приемах внешнего выражения эмоций, чувств, мыслей, приветствий, прощаний, традиций и обычаев и т.д.

#### *Дети из семей представителей различных религиозных конфессий как типологическая группа*

Религия и религиозные организации традиционно выступали и выступают в качестве важнейшего фактора социализации человека после семьи. Каждая из религиозных конфессий формирует у этносов, их исповедующих, определенные особенности мышления, традиции, нормы поведения, определяя религиозную идентичность. Этническая и религиозная идентификация принимают подчас резкие и негативные формы, сопровождаются нетерпимостью по отношению к представителям других этносов, носителям другой религии и культуры, порождая социальные конфликты. На этой основе эффективность межкультурных коммуникаций в образовательной среде определяется наличием конструктивных и толерантных отношений между представителями различных религиозных конфессий, к числу которых следует отнести как учащихся и их родителей, так и школьных педагогов.

В этом отношении компетентное и бесконфликтное общение в педагогическом процессе зависит от уровня общей образованности учителя, учета особенностей поведения детей и их родителей, обусловленных их религиозной принадлежностью. Значительная роль в этом плане отводится формированию у педагогов межконфессионального мышления, которое обладает следующими характеристиками: положительное отношение к религии даже при наличии собственных

атеистических установок; отсутствие принципиальных религиозных ориентиров при выборе деловых партнеров и друзей; признание ценности и равнозначности нравственных постулатов других религиозных учений; отсутствие негативных эмоций и соблюдение этических норм в процессе общения с представителями разных вероисповеданий; уверенность в том, что представители различных религиозных взглядов могут жить в мире и согласии на одной территории.

Не менее важно обратить внимание на воспитание религиозной толерантности и культуры межконфессиональных отношений у учащихся. Можно выделить следующие *базовые компоненты содержания процесса воспитания культуры межконфессиональных отношений у учащейся молодежи*: освоение материальных и духовных (художественных, музыкальных, литературных, нравственных) ценностей общечеловеческой и религиозной культур путем ознакомления с ними, их охрана и возрождение в творческих видах деятельности; развитие опыта гражданского поведения: отстаивание религиозных прав человека, проявление учащейся молодежью религиозной терпимости; диалог между различными культурами и народами, свобода, равенство, человечность; проектирование поведения в поликонфессиональной среде.

*Дети с инвалидностью и/или с особенностями психофизического развития как типологическая группа*

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), в мире около 200 млн детей с ограниченными возможностями. Среди них, как правило, дети следующих категорий: дети с нарушениями речи; дети с трудностями в обучении, вызванными задержкой психического развития; дети с умственными ограничениями; дети с нарушениями зрения; дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата; дети с нарушениями слуха; дети с комбинированными (тяжелыми и множественными) нарушениями.

Инвалидность в детском возрасте рассматривается как значительное ограничение жизнедеятельности, приводящее к социальной дезадаптации вследствие нарушения развития ребенка, снижения способности к самообслуживанию, передвижению, ориентации, контролю над своим поведением, обучению, трудовой деятельности в будущем. Поэтому особое внимание специалистам систем здравоохранения и образования необходимо уделять детям, имеющим недостатки в умственном и физическом развитии, так как реабилитационные мероприятия в детском возрасте наиболее эффективны [5].

Многие исследователи отмечают, что особенности формирования личности человека с отклонениями в развитии определены не только дефектом, но и всем комплексом системы отношений в обществе, в частности тех представлений, которые складываются об инвалиде в социальной среде. Основным международным документом, направленным на решение этой проблемы в отношении детей, является *Конвенция ООН «О правах ребенка»*. Она декларирует права детей-инвалидов на надлежащее медицинское обслуживание и лечение, на образование, обучение, восстановление трудоспособности и право на труд в меру возможностей. Сегодня также действуют «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов», направленные на создание условий для оптимально возможного уровня физического и психического здоровья детей-инвалидов, максимально возможного выравнивания их жизненных возможностей с возможностями здоровых детей, что облегчает их интеграцию в общество, способствует развитию их личности. В нашей стране принята *Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь* (приказ Министра образования Республики Беларусь от 22.07.2015 № 608), отражающая вышеназванные положения международных документов.

С целью обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в разных странах создана и успешно функционирует специальная инфраструктура, которая включает специальные школы-интернаты, центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, специальные (компенсирующие) детские дошкольные учреждения, детские дома специального типа, специальные классы и группы в образовательных учреждениях.

Однако наиболее перспективной формой в отношении обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья является *инклюзивная школа*. Согласно идеям инклюзивного образования, учащиеся с особенностями развития учатся вместе со здоровыми детьми и в то же время располагают возможностями удовлетворять свои особые потребности благодаря созданию специальных условий: безбарьерная среда на улице, в школьном помещении; образовательное пространство, обеспеченное необходимыми дидактическими средствами; работа в инклюзивном классе двух педагогов – обычного и специального. При этом каждый ученик

осваивает программу, соответствующую его познавательным возможностям. Такое объединение способствует гуманистическому воспитанию здоровых детей и ранней социализации детей с особенностями развития. Таким образом, интеграция в данном случае носит не только образовательный, но и социальный характер [2].

*Дети из семей с различными показателями социального неблагополучия как типологическая группа*

Дети из социально неблагополучных семей требуют также особого внимания. Как правило, под неблагополучием мы понимаем его разные проявления: психическое (угрозы, подавление личности, навязывание асоциального образа жизни и др.), физическое (жестокое наказание, побои, насилие, принуждение к заработку денег разными способами, отсутствие пищи), социальное (выживание из дома, пренебрежение нуждами ребенка и др.).

Одна из главных проблем такой семьи – дефекты воспитания детей. В педагогике выделяются следующие дефекты семейного воспитания: а) неполная семья; б) состояние здоровья родителей, не позволяющее осуществлять контроль над детьми в полной мере; в) низкий материальный уровень жизни семьи и неудовлетворение необходимых потребностей ребенка; г) низкий социально-культурный уровень родителей и отсутствие у них педагогических знаний; д) пример аморального поведения родителей; е) отсутствие у родителей детского семейного опыта вследствие воспитания в детских домах, школах-интернатах; ж) непродуктивный стиль воспитания в семье – несогласованность предъявляемых ребенку требований, ориентация родителей в воспитании на наказания и запреты, чрезмерные материальные поощрения и потакание капризам ребенка; з) отсутствие должного внимания со стороны родителей к учебной деятельности ребенка, его ближайшему окружению (компания), жизненным проблемам, интересам, характеру использования свободного времени.

Таким образом, неблагополучная семья – это семья с низким социальным статусом, не справляющаяся с возложенными на нее функциями в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно. Адаптивные способности неблагополучной семьи существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно и малорезультативно.

Практика показывает, что в ряду проблем, с которыми приходится работать педагогу, взаимодействуя с детьми из неблагополучных семей, имеют место суицидальные настроения ребенка, навязчивые страхи, такие эмоциональные проблемы, как неспособность выразить свои чувства или идентифицировать их, депрессии, агрессивность (проблема «трудных подростков»), депривация (осознание своей ненужности), речевые нарушения и нарушения двигательных функций, девиантное (отклоняющееся от нормы) и делинквентное (правонарушительное) формы поведения. Чаще всего ребенок демонстрирует девиантные формы поведения (уход из дому, бродяжничество, криминальные авантюры) в поиске «эмоциональной пищи», которой он лишен в семье.

*Одаренные учащиеся как типологическая группа*

Одаренные учащиеся – это дети, которым требуются особые образовательные программы и или услуги, формирующие знания и умения, выходящие за рамки тех, которые в норме обеспечиваются обычными школьными программами, с целью обеспечения их вклада в собственное развитие и в развитие общества.

Выделяются следующие виды одаренности: общая интеллектуальная одаренность; специфическая академическая одаренность (н-р, к математике и др.); способность к творческому мышлению; способность к лидерству; способность в изобразительных или исполнительских видах искусства; психомоторная способность. Основными стратегиями в работе с одаренными учащимися являются обогащение и акселерация.

*Акселерация* – ускоренный переход учащегося из класса в класс, из одной возрастной ступени – на другую. Является, как правило, частной реакцией на успехи отдельного ученика. Однако у стратегии акселерации немало противников. Один из их распространенных доводов состоит в том, что опасно перемещать учеников далеко за рамки уровня среднего социального и психологического развития, в результате чего может пострадать их социальная гармония со своими сверстниками.

Другую суть имеет стратегия *обогащения* – она дает возможность учащимся углублять и расширять свои знания на каждой возрастной ступени, оставаясь при этом в своем классе, т.е. не отдаляясь от своих сверстников и возрастных ступеней [3].

*Дети с социально-эмоциональной исключительностью, имеющие трудности в обучении, как типологическая группа*

Социально-эмоциональная исключительность включает в себя проявления эмоционального беспокойства, поведенческие расстройства и дефицит внимания с гиперактивностью (СДВГ). Первичную идентификацию исключительности чаще всего осуществляют учителя начальной школы, так как легкая недостаточность и неспособность к обучению в этот период проявляются ярче. Однако, как правило, имеющиеся эмоциональные нарушения формируются у ребенка в период дошкольного возраста.

В целом, в психологии к патологии эмоций относятся: *депрессия, фобии и тревожный синдром, дисфория и эйфория*. Ребенка с пониженным настроением можно охарактеризовать как несчастного, удрученного, мрачного, печального, огорченного, пессимистичного (депрессия). Ребенка, испытывающего страх и тревогу, можно определить как робкого, тихого, застенчивого, обеспокоенного, заторможенного, неуверенного, замкнутого, неврозного, напряженного, испуганного (фобии и тревожный синдром). Ребенка, находящегося в агрессивном состоянии, характеризуют угрюмость, злость, раздражительность, враждебность, досада, отвращение, резкость, неуступчивость (дисфория). Ребенок, находящийся в импульсивном состоянии, не может сосредоточиться, у него нарушается поведение. Его характеризуют как смешливого, игривого, разговорчивого, стремящегося к доминированию, хвастливого, оживленного, радостного, воодушевленного (эйфория).

*Дефицит внимания с гиперактивностью (СДВГ) (ADHD)* – относительно распространенное расстройство, характеризующееся избыточной активностью, проблемами с устойчивостью внимания и импульсивностью, намного превышающей ту, которую можно считать нормальной.

Дети с любой из форм социально-эмоциональной исключительности, кроме наиболее тяжелых, учатся, как правило, в обычном классе. Часто эмоциональные нарушения таких детей сопровождаются неспособностью к научению, которая проявляется в несоответствии между фактической и ожидаемой успеваемостью, причем неровная успеваемость часто сопровождается одним или несколькими специфическими недостатками в обучении (например, онтогенетическим расстройством способности к чтению или арифметике) [4].

Уместно выделить несколько общих *правил, которые необходимо соблюдать в работе с этой типологической группой детей*. Во-первых, ответственность педагога здесь особенно велика, поскольку от правильности и точности выводов во многом зависит судьба ребенка. Любой вывод, например, о необходимости обращения к другим специалистам за помощью, должен быть тщательно проверен в диагностической работе. Во-вторых, необходимы особая осторожность и продуманность в тех случаях, когда требуется рассказать другим людям о проблемах ребенка. При этом следует давать родителям и другим педагогам ясные и точные рекомендации, как помочь ребенку, испытывающему трудности. В-третьих, следует обращать особое внимание на особенности семейной ситуации. Работа с семьей ребенка оказывается зачастую более важным средством психопрофилактики, чем работа с группой детей. Соблюдение этих условий дает возможность помочь ребенку, создать условия для компенсации трудностей.

*Подростки и молодежь, принадлежащие различным молодежным субкультурам, как типологическая группа*

Согласно результатам психологических исследований стремление молодых людей объединяться в группы удовлетворяет их потребность в одобрении, поддержке, дружбе, информации при реализации общественно полезных или асоциальных целей. Такие группы обладают определенной субкультурой, под которой следует понимать автономное образование внутри господствующей в обществе культуры, включающее трансформированную систему ценностей, комплекс специфических социально-психологических черт и поведенческих образцов, которые определяют стиль жизни и мышление ее представителей.

Любая субкультура включает элементы жаргона, эстетические вкусы (определенный стиль в одежде, причёске, макияже, музыкальные пристрастия), нормы воздействия на своих членов, образцы поведения, а часто и нравственно-идеологические позиции. Каждая субкультура находит проявление в определенном неформальном объединении (рокеры, байкеры, металлисты, панки, хиппи, реперы, мажоры, готы и т. д.).

Нередко нахождение ребят в неформальных объединениях связано с демонстрацией ими групповых поведенческих нарушений, среди которых самыми распространенными являются: **гиперкинетическое расстройство поведения** (безрассудность, импульсивность, склонность

совершать необдуманные поступки); *несоциализированное расстройство поведения* (сочетание антисоциального и агрессивного поведения, изолированность, отчужденность от взрослых и сверстников); *социализированное расстройство поведения* (воровство, лживость, прогулы школы, уходы из дома, вымогательство, грубость, склонность к общению со сверстниками); делинквентное поведение (совершение краж, хулиганских поступков, участие в криминальных компаниях, издевательства над слабыми, вымогание денег, грабежи, разбойные нападения).

Все это характерно для представителей асоциальной субкультуры, которая охватывает не только взрослых правонарушителей, но и подростков-неформалов. Ее проявление можно заметить в криминогенных группах подростков по месту жительства, в специальных учреждениях, в обычных общеобразовательных школах. Такие молодежные субкультуры неизбежно входят в противоречие с традиционными формами социальной организации молодых людей. Процесс деформации молодежных групп приводит к их маргинализации, которая проявляется в утрате индивидом или группой социальных связей, чувства сопричастности всему происходящему и в отторжении их от общества. Отсюда возникают так называемые молодежные группы риска, работа с которыми предполагает осуществление социально-педагогической и психологической коррекции.

### Выводы

Таким образом, в осуществлении инклюзивного образования в отношении детей с особыми потребностями выделяются следующие приоритеты: включение всех учащихся класса в социальное взаимодействие; педагогическое руководство преодолением адаптивного когнитивного кризиса, обусловленного различной подготовленностью к обучению и различными возможностями и потребностями детей, и адаптивного поведенческого кризиса, вызванного явной или скрытой отчужденностью учащихся с психофизическими нарушениями и различными социальными аномалиями.

Ожидается, что все общеобразовательные школы со временем станут «инклюзивно ориентированными», т.е. готовыми включить любого ученика в образовательный процесс. Это предполагает не только обучение детей с особыми потребностями вместе со своими сверстниками, но и особую культуру взаимодействия в школьном социуме, совместное проведение различных школьных мероприятий, когда различия детей признаются, приветствуются и налаживается тесное общение всех субъектов образовательного процесса, при этом в школе создаются необходимые условия для удовлетворения специальных образовательных потребностей детей различных типологических групп.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бут, Т. Показатели инклюзии (практическое пособие) / Т. Бут, М. Эйнскоу ; под ред. М. Вогана ; пер. с англ. И. Анисеев ; науч. ред. Н. Борисова ; общая ред. М. Перфильева. – М. : РООИ Перспектива, 2007.
2. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями : сб. науч. тр. / под ред. А. Н. Коноплевой. – Минск, 2005. – 204 с.
3. Torrance, E. P. Gifted and talented children in the regular classroom. Buffalo / E. P. Torrance, D.A. Sisk. – New-York : Creative Education Foundation Press, 1997.
4. Wilks, S. Critical and creative thinking: Strategies for classroom inquiry. Portsmouth / S. Wilks. – NH : Heinemann, 1995.
5. Winzer, M. Special education in early childhood: An inclusive approach. Scarborough / M. Winzer. – Ontario : Prentice-Hall, 1997.

Поступила в редакцию 04.03.16

Zhurlova Iryna

### THE CONTEMPORARY SCHOOL: ESSENCEAL CHARACTERES OF TYPICAL GROUPS OF PUPILS

The main criteria of the diversity in educational sphere are presented in the article. The social-pedagogical characteres of typical groups of pupils, detailed on this criteria of the diversity are determined, and social problems of these typical groups of pupils are presented.

Keywords: inclusive education, typical groups of pupils, ethnic culture, religion, unfortunate family, invaliditi, endowments, subject culture.