

Бараева Ильмира Дамировна.

Формирование гуманистических ценностных установок у студентов
непедагогических специальностей в контексте реализации идей инклюзивного
образования в современных социальных условиях.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Роль инклюзивного образования в формировании гуманистических ценностей у студентов	6
1.1 Понимание ценностей гуманизма на современном этапе развития цивилизации	6
1.2 Развитие и актуальное состояние особенностей инклюзивного образования в России и мире	19
1.3 Влияние инклюзивного образования на гуманистические ценности студентов непедагогических направлений	36
Глава 2 Опытнo-экспериментальное изучения связи инклюзивного образования и формирования гуманистических ценностей у студентов	47
2.1 База исследования, диагностические методики, экспериментальная выборка	47
2.2 Результаты исследования, экспериментальные данные, их интерпретация	56
Заключение	63
Список использованных источников	66
Приложения	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность нашего исследования определяется тем, что в свете современных реалий одним из аспектов гуманного общества является его способность к толерантности, к пониманию «другого» – по возможностям, по способностям, по внешнему виду и др.

От того, как формируется социум, как в нём воспринимается человек с ограниченными возможностями, как он вписывается в общество и какое место в нем занимает, зависит духовное состояние и здоровье самого общества [36].

Инклюзивное образование – это один из результатов развития идей гуманизма: права человека на свободу, счастье, развитие и проявление способностей. В статье 43 Конституции РФ говорится, что каждый имеет право на образование. Прямая задача общества и государства – создать условия доступности образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Инклюзивное образование – наиболее передовая система обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, основанная на совместном обучении здоровых детей и детей-инвалидов [16].

Хотя понятие «инклюзивное образование» появилась относительно недавно, но инклюзивная модель получения образования – это воплощение извечной гуманистической мечты человечества о справедливом мире, где никакая группа людей не изолирована от остальных, и интересы никакой части людей не угнетены интересами и потребностями других.

Концепция инклюзивного образования предполагает создание атмосферы гуманистических взаимоотношений между участниками образовательного процесса, организацию благоприятного коррекционно-развивающего учебного процесса, наличие квалифицированных специалистов.

Таким образом, налицо противоречие: с одной стороны – между требованиями современной цивилизации по внедрению идей инклюзии в образование и профессиональную деятельность, с другой стороны

неготовностью общества и студенчества проникнуться этими идеями вследствие низкого уровня сформированности гуманистических ценностей в данной области.

Обозначенное понимание противоречий позволило нам сформулировать **проблему исследования**: можно ли посредством включения студентов в идеи инклюзии способствовать формированию у них гуманистических ценностей, а формируя гуманистические ценности, способствовать решению проблем инклюзии на более высоком качественном уровне.

Проблема исследования привела нас к выбору **темы** магистерской диссертации: «Формирование гуманистических ценностных установок у студентов педагогических специальностей в контексте реализации идей инклюзивного образования в современных социальных условиях».

Цель исследования – теоретическое изучение и опытно-экспериментальное обоснование влияния инклюзивного образования на формирование гуманистических ценностей студентов.

Объектом исследования выступают современные нам гуманистические ценности, лежащие в основе идей инклюзии образования и профессиональной сферы.

Предметом исследования является формирование гуманистических ценностей на основе включённости студентов педагогических направлений в систему образовательной инклюзии.

За **гипотезу** исследования мы принимаем то, что формирование гуманистических ценностных установок у студентов педагогических специальностей в современных социальных условиях может проходить в контексте включённости их в реализацию идей инклюзивного образования при соблюдении следующих условий:

- 1) инклюзивную готовность рассматривать как один из ключевых компонентов профессиональной подготовки;
- 2) в качестве основы формирования гуманистических ценностных установок рассматривать инклюзивную этику;

3) определить уровни, показатели и критерии готовности студентов к деятельности в гетерогенной образовательной и профессиональной среде.

К задачам исследования можно отнести:

1. Изучить современную философскую, социологическую литературу с целью определиться с пониманием гуманистических ценностей на современном этапе развития цивилизации.

2. На основе психолого-педагогических источников прояснить вопрос о развитии и актуальном состоянии особенностей инклюзивного образования в России и мире.

3. Выяснить, влияет ли и каким образом инклюзивное образование на формирование гуманистических ценностей у студентов университета, обучающихся на непедагогических направлениях.

4. Определить этапы эксперимента, базу исследования, комплекс диагностических методик, экспериментальную выборку, прочие компоненты эмпирического уровня работы.

Диссертация состоит из введения, двух глав, разделённых на параграфы, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1 РОЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ

1.1 Понимание ценностей гуманизма на современном этапе

Прежде чем обратиться к рассмотрению гуманистических ценностей нашей цивилизации на её современном этапе развития, рассмотрим, вкратце, исторический аспект обозначенной проблемы.

Как же происходило зарождение и становление гуманизма, какие дискуссии разворачивались вокруг проблем, заявленных в гуманистических манифестах? Также мы попробуем заглянуть в будущее – какие вопросы станут наиболее актуальными для гуманистов следующих поколений.

Можно сказать, что зарождение гуманизма было связано с переосмыслением места человека в мироздании. Гуманизму были присущи: 1) оппозиция средневековому теоцентристскому мировоззрению, когда во главе всего стояло божественное существо, 2) признание самоценности человека, его достоинства.

В основе гуманистического мировоззрения лежало признание за человеком как меры всех вещей свободы в многообразных её проявлениях. Свободы, которая противостоит авторитету и господству государства, религиозных институтов, феодальной социальной системе, традиционной социальной иерархии и т.д. Гуманизм превратил человека из индивида в индивидуальность, личность. Как об этом заявил Дж. Пикоделла Мирандола (в «Речи о достоинстве человека») словами Бога, обращенными к человеку нового мира: «Я ставлю тебя в центр мира, чтобы оттуда тебе было удобнее обозревать все, что есть в мире. Я не сделал тебя ни небесным, ни земным, ни смертным, ни бессмертным, чтобы ты сам, свободный и славный мастер, сформировал себя в образе, который ты предпочтешь!» [17, с. 34]

Современный гуманизм следует рассматривать как социокультурный феномен с присущей ему логикой развития, в котором можно выделить три этапа:

- предпосылки и становление современного гуманизма (середина XIX в. - начало 30-х гг. XX в.);
- формирование организованного гуманистического движения (начало 30-х гг. - начало 80-х гг. XX в.);
- разделение светского и религиозного гуманизма как самостоятельных идейных движений (начало 80-х гг. XX в. - настоящее время).

Становление современного гуманизма проходило на протяжении XIX-XX веков, печаталось множество работ, раскрывающих проблему гуманизма в значении определенного взгляда на жизнь, личной философии, в частности, книга датского философа Г. Сибберна «О гуманизме» («On humanisme», 1858). В 1891 году британец Дж. М. Робертсон в книге «Современные гуманисты» («Modern humanists») использовал термин «гуманист» для характеристики мыслителей, отстаивавших право светского взгляда на жизнь.

Определённая роль в распространении нового значения понятия «гуманизм» принадлежит другому британскому философу Ф. Шиллеру, автору книг «Гуманизм, философские эссе» («Humanism, philosophical essays», 1903) и «Исследования о гуманизме» («Studies in humanism», 1907). Работы Шиллера привлекли внимание представителей американской унитаристской церкви. Один из них, Куртис В. Ризе, во введении к своей книге «Гуманистические проповеди» («Humanist sermons», 1927) предложил собственную версию гуманизма:

- 1) гуманизм не является материализмом, поскольку он выражает органический, а не механистический взгляд на жизнь;
- 2) гуманизм не является позитивизмом, т. е. религией, которая пытается заменить традиционное Богослужение служением Человечеству (Humanity);

3) гуманизм не является рационализмом, поскольку для него разумность (intelligence) является функцией организмов, проявляющейся на различных стадиях их развития;

4) гуманизм не является атеизмом [32, с. 134].

Унитаристская версия гуманизма продолжает существовать и сегодня, во многом определяя характер гуманистических идей не только на американском континенте, но и гуманистических манифестов, претендующих на утверждение идеологии глобального гуманизма и признающих в качестве высшей ценности человека, его право на жизнь, свободу, развитие и проявление своих способностей.

«Гуманистический манифест» 1933 года («Humanist Manifesto I»), автором которого был философ Рой Вуд Селларс, стал программным документом религиозного гуманизма. В нем излагалась идея создания новой нетрадиционной гуманистической религии, ориентированной исключительно на мирские ценности и призывающей к унификации традиционных мировых религий: «Нынешняя эпоха породила огромные сомнения в традиционных религиях, и не менее очевиден тот факт, что любая религия, претендующая на то, чтобы стать объединяющей и движущей силой современности, должна отвечать именно теперешним нуждам. Создание такой религии – главнейшая необходимость современности» [17, с. 184].

Для своего времени «Гуманистический манифест I» был довольно радикальным документом, положившим начало гуманистическому движению в различных вариантах: гуманизм религиозный, натуралистический, научный, этический и др. Так, США стали родиной современного гуманизма, охватившего в 30-40-е годы многие страны и регионы планеты. Начало гуманистического движения на европейском континенте было положено в Голландии, где в 1945 году была основана организация Гуманитас (Humanitas), проводившая социальную работу среди людей, не принадлежащих к церкви.

В первой половине XX века гуманистическое движение зародилось в Индии. В работе «Философия гуманизма» Д. Сингх (Jai Prithvi Bahadur Singh)

утверждал идею всемирного братства и мирного сосуществования, что привело его к организации в 1927 году Гуманистического клуба в Бангалоре (Южная Индия). В декабре 1946 года другой индийский гуманист М. Н. Рой (Manavendra Nath Roy) положил начало Радикальному гуманистическому движению (Radical Humanist Movement), которое в 1969 году было преобразовано в Индийскую радикальную гуманистическую ассоциацию (Indian Radical Humanist Association – IRHA).

Гуманистическую направленность имели работы американского философа и писателя испанского происхождения Дж. Сантаяны, согласно которому основная задача философии сводилась к выработке «моральной позиции» по отношению к миру.

Среди крупных европейских философов, разделявших идеи гуманизма или целиком примыкавших к гуманистическому движению, следует назвать, в первую очередь, Альфреда Айера – в 1965-1970 гг. президента Британской гуманистической ассоциации. Другим ярким представителем этого движения был Г.Дж. Блэкхем, автор книг «Гуманизм» («Humanism», 1968), «Будущее нашего прошлого: от Древней Греции к глобальной деревне» («The future of our past: from ancient Greece to global village B», 1996) и один из инициаторов создания Международного гуманистического и этического союза (МГЭС). У А. Смит (Warren Allen Smith), будущий составитель уникального справочного издания «Кто есть кто в аду. Справочник и международная адресная книга для гуманистов, свободомыслящих, натуралистов, рационалистов и нетеистов», выделил шесть видов гуманизма и дал им подробную характеристику:

- 1) древний гуманизм – системы философии Аристотеля, Демокрита, Эпикура, Лукреция, Перикла, Протагора или Сократа;
- 2) классический гуманизм как возрождение гуманистических идей поздней античности в эпоху Ренессанса;
- 3) теистический гуманизм, утверждающий способность человека работать над своим спасением совместно с Богом;
- 4) атеистический гуманизм Жан-Поля Сартра;

5) коммунистический гуманизм Карла Маркса;

6) натуралистический (научный) гуманизм – эклектический набор установок, рожденных в современную научную эпоху и сконцентрированных на вере в высшую ценность и самосовершенствование человеческой личности [35, с 82].

Последний из них получил широкое распространение в 1950-х годах благодаря работам американского философа Корлисса Ламонта, работы которого стал основой для оформления натуралистического, или светского, гуманизма. Ламонт опубликовал достаточно много книг, в том числе тематически связанных с российской проблематикой: «Россия день за днем» («Russia day by day», совместно с Маргарет И. Ламонт, 1933), «Народы Советского Союза» («The peoples of the Soviet Union», 1946), «Гуманистические похороны» («A humanist funeral service», 1947), «Советская цивилизация» («Soviet civilization», 1955), «Иллюзия бессмертия» («The illusion of immortality», 1965; русский перевод - 1984), «Гуманистическая свадьба» («A humanist wedding service», 1970) и др. Наиболее известный труд Ламонта «Философия гуманизма» («The philosophy of humanism») выдержал к 1997 году восемь изданий и признается классической работой по натуралистическому гуманизму. Свое философско-мировоззренческое кредо Ламонт изложил в следующих «утверждениях гуманистической философии»:

1. Все формы сверхъестественного являются мифом, а природа – существующая независимо от сознания и находящаяся в постоянном изменении система материи и энергии, – составляет полноту бытия.

2. Человек является продуктом природной эволюции, его сознание неразрывно связано с деятельностью мозга и не имеет шансов выжить после смерти.

3. Люди обладают способностью решать собственные проблемы, руководствуясь разумом и применяя научный метод.

4. Люди, хотя и связаны с прошлым, но, тем не менее, обладают свободой творческого выбора и действия.

5. Этика составляет основу всех человеческих ценностей в посюсторонних (this-earthly) формах опыта и видах отношений.

6. Индивид достигает блага, гармонично сочетая личные желания и непрерывное саморазвитие с работой, вносящей вклад в благосостояние общества.

7. Необходимо более широкое развитие искусства, эстетический опыт может стать одной из основных реальностей в жизни людей.

8. Необходима долгосрочная социальная программа, предусматривающая установление во всем мире демократии, мира и высокого уровня жизни.

9. Полное осуществление разума и научного метода возможно во всех областях экономической, политической и культурной жизни.

10. Гуманизм – это не новая догма, но развивающаяся философия, остающаяся всегда открытой к экспериментальной проверке, новым фактам и более строгим рассуждениям [35, с 101].

«Я думаю, – подводил итог Ламонт своим рассуждениям, – что эти положения воплощают гуманизм в его наиболее приемлемой современной форме. Эта философия может быть охарактеризована более определенно как научный гуманизм, светский (secular) гуманизм, натуралистический гуманизм или демократический гуманизм, в зависимости от акцента, который ему стремятся придать» [35, с. 107].

Эти мировоззренческие поиски привели к тому, что в 80-е годы XX века гуманистическое движение оформилось организационно, что нашло подтверждение в «Гуманистическом манифесте II» («Humanist Manifesto II»), проект которого был составлен в 1973 году американским философом, видным деятелем гуманистического движения Полом Куртцем и унитарным священником Эдвином Г. Уилсоном. В этом документе нашли отражение произошедшие после издания «Гуманистического манифеста I» коренные изменения в мировой истории.

В «Манифесте...» содержался призыв ко всем людям Земли принять «комплекс общих принципов, способных служить основанием для совместных

действий, то есть позитивных принципов, соотнесенных с современным состоянием человека», был предложен проект всемирного светского (секулярного) общества, целью которого, по их мнению, должна стать «реализация потенциала каждого человеческого индивида - не избранного меньшинства, но всего человечества».

Авторами была представлена точка зрения сторонников философии современного гуманизма на смысл жизни, гражданские свободы и демократию, признавалась возможность различных гуманистических подходов – атеистического, связанного с научным материализмом, и либерально-религиозного, отрицающего традиционные религии.

В конце 1970-х годов ряд членов Международного гуманистического и этического союза (International Humanist and Ethical Union) выступили с предложением выработать краткое рабочее определение термина «гуманизм», которое давало бы возможность установить формальные критерии при принятии новых членов. Но только в начале 1990-х годов (11-13 июля 1991 г.) правление МГЭС приняло так называемое минимальное утверждение (minimum statement) гуманизма: «Гуманизм – это демократическая, нетеистическая и нравственная жизненная позиция (life stance), утверждающая право и долг человеческих существ самим определять смысл и образ собственной жизни» [32, с. 112].

В этой формулировке, претендующей на утверждение основ глобального гуманизма, явно присутствует отсылка к буржуазному гуманизму эпохи Просвещения.

Тезисы «Гуманистического манифеста II» были объединены в четыре раздела: «Религия», «Индивид», «Демократическое общество» и «Мировое сообщество». В этих тезисах речь идет о смысле жизни, гражданских свободах и демократии, о праве человека на самоубийство, аборт, развод, эвтаназию и сексуальную свободу, о необходимости мирового экологического и экономического планирования и о построении мирового сообщества.

Составленная П. Куртцем еще в 1980 году «Декларация светского гуманизма» («A Secular Humanist Declaration»), которую подписали многие видные ученые, писатели и общественные деятели, содержала ряд достаточно четких заявлений: «Светский гуманизм – реальная сила в современном мире. Данный Манифест отстаивает ту форму светского (секулярного) гуманизма, которая определенно соответствует принципам демократии. Он противостоит всем разновидностям веры, которые ищут сверхъестественных санкций для своих ценностей или подчиняются силе диктата. Демократический светский гуманизм слишком существенен для человеческой цивилизации, чтобы им можно было пренебречь. Наша задача – распространять идеалы разума, свободы, личного и общественного согласия и демократии во всем мировом сообществе. Светский гуманизм верит скорее в человеческий разум, чем в божественное руководство».

«Декларация светского гуманизма» стала документом, окончательно зафиксировавшим размежевание светского и либерально-религиозного гуманизма. В ней подчеркивалось принципиальное различие между религией и светским гуманизмом, что отражало общее стремление преобладающего большинства гуманистических организаций выявить самостоятельный философский, нравственный и гражданский статус гуманизма. Тот же П. Куртц отмечал, что «ключевой вклад модерна все еще сохраняет свое значение, но возможно, только в виде "постпостмодернизма" (post-post-modernism) или нового гуманистического ренессанса. Нам необходима не деконструкция, а реконструкция человеческого знания и ценностей, скорее ревизия, чем высмеивание (derision) человеческих возможностей» [33, с. 77].

Основные дискуссии гуманистов разворачивались преимущественно вокруг проблем, заявленных в многочисленных гуманистических манифестах. Споры были сосредоточены на выработке общепринятого толкования самого феномена гуманизма. Лишь исходя из этого, можно давать адекватную оценку современного состояния и перспектив развития гуманистического движения в глобальном масштабе, которое бы соответствовало духовным, социально-

политическим и экономическим интересам представителей мировых цивилизаций [17, с. 73].

В современном мире имеются различные разновидности гуманизма – натуралистический, научный и секулярный, атеистический и религиозный, христианский, иудейский и дзен, марксистский и демократический, экзистенциалистский и прагматический. П. Куртц задает, в связи с этим, справедливый вопрос: «Не вступаем ли мы тут в бездонную трясину, где под гуманизмом каждый может разуть все, что ему заблагорассудится – справедливость ли, демократию, социализм или либерализм, – и не способен ли этот термин растягиваться, подобно эластичным носкам, по мерке каждого?» [33, с. 123]. Он же дал на это утвердительный ответ: дать определение гуманизма возможно. При этом следует учитывать, что гуманизм следует рассматривать в двух аспектах – описательном (descriptive) и предписывающем (prescriptive).

Он описателен в том смысле, что помогает отнести некоторых мыслителей и/или некоторые школы к разряду гуманистических, но также обладает и нормативным характером, поскольку способен предопределить некое новое применение принципа.

Куртц предлагал выделить пять следующих «стержневых» признаков гуманизма: «Во-первых, гуманизм предлагает набор ценностей и достоинств, вытекающих из признания человеческой свободы и самостоятельности. Его этика противостоит этике религиозно-авторитарной. Во-вторых, гуманизм, именно гуманизм секулярный, отрицает идею сверхъестественного. Неверно было бы напрямую отождествлять гуманизм с атеизмом; тем не менее, он предполагает рефлексивную форму агностического или, иначе говоря, скептического атеизма. В-третьих, секулярный гуманизм привержен ключевому эпистемологическому принципу – методу исследования, который опирается на разум и научную объективность. В-четвертых, гуманизм имеет свою нередуктивистскую естественную онтологию, основанную на научном знании. И, наконец, я утверждаю, – заявляет Куртц, – что делом философов-гуманистов

не следует считать лишь вопросы теории, но и воплощение идей гуманизма в практической жизни как альтернативы теистическим религиям» [33, с. 124].

Какие же решения для глобальных проблем предлагает современный гуманизм? Авторы вышедшей в 1989 году книги «Построение мирового сообщества: гуманизм в двадцатом столетии» заявляли, что в ближайшее время наиболее актуальными для гуманизма станут вопросы:

- 1) развития науки, технологии и этики;
- 2) этики глобальной кооперации;
- 3) экологии и народонаселения;
- 4) глобальной войны и глобального мира;
- 5) прав человека;
- 6) этики будущего;
- 7) сексуальности и пола;
- 8) религии будущего;
- 9) воспитания детей и морального образования;
- 10) биомедицинской этики;
- 11) будущего гуманистического движения [20, с. 32].

Вместе с тем, современный глобальный мир не стал менее противоречивым и непредсказуемым, нежели это было в прошлом. В то время как он все более превращается в единую семью народов, религиозно-этническое соперничество стремится разбить его на враждующие лагеря. Вновь набирают силу фундаменталистские религии, жаждущие возврата к архаичной религиозности. Наряду с этим получают распространение так называемые паранормальные верования «нового поколения», поощряемые охватившими весь мир средствами массовой информации.

Рассмотрим, как же воспринимаются и интерпретируются идеи глобального гуманизма в современной России. Если мы обращаемся к отечественной, русской, культуре, то в этом случае мы должны вести речь об иной гуманистической традиции – той, которая изначально утверждала коллективистские начала, сотрудничество, соучастие.

Приведём в пример весьма примечательные слова великого русского художника А.А. Иванова, который мотивировал сюжет своей картины «Явление Христа народу» так: «Каждый русский должен отречься от себя и трудиться, сколько силы достанет, в пользу всего человечества, где более всего его поймут свои, как свежие люди, сохранившие первообразную целость нравов». Человеческий долг, по Иванову, – служение людям, искусству и вере. Сравним: на западе – «право и долг человеческих существ самим определять смысл и образ собственной жизни», у нас – труд, «сколько силы достанет, в пользу всего человечества» [35, с. 88].

Кувакин В.А, основатель Российского (до 2001 года – Русского) гуманистического общества (РГО) и его бессменный руководитель, как-то весьма точно заметил, говоря о состоянии гуманистического движения в нашей стране: «Более глубокому (по сравнению с гуманистическими установками западных мыслителей) пониманию человека и гуманизма способствовали многие выдающиеся деятели русской культуры, особенно Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, Н. А. Бердяев, а во второй половине XX века и диссидентское правозащитное движение, творчество и деятельность таких выдающихся представителей отечественной культуры, как А.И. Солженицын и А.Д. Сахаров» [35 с. 93].

Отметим, что РГО стало первой в истории России негосударственной организацией, поставившей своей целью поддержку и развитие идеи светского гуманизма, гуманистического стиля мышления и психологии, гуманного образа жизни. Однако следует отметить, что в деятельности отечественных светских гуманистов трезвое понимание явного неблагополучия во всех сферах жизни российского общества сочетается с порой весьма умозрительными и далекими от реального гуманистического действия, основанного на принципах общности, коллективизма.

Современные российские светские гуманисты, как заявил В.А. Кувакин, не будут обреченно ждать, когда счастливая судьба, сильный, справедливый и добрый правитель или снизошедшая с небес «русская идея» наконец-то спасут

Россию. Они убеждены в том, что «активное отношение к себе и окружающему, деятельная, мужественная, творческая, самостоятельная и жизнестойкая позиция может обеспечить достойное положение человека в обществе» [35 с. 103].

Между тем идеи и идеалы гуманизма могут оказать реальное воздействие на социальную практику только в том случае, если они обретут статус идеологии. Генеральная ассамблея МГЭС в «Амстердамской декларации» (2002) провозгласила следующие семь принципов современного гуманизма:

«1. Гуманизм этичен. Он утверждает ценность, достоинство и автономию отдельной личности, а также право каждого человеческого существа на максимально возможную свободу, совместимую с правами других людей. Гуманисты считают своим долгом заботиться обо всем человечестве, включая будущие поколения. Гуманисты исходят из того, что моральность является внутренне присущей чертой человеческой природы и основана на понимании других людей и учете их интересов. Мораль не нуждается во внешней санкции.

2. Гуманизм рационален. Он старается использовать науку для созидания, а не для разрушения. Гуманисты верят, что решение проблем этого мира лежит в сфере человеческой мысли и человеческого действия, а не в сфере божественного вмешательства. Гуманизм призывает к применению методов науки и свободного исследования для решения проблем человеческого благополучия. Но гуманисты также считают, что использование науки и технологий должно соотноситься с общечеловеческими ценностями. Наука предоставляет нам средства, а общечеловеческие ценности определяют цели.

3. Гуманизм поддерживает демократию и права человека. Гуманизм направлен на максимально возможное развитие каждого человека. Он рассматривает демократию и человеческое развитие как право. Принципы демократии и прав человека не ограничены сферой государственного управления и могут применяться в сфере различных человеческих отношений.

4. Гуманизм настаивает на том, что личная свобода должна сопровождаться социальной ответственностью. Гуманизм стремится строить

мир на основе идей свободного человека, ответственного перед обществом. Гуманизм признает нашу зависимость от природы и нашу ответственность перед ней. Гуманизм не догматичен, он не навязывает своим последователям никакого кредо. Гуманисты привержены образованию, свободному от индоктринации.

5. Гуманизм является откликом на широко распространенный запрос на альтернативу догматической религии. Крупные мировые религии утверждают, что они основаны на откровениях, верных на все времена, и пытаются навязать свою картину мира всему человечеству. Гуманизм признает, что надежное знание мира и самих себя рождается в длительном процессе наблюдения, оценивания и корректирования.

6. Гуманизм признает ценность художественного творчества и воображения. Он признает трансформирующую силу искусства. Гуманизм принимает важность литературы, музыки, визуальных и драматических искусств для личного развития и реализации.

7. Гуманизм – это жизненная позиция, направленная на максимально возможную реализацию посредством стремления к нравственной и творческой жизни. Гуманизм предлагает этические и рациональные средства, чтобы ответить на вызовы нашего времени. Гуманизм может быть образом жизни для любого человека в любой точке Земли» [17, с. 122].

Таким образом, в глобальном мире гуманизм выполняет свою миссию как мировоззренческий фундамент образования, воспитания и просвещения, как интеллектуальная, моральная и правовая основа социального равенства и справедливости. Современный гуманизм – пространство диалога и межкультурных коммуникаций, один из наиболее эффективных интегративных механизмов формирования базовых ценностей и идеологических ориентиров в контексте мировой культуры XXI века.

В отечественной философской мысли проблема «пространства диалога и межкультурных коммуникаций» получила новое звучание еще в начале 90-х годов прошлого века в ходе работы XIX Всемирного философского конгресса

(Москва, 22-28 августа 1993 года). Тогда на одном из пленарных заседаний «Современный гуманизм: идеалы и реальность» философ В.А. Лекторский выступил с докладом, в котором обозначил ряд ключевых положений, непосредственно касающихся понимания соотношения идеалов и реальности гуманизма в преддверии новой исторической эпохи. Отмечая господствующий в то время в нашей стране настрой общественного сознания («создание цивилизованного общества в России предполагает ее деидеологизацию, а это значит, согласно данной точке зрения, отсутствие социальных идеалов. Для нормального функционирования цивилизованного общества достаточно лишь определенных правил, норм и процедур деятельности»), выступающий четко сформулировал свое оценочное суждение: «Поиск новой системы идеалов является сегодня для России самым трудным, но, наверное, и самым важным делом, так как лишь на этом пути возможен выход из того духовного, культурного и социального кризиса, который переживает страна. Совершенно особую роль в этой системе играет гуманистический идеал.....принятие новой перспективы гуманизма связано с глубинными трансформациями современной цивилизации, с вопросом выживания или гибели самого человека, со своеобразным антропологическим выбором» [35, с. 86].

Таким образом, исходя из анализа источников можно сделать вывод: гуманистические ценности предполагают только активное отношение к себе и окружающему, деятельная, творческая, самостоятельная и жизнестойкая позиция может обеспечить достойное положение человека в обществе.

1.2 Развитие и актуальное состояние особенностей инклюзивного образования в России и мире

Рассматривая понятийный аппарат, применительно к исследуемой нами проблеме, отметим, что термин «инклюзивное образование» может быть рассмотрен как в общем значении и в частном понимании.

В общем значении, то есть применительно ко всем странам, народам, культурам, инклюзивное образование – это форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях. Это определение является рабочим в организации ЮНЕСКО, подразделении ООН [12, с. 3].

В частном же понимании, то есть применительно к ситуации в нашей стране, инклюзивное образование – процесс обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Цель инклюзивного образования – создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями.

Принципы инклюзивного образования:

- 1) ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- 2) каждый человек способен чувствовать и думать;
- 3) каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- 4) все люди нуждаются друг в друге;
- 5) подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- 6) все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;

7) для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

8) разнообразие усиливает все стороны жизни человека [24, с. 54].

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего общего, среднего профессионального и высшего образования.

Организация инклюзивного образования включает в себя:

- техническое оснащение образовательных учреждений,
- разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами,
- специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении [25, с. 73].

Рассмотрим кратко мировую практику инклюзивного образования. За рубежом, начиная с 1970-х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: мейнстриминг (mainstreaming), интеграция (integration), инклюзия, т.е. включение (inclusion).

Мейнстриминг предполагает, что ученики-инвалиды общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах [31, с. 5].

Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них.

Включение, или инклюзия реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения.

Конец 80-х годов прошлого столетия ознаменовался принятием ряда международных документов, способствующих изменению отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья. В 1989 году Генеральной Ассамблеей ООН была единогласно принята Конвенция о правах ребенка.

Вслед за этим в 1994 году произошло еще одно важное событие. Под эгидой ЮНЕСКО в г. Саламанка (Испания) прошла Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, на которой был введен в международный обиход термин «инклюзия» и провозглашен принцип инклюзивного образования.

Впервые принципы инклюзивного образования на международном уровне были зафиксированы в Саламанской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», провозгласившей:

- каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний;
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы таким образом, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;
- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей, с целью удовлетворения этих потребностей;
- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех [18, с. 15].

Всемирный Форум по образованию в Дакаре в 2000 году провозгласил устранение проблемы исключения групп детей из образования и дал старт Международному движению «Образование для всех» (ОДВ), которое основано на идее, что каждый ребенок должен иметь доступ к основному качественному образованию.

13 декабря 2006 года Генеральная Ассамблея ООН одобрила Конвенцию о правах инвалидов. Каждая статья Конвенции направлена на защиту от дискриминации и на включение лиц с инвалидностью в общество. Статья 24 прямо соотносит право лиц с инвалидностью на образование с обеспечением этого права через инклюзивное образование на всех уровнях.

Современные исследователи отмечают, что среди стран с наиболее совершенными законодательствами в области инклюзивного образования можно выделить Канаду, Кипр, Данию, Бельгию, ЮАР, Испанию, Швецию, США и Великобританию. В этих и многих других странах инклюзивное образование существует уже 30–40 лет. Формирование инклюзивного образования является стратегическим направлением Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ).

В Италии законодательство поддерживает инклюзивное образование с 1971 года. Италия стала апробационной площадкой инклюзивной модели образования для остального мира. Количество детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в массовых школах, превышает 90%. Ранний период итальянцы называют «дикой интеграцией». Главной целью была социализация и адаптация детей в школьное сообщество таким образом, чтобы у всех было чувство принадлежности. И с самого начала принятие и уважение отличий, как неотъемлемых черт личности, ставилось на первый план.

В 2003 году министерство образования обязывает всех директоров принять участие в тренинге без отрыва от работы, чтобы усовершенствовать проведение в жизнь национальной политики включения. Всем учителям предписывается пройти курс повышения квалификации, рассчитанный на 40 часов в год. Вспоминая тот первый период, итальянские педагоги говорят, что они шли вперед, не зная ответов на все вопросы.

Отмечается, что особенность итальянского подхода заключается в тесном взаимодействии школ со специалистами организаций, относящихся к сфере здравоохранения, которые осуществляют диагностику и терапию. Среди этих

специалистов врачи, психологи, социальные работники, медсестры, логопеды, функциональные и физические терапевты [15, с. 29].

Инклюзивное образование в Великобритании существует во взаимодействии со специальным образованием, которое имеет в этой стране давнюю историю и традиции. И хотя инклюзивное образование законодательно закреплено и развивается, но специальные отдельные школы продолжают функционировать, и рассматриваются как часть образовательного пространства для тех детей, чьи родители выбрали для них такой путь обучения.

В США действует закон, принятый в 1990 году, который называется Акт об образовании лиц с нарушениями. Он гарантирует бесплатное соответствующее нуждам ребенка обучение в системе народного образования. Родители имеют право требовать от школ заключения об учебных возможностях ребенка, в котором дается обоснование наличия или отсутствия нарушений в развитии у ребенка.

На школу возлагается обязанность выявлять детей с ограниченными возможностями. Закон дает право на получение не только специального образования, но и получение дополнительных услуг (транспорт, логопедические занятия, помощь психолога, аудиологическое обследование и пр.)

По закону на каждого ребенка составляется письменное заключение и индивидуальная образовательная программа, предписывается обязательное обучение детей с ограничениями? насколько это возможно, в массовых школах, а также включение их в среду с минимальными ограничениями [17, с. 46].

Большинство детей с особыми нуждами в Швеции включены в обычные классы, в которых они получают необходимую поддержку (помощь в классе от специального педагога или ассистента и пользование специальными вспомогательными средствами).

Дети с выраженными нарушениями слуха, зрения, умственной отсталостью, с сочетанными нарушениями получают образование в

специальных школах, которые дифференцированы по типам нарушений. И могут обучаться там до достижения ими 21–23 лет.

Специальные школы в настоящее время являются центрами ресурсов по поддержке детей, включенных в классы общеобразовательных школ. Специальные школы для умственно отсталых детей интегрированы в общеобразовательную школу путем размещения классов в ее здании.

Сложную проблему в Швеции представляет специальное обучение детей с ранним детским аутизмом. Эти дети обучаются в малых группах в обычной школе. На каждых 3-х детей приходится 2 учителя и ассистент.

Вкратце охарактеризуем ситуацию с инклюзивным образованием в России. Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980 – 1990 гг. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования "Ковчег" (№1321).

С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов. По результатам эксперимента были проведены две международные конференции (1995, 1998). 31 января 2001 года участники Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения приняли Концепцию интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, которая была направлена в органы управления образования субъектов РФ Министерством образования РФ 16 апреля 2001 года. С целью подготовки педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья коллегия Министерства образования РФ приняла решение о вводе в учебные планы педагогических вузов с 1 сентября 1996 года курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья». Сразу же появились рекомендации учреждениям

дополнительного профобразования педагогов ввести эти курсы в планы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ [24, с. 89].

В 2008 Россия приняла, а в 2012 году ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов, тем самым заявив всему миру о готовности ее исполнять на всех уровнях образования.

Сложности внедрения инклюзивного образования условно можно разделить на ресурсные и социальные. Многие барьеры являются частью «архитектурного» окружения, например: отсутствие пандусов, подъёмников, звуковых светофоров на пешеходных переходах и другие. Однако, согласно социальной модели, это – «вторичные» барьеры. Их нужно устранять, но без ликвидации первопричин борьба с ними становится бесконечной. В первую очередь, барьеры в образовании формируются в результате взаимоотношений учеников, родителей и учителей. Другими существенными факторами являются проводимая в стране социальная политика, культура, социальные и экономические аспекты. Барьеры можно обнаружить как в школе, так и в местном сообществе, в региональной и национальной политике.

Ресурсные барьеры включают в себя нехватку материальных средств для удовлетворения особых образовательных потребностей учащихся, а также недостаток знаний и отсутствие понятной школьной политики в отношении инклюзии. Ресурсные барьеры делятся на три фактора:

- 1) люди – их отношение, недостаток знаний, предубеждения, отсутствие опыта, стереотипность мышления и так далее;
- 2) знания и информация – слабая образовательная политика, отсутствие коллективного опыта обсуждения и решения проблем;
- 3) материальные ресурсы – нехватка средств и оборудования, низкая заработная плата сотрудников и неравномерное распределение ресурсов [10, с. 4].

Формирование социальных барьеров происходит в три этапа:

- 1) макроуровень – к нему относятся несовершенство федерального законодательства в отношении образования людей с инвалидностью,

несоответствие его международным нормам, отсутствие единой государственной политики в отношении инклюзии и другие;

2) мезоуровень – связан с идеологией, массовой культурой и социальными отношениями в сфере образования. Основные барьеры на этом этапе – наличие культурных стереотипов к людям с ОВЗ, нетерпимость и нетолерантность, отсутствие программ по сопровождению ребёнка с инвалидностью и так далее;

3) микроуровень – это уровень психологического принятия учителями возможности совместного обучения детей с разными образовательными потребностями, их профессиональные установки, стереотипы и действия по отношению к учащемуся с особенностями развития, а также позиция родительского сообщества [27, с. 23].

Можно выделить российские особенности внедрения инклюзивного образования в современных условиях:

1) готовность здания школы – принятие детей с двигательными нарушениями, обеспечения доступа в школьное здание и во все его помещения;

2) транспортная поддержка – невозможность привести ребёнка в учебное заведение, так как они не удовлетворяют критериям доступности: не имеют пандусов, лифтов, поручней в коридорах, содержат пороги, труднооткрываемые двери, неприиспособленные туалеты;

3) готовность образовательной среды соответствовать разным образовательным возможностям учеников, например «люди, готовые изменяться вместе с ребёнком и ради ребёнка», не только «особого», но и самого обычного;

4) готовность педагогов к обучению детей с различными образовательными потребностями;

5) готовность коллектива разделять идею инклюзии и реализовывать её в культуре образовательного учреждения [5, с. 23].

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов», в 2012 ратифицировала. В статье двадцать четвертой Конвенции говорится том,

что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.

Помимо инклюзивного образования, в России существуют иные варианты обучения детей-инвалидов:

Спецшколы и интернаты – образовательные учреждения с круглосуточным пребыванием обучающихся, созданные в целях оказания помощи семье в воспитании детей, формирования у них навыков самостоятельной жизни, социальной защиты и всестороннего раскрытия творческих способностей детей. Также на территории РФ существует система домов-интернатов социальной защиты, в которых различные образовательные программы осуществляются силами социальных педагогов. Однако де-юре такие дома-интернаты не являются образовательными учреждениями и не могут выдавать документ об образовании. В 2009 году для домов-интернатов начал разрабатываться специальный образовательный стандарт.

Коррекционные классы общеобразовательных школ – форма дифференциации образования, позволяющая решать задачи своевременной активной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Положительным фактором в данном случае является наличие у детей-инвалидов возможности участвовать во многих школьных мероприятиях наравне со своими сверстниками из других классов, а также то, что дети учатся ближе к дому и воспитываются в семье.

Домашнее обучение – вариант обучения детей-инвалидов, при котором преподаватели образовательного учреждения организовано посещают ребенка и проводят с ним занятия непосредственно по месту его проживания. В таком случае, как правило, обучение осуществляется силами педагогов ближайшего образовательного учреждения, однако в России существуют и специализированные школы надомного обучения детей-инвалидов. Домашнее обучение может вестись по общей либо вспомогательной программе, построенной с учетом возможностей учащегося. По окончании обучения

ребенку выдается аттестат об окончании школы общего образца с указанием программы, по которой он проходил обучение.

Дистанционное обучение – комплекс образовательных услуг, предоставляемых детям-инвалидам с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.). Для осуществления дистанционного обучения необходимо мультимедийное оборудование (компьютер, принтер, сканер, веб-камера и т.д.), с помощью которого будет поддерживаться связь ребенка с центром дистанционного обучения. В ходе учебного процесса проходит как общение преподавателя с ребенком в режиме онлайн, так и выполнение учащимся заданий, присланных ему в электронном виде, с последующей отправкой результатов в центр дистанционного обучения [23, с. 43].

На сегодняшний день в России с помощью дистанционного обучения можно получить не только среднее, но и высшее образование – в программы дистанционного обучения активно включились многие отечественные вузы.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании в РФ», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

В соответствии с пунктом 27 статьи 2 Федерального закона от 27.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»:

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья – условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Закон регулирует вопросы образования лиц с ограниченными возможностями и содержит ряд статей (например, 2, 5, 28, 41, 42, 44, 55, 59, 60, 65, 79), закрепляющих право детей с ограниченными возможностями здоровья, в т.ч. детей-инвалидов, на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями. Закон устанавливает общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников.

Многие барьеры являются частью «архитектурного» окружения, например: отсутствие пандусов, подъёмников, звуковых светофоров на пешеходных переходах и другие. Однако, согласно социальной модели, это – «вторичные» барьеры. Их нужно устранять, но без ликвидации первопричин борьба с ними становится бесконечной. В первую очередь, барьеры в образовании формируются в результате взаимоотношений учеников, родителей и учителей. Другими существенными факторами являются проводимая в стране социальная политика, культура, социальные и экономические аспекты. Барьеры можно обнаружить как в школе, так и в местном сообществе, в региональной и национальной политике.

В соответствии с государственной программой Российской Федерации «Доступная среда» создаются предпосылки для развития инклюзивного образования, в том числе создание безбарьерной школьной среды для детей-инвалидов.

Для достижения поставленной цели были определены задачи, многие из которых успешно решаются:

- 1) разработка нормативных правовых актов, регламентирующих организацию инклюзивного образования. Эта новая практика должна быть обеспечена всеми необходимыми локальными актами и изменениями в Уставе. Органы управления образования на региональном и муниципальном уровне должны создать все необходимые регламенты, а на уровне Министерства образования России должны появиться подзаконные акты;

- 2) разработка типовых решений для организации поддержки для реализации эффективной инклюзии. Инклюзия требует новых организационных решений – адаптации форм обучения, адаптации программ и создания индивидуального учебного плана для ребенка с особыми образовательными потребностями, изменения и контроля состава класса, организации учебного пространства, введения новой штатной единицы – тьютора, взаимодействия учителей и специалистов, включенности социальных партнеров в жизнь школы и т.д.;

3) оснащение учебных заведений специальным оборудованием для обучения инвалидов по зрению и слуху. Без технических средств многие дети с двигательными и сенсорными нарушениями не смогут обучаться, поэтому им необходимы специальные условия обучения. Закупка технических средств должна быть адресной, для конкретного ребенка, а не просто как поставка на школу. Порой школа имеет дорогие подъёмники, а дети на колясках в ней не учатся;

4) повышение эффективности кадрового и информационно-методического обеспечения деятельности по организации обучения детей-инвалидов в обычных образовательных учреждениях;

5) разработка универсального дизайна помещений для занятий с учетом инклюзивного образования. Понятие универсального дизайна пока не закрепились в России. Этот термин используется американскими коллегами, которые прошли большой путь по созданию доступности социальной инфраструктуры для людей с инвалидностью. Универсальность дизайна помещений требует открытости и доступности всех пространственных решений в наших зданиях для удовлетворения в движении людей с любыми нарушениями (двигательными, сенсорными);

6) формирование в каждом субъекте Российской Федерации сети базовых образовательных учреждений, осуществляющих совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушения развития. Создание банка данных о «лучших практиках» инклюзивного и специального образования для распространения этого опыта во всех регионах. Органы управления образования должны быть заинтересованы в обобщении такого опыта и его оформлении;

7) разъяснение сути инклюзивного образования с целью формирования позитивного отношения граждан с помощью телевидения, радио и иных СМИ. Восприятие идеи и её понимание в обществе формируется посредством информационного влияния;

8) обеспечение для детей-инвалидов равного с другими детьми доступа к участию в играх, в спортивных мероприятиях, в проведении досуга и отдыха. Дополнительное образование обладает огромным потенциалом для инклюзии. Иногда успех инклюзии зависит от того, как ребенок с ОВЗ чувствует себя во внеурочной деятельности, находит ли себе друзей в досуговых мероприятиях. Тогда поддержка ребят на уроке поможет ему справиться с трудностями;

9) проведение мероприятий по подготовке переводчиков жестового языка для обслуживания инвалидов по слуху; содействие освоению азбуки Брайля, усиливающих и альтернативных методов, способов и форматов общения.

В настоящее время в России создается образовательная среда для обучающихся с различными (с точки зрения здоровья) стартовыми возможностями, создаются условия в соответствии с уровнем психофизического развития каждого студента с постоянным мониторингом достижений. С 2016 года началось инклюзивное обучение в общеобразовательных школах. Ранее, дети с инвалидностью и ОВЗ обучались, в основном, в специализированных школах.

В обычной общеобразовательной школе таким детям приходится нелегко, так как нет специалистов в каждой области нарушения здоровья, не всегда оборудование школы соответствует потребностям ребенка с инвалидностью и ОВЗ, не сразу находится понимание с одноклассниками, но возможно, в конечном итоге, улучшается социальная адаптация, учится ребенок работе в коллективе, «естественная» среда готовит к выходу в реальный мир. К тому же не будет клейма ученика из коррекционной школы.

Для высших учебных заведений, также, как и для общеобразовательных учреждений, необходимо создать ряд условий для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ. Прежде всего, безбарьерную среду.

Доступность (безбарьерность) – свойство здания, помещения, места обслуживания, позволяющее беспрепятственно достичь места целевого назначения и воспользоваться услугой. То есть возможность приспособления зданий, сооружений с учетом потребностей инвалидов и маломобильных групп

населения (входы в здания, пандусы, ширина проемов, подъемники, лифты, эскалаторы, санитарно-бытовые помещения и др.).

Обязательная индивидуальная адаптированная учебная программа поможет студенту с инвалидностью лучше изучить учебный материал в зависимости от формы обучения (с использованием или без дистанционного обучения, с увеличением срока усвоения дисциплин и контроля знаний). Хорошую эффективность показывает тьюторская служба в университете, психологи.

Необходимо учитывать состояние здоровья обучающихся с инвалидностью или ОВЗ индивидуально - возможно разрешение звукозаписи лекций, интонационное выделение голосом основных понятий и выводов, проветривание аудитории, маркировка уровня сложности заданий, достаточное освещение в помещении и др.

Но самое главное, как для конкретного преподавателя, так и для всего ВУЗа в целом – это создать для студента-инвалида благоприятную психологическую атмосферу для успешного обучения. Толерантность и тактичность в среде одногруппников, поддержка администрации ВУЗа и семьи студента, акцент на достижениях, успехах обучающегося - залог продуктивного сотрудничества в обучении. Если студенту трудно писать, то предоставить возможность отвечать устно (и наоборот), если комплексует при всей группе, то возможен индивидуальный подход.

С целью создания безбарьерной среды для обучения и профессиональной подготовки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья может быть рекомендовано следующее.

Необходимо обратить внимание на техническое переоснащение общественных мест образовательного учреждения, кабинетов и лабораторий, а именно установление пандусов и поручней в учебном корпусе, нанесение на полы и стены специальной разметки, приспособление санитарно-гигиенические помещений для любых ограничений по здоровью. Для создания более высоких

условий комфортности рядом с медицинским кабинетом целесообразно подготовить комнату отдыха для данной категории студентов.

Глухие, слабослышащие и позднооглохшие студенты характеризуются сниженным темпом внимания, высоким уровнем утомляемости и преобладанием образной памяти над словесной, поэтому на занятиях используются приёмы наглядности. Учебные помещения должны быть оборудованы специализированными компьютерами, электронными интерактивными информационными панелями, мультимедийными проекторами, усилительными устройствами, улучшающими качество и громкость звуков и т.п.

Студенты с нарушениями слуха испытывают трудности при восприятии устной речи, поэтому педагогу следует чётко проговаривать слова, чтобы студент мог на слухозрительном уровне понять информацию. Имеет смысл педагогам, работающими со студентами с ОВЗ изучить основы дактилологии.

Слепым и слабовидящим студентам свойственно замедленное развитие процесса запоминания. В этом случае рекомендуется использовать интерактивные технологии вместо постоянного повторения материала.

У студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата встречаются первичная задержка психического развития, нарушения речи и высокий уровень невротизации. Для того чтобы вывести подростка из этого состояния необходима педагогическая поддержка – педагог подаёт материал в облегчённом варианте, даёт задания для самостоятельного изучения и развития творческого потенциала.

Для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы сопровождения в условиях инклюзивного образовательного учреждения важным ресурсом становится тьюторство. Тьютором в инклюзивном образовании сегодня принято считать и помощника-сопровождающего (просто осуществляющего физическое сопровождение), и педагога сопровождения, и специалиста, проводящего дополнительные занятия. Главная задача сопровождающего – поддерживать ребенка в его самостоятельных действиях,

чтобы в дальнейшем он мог социализироваться и жить обычной жизнью среди сверстников. Все категории студентов с ОВЗ, безусловно, нуждаются в толерантном отношении, одобрении и поощрении успехов в образовательной деятельности.

Внедрение инклюзии в высшее образование достаточно новое явление для России, но уже уверенно развивающееся. Можно утверждать, что и с законодательной точки зрения, и с практической, уже многое сделано. Целевая программа «Доступная среда» реализуется по всей стране уже более 10 лет. За этот период, например, количество школ, где обучаются инвалиды, увеличилось в 4,8 раза. Более 27 тысяч объектов приспособлены для посещения инвалидами и маломобильными гражданами. Общедоступность и бесплатность профессионального образования независимо от состояния здоровья – основная задача инклюзивного образования в Российской Федерации.

1.3 Влияние инклюзивного образования на гуманистические ценности студентов педагогических направлений

Гуманистическая идея инклюзивного образования как форма расширения образовательного пространства, включения в него всех детей вне зависимости от разницы в способностях и возможностях, от их культурного и социального положения, все смелее входит в человеческое сознание. Хотя понятие «инклюзивное образование» появилась относительно недавно, но инклюзивная модель получения образования – это воплощение извечной гуманистической мечты человечества о справедливом мире, где никакая группа людей не изолирована от остальных, и интересы никакой части людей не угнетены интересами и потребностями других.

В социально-философском смысле интеграция понимается как форма совместного бытия всех людей – обычных людей и людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Интеграция в образовании рассматривается как право выбора каждого учащегося места, способа и языка

обучения. Для учащихся с особыми образовательными потребностями в случае их выбора в качестве места обучения учреждения общего назначения интеграция предполагает создание условий, адекватных качеству специальных образовательных услуг, и полное включение в образовательный процесс массового образовательного учреждения (инклюзия).

Для обычных учащихся образовательная интеграция (инклюзия) означает свободу выбора между инклюзивным и обычным классом и обеспечение качества и темпа обучения, предусмотренных образовательным стандартом. Указанные выше представления об образовательной интеграции и ее достаточно успешная реализация должны быть обеспечены конкретными философскими позициями, соответствующими им научными теориями и методологическими подходами. Следовательно, необходима новая, отвечающая цивилизационным вызовам система образования. Такой системой и выступила система инклюзивного образования, позволяющая каждому человеку включиться в образовательный процесс в любой момент по мере возникающей у него необходимости и учиться в силу своих образовательных возможностей и потребностей.

Именно инклюзия, понимаемая в широком смысле как вовлечение всех детей в общеобразовательный процесс независимо от возраста, пола, этнической и религиозной принадлежности, прежних учебных достижений, отставания в развитии или социально-экономического статуса, является одним из главных направлений методологии развития системы современного образования. Для философии как одной из форм общественного сознания значима разработка мировоззренческого фундамента образовательной интеграции как новой социокультурной реальности и выработка методологических основ познания закономерностей внедрения и развития инклюзивных процессов.

Среди таких фундаментальных гуманистических направлений методологии развития инклюзивного образования чаще всего называются:

- 1) подготовка общества к принятию статуса равноправия детей независимо от их особенностей;
- 2) переход от дефектоориентированного подхода к психолого-педагогической поддержке развития потенциала каждого ребенка;
- 3) диверсификация содержания школьного образования с целью удовлетворения образовательных интересов и потребностей всех категорий учащихся;
- 4) использование информационных технологий и развитие дистанционного образования для обеспечения равного доступа каждого к получению качественного образования;
- 5) подготовка педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования [16, с. 70].

Инклюзия как гуманистическая форма «социального подхода к инвалидности» вызвана необходимостью изменения общей системы, исключающей существующие в ней барьеры, чтобы позволить каждому инвалиду быть полноправным участником академической и социальной жизни образовательного учреждения.

Гуманными являются и концептуальные идеи инклюзивного образования. Процесс инклюзивного образования – это процесс, в рамках которого данное сообщество обеспечивает гуманные образовательные условия для реализации максимального социального потенциала каждого индивида этого сообщества. Задача инклюзивного образования не может быть решена снаружи, эта задача может решаться только изнутри самим сообществом.

Шаг навстречу тому, кто в беде, кто очень зависим от окружающих, потому что ему не выжить без них, – это и есть суть гуманистической концепции инклюзии. Это взаимная адаптация индивида и общества друг к другу. Это такой образовательный процесс, в ходе которого не только индивид адаптируется к сообществу одноклассников или сокурсников, но и само сообщество делает необходимые шаги для того, чтобы приспособиться к этому индивиду. Следовательно, концепция инклюзивного образования является

неотъемлемой частью фундаментального гуманистического принципа равенства образовательных возможностей людей.

Концепция инклюзии – это целостный подход к решению многих из человеческих проблем. Все идет от убеждения, что все дети должны посещать школы, независимо от их культурного и социального уровня и от их способностей и возможностей. Мы должны сосредоточиться на обеспечении равного формального доступа ко всем типам образования. ЮНЕСКО определяет инклюзию как «процесс обращения и реагирования на разнообразие потребностей всех обучающихся через увеличение участия в обучении, культурах и сообществах, и сокращении отказа от поступления в школы и исключения из них». «Это приведет к изменениям и модификации подхода, к структуре в содержании, к общему видению, которое коснется всех детей определенного возраста, и к убеждению, что это является ответственностью системы обучать всех детей» [16, с. 9].

Объективной является дифференциация инклюзивного образования, которое различно по содержанию, направленности, целям и методикам обучения в зависимости от особенностей развития детей, состояния их здоровья и вытекающих из них разноуровневых образовательных потребностей. Как видим, концепция инклюзивного образования предполагает применение разнообразных подходов, разработку и использование соответствующих учебных планов и образовательных программ, но его цели – качество и результат – достигаются, прежде всего, путем создания общей гуманистической образовательной атмосферы, необходимых условий всем детям без исключения, включая детей с ОВЗ. При этом обучаться эти дети должны не изолированно, а интегрируясь в обществе гуманных отношений (именно во включенности личности в социум - главный смысл инклюзии).

В педагогическом отношении наиболее подходящим здесь является именно термин «гуманное обучение», имеющее в своей основе принцип гуманизма, когда речь идет о характере самых доброжелательных отношений субъекта обучения (педагога) к объекту (ученику), а «гуманистические

отношения – это особый вид отношений, в качестве субъектов которых могут выступать коллективы..., но непосредственным субъектом гуманистических отношений является личность человека» [28, с. 29].

Родовым понятием данной парадигмы является понятие гуманотворчество – «особый способ самоактуализации личности путем гуманотворческой деятельности, т.е. деятельности, обладающей выраженным гуманистическим смыслом, направленной на творение блага другим людям и основанной на последовательной реализации творческого потенциала личности» [29, с. 15].

Концепция инклюзивного образования предполагает также создание атмосферы гуманистических взаимоотношений между участниками образовательного процесса, организацию благоприятного коррекционно-развивающего учебного процесса, наличие квалифицированных специалистов и их совместной деятельности с учителем класса. Работа одного учителя заменяется командной работой. Команда, работающая с ребенком, состоит из координатора, учителя общего образования, специального педагога, родителя. Родители становятся активными членами команды и работают наравне с преподавательским составом над составлением, осуществлением и мониторингом индивидуальной образовательной траектории ребенка. Только ансамблевая работа учителя, воспитателя с психологом, логопедом, дефектологом, социальным педагогом, психофизиологом, медицинскими работниками, родителями обеспечит успешное и эффективное её решение [15, с. 81].

Изучение предпосылок и концепции развития инклюзивного образования показало, что в ранних инициативах, направленных на обеспечение образования для всех, удовлетворение специальных потребностей выглядело скорее как символический принцип. Однако со временем инклюзивный подход стал рассматриваться как основополагающий принцип всего содержания «Образования для всех». Таким образом, вместо концепции интеграции, т.е. создания специальных условий для детей с особыми

потребностями в рамках существующей системы, без изменения самой системы, мы видим зарождение гуманистической концепции целостного содержания инклюзивного образования, основной целью которой является реструктуризация школ в соответствии с потребностями всех учеников.

Цель инклюзивного образования, как мы выяснили, – образование для всех и его гуманизация, а вытекающие из нее новые гуманистические подходы знаменуют переход от обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных учреждениях закрытого типа к интегрированному образованию (инклюзии). Содержательной целью концепции является не только создание условий для социальной реабилитации детей с особыми образовательными потребностями, но и совершенствование системы образования, формирование новой философии общества относительно гуманного отношения к детям, новых образовательных стандартов, внедрения интерактивных технологий, в частности, инклюзивного обучения.

В качестве основных задач, направленных на решение гуманистических вопросов содержания инклюзивного образования, можно выделить следующие:

1) совершенствование нормативно-правового, научно-методического, финансово-экономического обеспечения, ориентированного на внедрение гуманистического содержания инклюзивного обучения;

2) формирование государственных образовательных стандартов, образовательно-развивающей среды для детей с особыми образовательными потребностями путем обеспечения их (наряду с предметным) психолого-педагогическим, медико-социальным содержанием;

3) обеспечение доступа к социальной среде в учебных помещениях, разработка и использование специального учебно-дидактического обеспечения, реабилитационных средств обучения;

4) совершенствование системы подготовки и переподготовки педагогических кадров, создающих и работающих в гуманистических условиях инклюзивного обучения;

5) привлечение родителей детей с особыми образовательными потребностями к участию в учебно-реабилитационном процессе с целью повышения его эффективности.

Международные стандарты в области прав человека основываются на идее участия каждого человека в общественной жизни на началах равенства и без дискриминации. Поэтому в мировой образовательной системе в течение последних лет проводятся реформы, в реализации которых значительную роль играет программа ЮНЕСКО «Образование для всех». Распространение процесса внедрения инклюзивного образования в учебных заведениях является не только отражением времени, но и еще одним шагом к гуманизации образования. Инклюзивная практика реализует обеспечение равного доступа всем детям, независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, психических и физических возможностей. В связи с этим образование получает новые философские и методологические предпосылки: демократизацию, индивидуализацию, свободу творчества, то есть происходит становление личности нового типа, основанной на духовно-гуманистических, культурно-творческих принципах.

Будущее отечественного образования сегодня ученые связывают с формированием методологии гуманистической педагогики – направления современной теории и практики воспитания, в центре внимания которого оказывается уникальная целостная личность, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей. Достижение личностью этого качества является главной целью воспитания в отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционной педагогике.

Влияние такого направления способствует изменению структурных компонентов системы образования (цель, содержание, формы и средства) и включает такие составляющие части:

- признание ребенка высшей ценностью педагогической деятельности;
- национальная направленность, открытость и доступность системы образования;

- перенесение акцентов с учебной деятельности учителя (передача знаний) на гармоническое развитие ребенка;
- творческая направленность учебного процесса (переход от репродуктивного к продуктивному обучению);
- организация психолого-педагогической поддержки с целью самоутверждения личности;
- ориентация на субъект-субъектные отношения между педагогом и учениками;
- переход от регламентированно-контролируемых способов организации учебного процесса к активно развивающим (лично ориентированное обучение);
- непрерывность образования и др.

Гуманизация образования предусматривает использование таких форм и методов обучения и воспитания, которые обеспечивают эффективное развитие индивидуальности ребенка, его познавательных интересов, личностных качеств. Важными принципами гуманизации являются также национальный характер образования, общая доступность и равенство.

В пределах процесса гуманизации образования и международного движения «Образование для всех» (Education For All – EFA), инициируемого ЮНЕСКО, первоочередной задачей общественного развития становится обеспечение каждого гражданина правом на удовлетворение образовательных потребностей, получение качественного базового образования.

В этом контексте особенную актуальность приобретает проблема удовлетворения образовательных потребностей детей и молодежи с ограниченными возможностями, в частности внедрения инклюзивного образования. Инклюзивное образование – это такая гибкая образовательная система, которая оказывает поддержку в обучении, воспитании и развитии каждому ребенку (с нормальным развитием, с отклонениями в развитии,

одаренным и социально уязвимым), признает его потенциал и удовлетворяет все индивидуальные потребности.

Поскольку отличия между людьми есть природное явление, то и учебно-воспитательный процесс следует соответствующим образом адаптировать к потребностям детей, а не «подгонять» его под старые организационные шаблоны [24, с. 56]. Это утверждение обозначает то, что все дети, в том числе и с отклонениями в развитии, обеспечиваются поддержкой, которая позволяет им достигать успехов, полноценно жить, активно участвовать в деятельности коллектива.

Цель инклюзивного образования – перестройка общества, что позволяет каждому, независимо от возраста и пола, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия особенностей в развитии, принимать участие в жизни общества и делать свой вклад в его развитие. В таком социуме индивидуальные особенности каждого человека уважают и ценят. Следует заметить, что инклюзивное (включенное) обучение – это комплексный процесс обеспечения равного доступа к качественному образованию детям с особыми образовательными потребностями путем организации их обучения в общеобразовательных учебных заведениях на основе применения личностно ориентированных педагогических методов с учетом индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности таких детей.

В целом можно определить пути гуманизации инклюзивного образования:

1) признание возможности обучения каждого ребенка и, соответственно, необходимость создания обществом необходимых для этого условий;

2) внедрение инновационных образовательных технологий в контексте форм инклюзивного подхода и моделей предоставления специальных образовательных услуг для всех детей;

3) формирование образовательно-развивающей среды для учеников путем обеспечения психолого-педагогического и медико-социального сопровождения;

4) обеспечение доступа к социальной среде и учебным помещениям, разработка и использование специального учебно-дидактичного обеспечения, реабилитационных средств обучения;

5) разработка личностно ориентированных индивидуальных планов и программ, в основе которых лежат личностно ориентированный и индивидуальный подходы для содействия развитию навыков учиться на протяжении всей жизни и полноценного участия в жизни общества;

6) определение критериев оценивания учебных достижений учащихся в пределах образовательной инклюзии;

7) партнерство и сотрудничество между всеми участниками педагогического процесса; привлечение родителей к учебно-воспитательному процессу как равноправных партнеров и первых учителей своих детей;

8) воспитание гуманной личности искренней, человеческой, доброжелательной, милосердной, с развитым чувством собственного достоинства и уважения к другому человеку;

9) обеспечение права детей развиваться в семейном окружении и иметь доступ ко всем ресурсам местного общества [15, с. 24].

Соблюдение обозначенных путей развития инклюзивного образования позволит всех детей обеспечить психолого-педагогической, социально-реабилитационной и медицинской поддержкой.

В этом контексте актуальной проблемой становится обновление содержания, форм, методов, средств и технологий обучения и воспитания детей с разным уровнем развития в образовательном пространстве. Несмотря на то, что в тезаурусе педагогики нет понятия «инклюзивная педагогика», возникает настоятельная потребность определить и обосновать его. Поскольку педагогика устойчиво трактуется как наука о специально организованной целенаправленной и систематической деятельности по формированию человека, о содержании, формах и методах воспитания, образования и обучения, то рассмотренные выше понятия составляют основу инклюзивной педагогики.

Обоснованность нашей позиции заключается в том, что в соответствии с отраслями конструктивной деятельности человека (искусство, спорт, медицина и прочее) и с его возрастными и личностными особенностями развития в структуру педагогики входят художественная, спортивная, военная, медицинская, социальная, коррекционная, реабилитационная и другие её разновидности. Они возникли из-за необходимости дифференциации дидактической и воспитательной специфики образования различных категорий субъектов педагогического процесса. Сейчас им также свойственна инклюзия. Следовательно, есть основания выделить новую универсальную отрасль знаний – инклюзивную педагогику, под которой мы понимаем теорию и практику совместного обучения и воспитания лиц с разным уровнем развития (с задержанным, ускоренным и нормальным), а также социально уязвимых и педагогически запущенных, привлеченных к совместному учебно-воспитательному процессу в системах непрерывного общего и профессионального образования.

Таким образом, в построении инклюзивного образовательного процесса положена формула гуманистической педагогики, которую определил Ш. Амонашвили: принять – понять – помочь – любить – сочувствовать – радоваться успеху ребенка – вдохновлять. Подобная популяризация идей инклюзивного образования дает начало развитию инклюзивной педагогики, что обуславливает распространение практики инклюзивных школ и классов, активизирует общественное движение за образовательную инклюзию [1].

В связи с этим для современного этапа инновационного развития общества характерно формирование нового взгляда на образование и на место человека в социуме. В контексте идей гуманизма, духовности и социальной справедливости инклюзивная составляющая образования рассматривается как общественное благо, то есть предоставление всем людям равных возможностей в доступе к этой социальной ценности. При этом особенностью организации инклюзивного образовательного процесса является: моделирование учебно-воспитательного процесса на принципах гуманистической педагогики;

своевременная диагностика и организация работы с детьми, которые имеют определенные образовательные потребности; сбалансированное сотрудничество педагогического коллектива по созданию условий для всестороннего и гармонического развития каждого ребенка.

Таким образом, инклюзивная педагогика, которую можно назвать гуманной педагогикой, предполагает не только создание социальных и психологически комфортных условий для всех категорий обучающихся, но и их увлеченность, активное включение в образовательные процессы и самостоятельное принятие решений.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ

2.1 База исследования, диагностические методики, экспериментальная выборка

В мировом сообществе активно развиваются и получают практическую реализацию идеи инклюзивного образования. Данный факт обусловлен различными причинами. В их числе – смена образовательной парадигмы, связанная с развитием гуманистических тенденций в обучении и воспитании подрастающего поколения; формирование социального запроса от лица родителей как законных представителей детей с ограниченными возможностями здоровья; изменения в законодательстве и государственной политике в сфере образования.

В настоящее время во многих европейских странах, в том числе и в России, в качестве одной из важных стратегических задач развития системы профессионального образования рассматривается инклюзия. Сегодня в изменяющихся социально-экономических условиях важно активизировать поиск эффективных путей социализации молодежи с ограниченными возможностями здоровья, так как они составляют особую социальную группу, испытывая в силу имеющихся особенностей значительные трудности в организации своей учебной, коммуникативной, профессиональной деятельности.

Необходимость инклюзии продиктована сменой парадигм в сфере образования от «знаниевых» к компетентностным, идеей гуманизации общества и образования, реализацией принципа равных возможностей в образовании для всех и др.

Инклюзивное образование в западной и отечественной педагогике определяется как универсальный, педагогически эффективный процесс обучения и воспитания молодежи с ОВЗ в образовательной системе, в рамках которой осуществляются различные виды адаптации, нацеленные на активное участие обучающихся в жизнедеятельности студенческого сообщества, расширение их социально-познавательного потенциала [7, с. 55].

Одной из приоритетных задач в реализации инклюзивного подхода в системе образования является формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса.

В ходе проведённого нами анализа, литературы можно сделать вывод о том, что инклюзивная культура является показателем уровня общей культуры вуза, способствует созданию инклюзивного сообщества, принимающего и разделяющего ценности друг друга, и проведению единой инклюзивной политики, что обеспечивает возможность успешного совместного проектирования перспективного плана развития университета и требует организации системы внутреннего и внешнего управления инклюзивным образованием.

Основой такого сообщества является широкое и согласованное профессиональное сотрудничество между всеми участниками данного процесса, направленное на стимулирование развития каждого обучающегося и его достижений. Таким образом, инклюзивная культура является фундаментом для создания высококачественной внутривузовской модели управления инклюзивным образованием [27, с. 101].

Образование студентов в университете служит формированию и развитию общей, инклюзивной и профессиональной культуры будущих специалистов. Воспитательная работа в вузе нацелена на подготовку высококвалифицированных и компетентных молодых специалистов, готовых к общественной, производственной и культурной деятельности. Инклюзивное образование в университете является способом целенаправленной совместной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и их сверстников, направленным на формирование ценностей и ценностных ориентаций, правил общения, нравственных норм и поведенческих стереотипов.

По нашему мнению, не вызывает сомнений ответственность высшей школы за формирование интеллектуальной и нравственной атмосферы в обществе в целом. Как центры образования, науки и культуры высшие учебные заведения призваны содействовать критическому осмыслению происходящего, оказывать всемирную поддержку исследовательской и гражданской активности студентов, что способствует развитию личности, национально-государственным интересам России.

Целью проведения опытно-экспериментальной работы по формированию гуманистических ценностных установок у студентов в контексте реализации идей инклюзивного образования является системы деятельности по развитию у студентов профессионально важных качеств и компетенций, необходимых для успешной реализации инклюзивных принципов в профессиональной деятельности.

Достигнуть указанной цели предполагается через решение следующих задач экспериментальной работы:

- 1) разработать пакет диагностических методик для определения уровня сформированности инклюзивной готовности;
- 2) определить актуальное состояние развития готовности студентов к работе в условиях инклюзивного образования;
- 3) экспериментально проверить эффективность модели процесса подготовки студентов к работе в инклюзивной среде;
- 4) разработать научно-методические рекомендации по формированию у студентов компонентов инклюзивной готовности.

Опытно-экспериментальная работа по проблеме диссертационного исследования проводилась на базе Пензенского государственного университета в течение 2023-2024 годов. В эксперименте приняли участие студенты (51 человек), обучающиеся в Институте экономики и управления ПГУ (бакалавриат). В качестве экспериментальной (ЭГ) была выбрана группа 23ЭА1 (Мировая политика и международный бизнес), за контрольную (КГ) приняли группу 23ЭТ1 (Туризм). Деятельность со студентами проводилась в рамках учебного предмета «Общая и социальная психология». На этапе констатирующего эксперимента был разработан диагностический инструментарий, позволяющий объективно оценить степень овладения студентами каждым компонентом инклюзивной готовности.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Для каждого этапа были сформулированы конкретные задачи.

Таблица 1 – Задачи экспериментальной работы по этапам

Название этапа	Задачи экспериментальной работы
Констатирующий этап	1. Определить цели и задачи опытно-экспериментальной работы 2. Составить план эксперимента 3. Подобрать контрольную и экспериментальную группу исследуемых 4. Разработать пакет методик для диагностики инклюзивной готовности студентов

	5. Провести нулевой срез уровня сформированности искомого качества у студентов 6. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента
Формирующий этап	1. Смоделировать процесс формирования готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзии 2. Проверить эффективность представленного методического комплекса на практике. 3. Проанализировать результаты формирующего этапа эксперимента
Контрольный этап	1. Провести итоговый мониторинг уровня сформированности инклюзивной готовности студентов 2. Обобщить и проанализировать результаты контрольного эксперимента 3. Разработать научно-методические рекомендации по повышению уровня инклюзивной студентов. 4. Сформулировать выводы по опытно-экспериментальной работе.

Также, чтобы наметить пути формирования готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования, необходимо выявить ее качественные характеристики, то есть уровни. Под уровнем мы понимаем соотношение «высших» и «низших» компонентов каких-либо структур. Выделим следующие уровни сформированности инклюзивной готовности педагога.

Таблица 2 – Характеристика уровней сформированности инклюзивной готовности студентов

Уровни инклюзивной готовности	Характеристика уровней инклюзивной готовности
Пороговый (0-5 баллов)	Минимальный бессистемный набор профессиональных компетенций. Знания о феномене инклюзивного образования, потребностях, личности «особых» людей носят характер житейских представлений; низкая готовность строить свою профессиональную деятельность на основе инклюзивных принципов, принимать его ценности и идеи. Студенты испытывают затруднения в выявлении образовательных потребностей каждого учащегося и адаптации к ним образовательной среды, в организации сотрудничества и партнерства администрации, преподавателей для осуществления инклюзивного учебно-воспитательного процесса; не планируют в будущей профессиональной деятельности учитывать индивидуальный личностно-ориентированный маршрут человека с ОВЗ. Слабо сформированы профессионально важные в инклюзивном образовании

	личностные качества.
Базовый (6-11 баллов)	<p>Профессиональные компетенции сформированы недостаточно системно, не всегда эффективно применяются в той или иной ситуации. Знания инклюзивной теории фрагментарны. Студенты не в полной мере умеют адаптировать образовательную среду к особым потребностям обучающегося, но с готовностью принимают идеи и принципы инклюзии, проявляют теплое отношение к людям с ОВЗ, толерантны ко всем участникам инклюзивного образовательного процесса; открыты и способны взаимодействовать с субъектами инклюзивного образования; настроены на плодотворное сотрудничество с администрацией, коллегами в ситуациях.</p> <p>Профессионально важные качества (эмпатия, милосердие, чуткость, эмоциональная гибкость) сформированы частично.</p>
Повышенный (12-16 балла)	<p>В полной мере, системно сформированы профессиональные компетенции, позволяющие достичь высокого общественно значимого и образовательного результата. Прочные знания в области инклюзивной теории. Студенты нацелены на эффективную профессиональную деятельность в условиях инклюзии; в работе намерены опираться на идеи и ценности инклюзии; владеют приемами и методами достижения целей инклюзии, намерены и способны построить инклюзивную культуру организации, поддерживать и развивать инклюзивную практику, адаптировать инфраструктуру к особенностям и потребностям каждого человека. В полной мере сформированы профессионально важные для инклюзии качества.</p>

Таблица 3 – Диагностика уровня сформированности инклюзивной готовности будущих педагогов

Компоненты	Критерии готовности	Показатели инклюзивной готовности	Методики оценки
Инклюзивная этика	Ценностно-мотивационный	1. Ценностное отношение к людям с ОВЗ и в целом к инклюзивному образованию. 2. Личностная направленность на реализацию инклюзивных принципов. 3. Мотивация на достижение успеха в организации условий для инклюзивного образования	1. Методика изучения отношения студентов к ценностям инклюзивного образования (адаптированная методика В.В. Хитрюк) 2. Самооценка профессиональной мотивации (Н.П. Фетискин)

	Личностный	Совокупность профессионально-важных для работы в инклюзивной среде личностных качеств	1. Методика «Психологическая компетентность» (Т.Н. Графская) 2. Опросник А. Мехрабиена и Н. Эпштейна (диагностика способности к эмпатии)
Инклюзивная теория	Когнитивный	1. Наличие специальных знаний, необходимых для осуществления инклюзивного образования 2. Самооценка (рефлексия) целесообразности и эффективности своих действий по организации инклюзивного образования.	1. Тест по дисциплине «Основы инклюзивного образования» (Емельянова Т.В.) 2. Определение уровня рефлексии (Е.Е. Рукавишникова)
Инклюзивная практика	Деятельностный	1. Владение эффективными способами взаимодействия между всеми субъектами инклюзивного образования. 2. Уметь проектировать учебный процесс для совместного обучения людей с нарушенным и нормальным развитием.	1. Оценка способности решать профессиональные задачи (адаптированный вариант методики Кузьминой О.С.) 2. Оценка результатов деятельности студентов (адаптированный вариант методики Кузьминой О.С.)

Переход с одного уровня на другой осуществляется на основании изменения качественных и количественных показателей, обозначая смену последовательных этапов процесса формирования инклюзивной готовности. Кроме этого, для мониторинга уровня сформированности инклюзивной готовности студентов определим её критерии и показатели. С учетом критериев и показателей нами разработан комплекс методик, направленный на выявление искомой компетенции у студентов.

Результаты диагностики по каждой методике вносятся в сводную таблицу.

Таблица 4 – Результаты диагностики по каждой методике

Критерии готовности	Методики оценки	Уровни		
		низкий	средний	высокий

Ценностно-мотивационный	Методика изучения отношения студентов к ценностям инклюзивного образования (адаптированная методика В.В. Хитрюк)	0-15 баллов	16-30 баллов	31-45 баллов
	Самооценка профессиональной мотивации (Н.П. Фетискин)	0-5 баллов	6-10 баллов	11 и более баллов
Личностный	Методика «Психологическая компетентность» (Т.Н. Графская)	0-12 баллов	13-18 баллов	19-24 баллов
	Диагностика способности к эмпатии (опросник А. Мехрабиена и Н. Эпштейна)	0-16 баллов (юноши) 0-22 балла (девушки)	17-25 баллов (юноши) 23-29 баллов (девушки)	26-33 баллов (юноши) 30-33-балла (девушки)
Когнитивный	Тест по дисциплине «Основы инклюзивного образования» (Емельянова Т.В.)	0-8 баллов	9-17 баллов	18-25 баллов
	Определение уровня рефлексии (Е.Е. Рукавишников)	0-11 баллов	12-22 балла	23-34 балла
Деятельностный	Оценка результатов деятельности студентов (адаптированный вариант методики Кузьминой О.С.)	0-6 баллов	7-13 баллов	14-20 баллов
	Оценка способности решать профессиональные задачи (адаптированный вариант методики Кузьминой О.С.)	0-16 баллов	17-33 балла	34-50 баллов

За низкий уровень сформированности показателя присваивается 0 баллов, средний – 1 балл, высокий – 2 балла. Таким образом, максимально возможное количество баллов – 16. Полученные баллы суммируются. Количество баллов от 0 до 5 характеризует пороговый уровень сформированности инклюзивной готовности, от 6 до 11 баллов – базовый уровень, от 12 до 16 баллов – повышенный.

Применение параллельно этих методик позволяет наиболее эффективно, адекватно и наглядно, на наш взгляд, оценить уровень сформированности инклюзивной готовности студентов непедагогического направления.

Такой компонент готовности к работе в гетерогенных группах как инклюзивная этика диагностировался по двум методикам: методика изучения отношения студентов к ценностям инклюзивного образования (адаптированная методика В.В. Хитрюк) и «Самооценка профессиональной мотивации» (автор Н.П. Фетискин). Исследование показало, что достаточное число студентов не считают очевидным тот факт, что дети с ОВЗ должны иметь доступ к обучению в обычных школах.

С точки зрения личностного критерия, который также определялся по двум методикам («Психологическая компетентность учителя» Т.Н. Графской и опросник А. Мехрабиен и Н. Эпштейна на способность к эмпатии), низкий уровень психологической компетентности продемонстрировали 26% респондентов (13 чел.), средний – 52% (27 чел.) и высокий уровень показали 22% (10 чел.) Способностью к эмпатии на среднем уровне обладают 47% будущих педагогов, а именно 24 чел. Высокий уровень эмпатии продемонстрировали только 5 чел., что составило 10% от общего числа диагностируемых. Таким образом, можно сделать вывод о том, что такой компонент как инклюзивная этика у большинства студентов развит недостаточно.

Для исследования степени владения студентами общекультурными знаниями в области инклюзии применялся тест по основам инклюзивного образования. 51% учащихся (26 чел.) выполнили его на среднем уровне, 17 чел. (33%) продемонстрировали серьезную нехватку знаний, необходимых для осуществления инклюзивного образования. Высокий уровень рефлексии по методике Е.Е. Рукавишниковой показали 15 человек, что составило почти 30% от общего числа исследуемых.

Для изучения уровня сформированности такого компонента как инклюзивная практика по деятельностному критерию применялись адаптированные методики О.С. Кузьминой «Оценка способности решать профессиональные задачи» и «Оценка результатов деятельности студентов». Результаты диагностики показали, что этот компонент сформирован у

студентов наиболее слабо. На высоком уровне инклюзивной практикой не владеет никто из двух групп. С большинством заданий не справились 72% студентов (37 чел.).

При тестировании по диагностической методике В.В. Хитрюк были получены следующие результаты: низким уровнем инклюзивной готовности обладают 35% студентов, средний – у 47%, высокий – у 18% будущих педагогов.

В целом проведенное исследование показало, что пороговым уровнем инклюзивной готовности обладают 20 чел. (40%), у 15% респондентов (8 чел.) отмечается повышенный уровень. Доминирующее число (45% - 23 чел.) исследуемых продемонстрировали средний уровень готовности.

Результаты наблюдения и бесед со студентами подтверждают данные диагностических методик. Студенты слабо ориентируются в инклюзивных ценностях, затрудняются при решении ситуационных педагогических задач. Представим полученные результаты в виде таблицы.

Таблица 5 – Результаты мониторинга уровня инклюзивной готовности студентов

Уровни	ЭГ: всего 31 чел.		КГ: всего 20 чел.	
	Чел.	%	Чел.	%
Пороговый	12	39	8	40
Базовый	14	45	9	45
Повышенный	5	16	3	15

Анализируя данные мониторинга, можно увидеть, что процентное соотношение студентов с пороговым, базовым и повышенным уровнем готовности в экспериментальной и контрольной группах примерно одинаково. Это доказывает исходную равнозначность выбранных для исследования респондентов, а значит они соответствуют требованиям психолого-педагогического эксперимента. Таким образом, на момент проведения констатирующего этапа эксперимента готовность студентов к работе в условиях инклюзивного образования сформирована недостаточно. Это

свидетельствует об актуальности проблемы и необходимости поиска путей повышения уровня компетентности студентов в вопросах инклюзивного образования.

2.2 Результаты исследования, экспериментальные данные, их интерпретация

Формирующий эксперимент проводился в течение апреля-мая 2024г. на базе Пензенского государственного университета. В эксперименте приняли участие студенты (51 человек), обучающиеся в Институте экономики и управления ПГУ (бакалавриат). В качестве экспериментальной (ЭГ) была выбрана группа 23ЭА1 (Мировая политика и международный бизнес), за контрольную (КГ) приняли группу 23ЭГ1 (Туризм).

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы было принято решение сконцентрироваться на развитии профессиональных компетенций, соответствующих таким компонентам готовности как гуманистические ценности и инклюзивная этика.

Процесс формирования готовности студентов к работе в условиях гетерогенной социальной среды осуществлялся на практических занятиях курса дисциплины «Организация добровольческой (волонтерской) деятельности и взаимодействие с социально-ориентированными НКО».

Цель практикума: формирование теоретической и практической профессиональной готовности студентов к реализации норм, принципов и функций гуманистических ценностей в современных социальных условиях, в т.ч. инклюзивного образования, а также формирование ценностного отношения к психолого-педагогическим закономерностям процесса обучения и профессиональной деятельности в условиях инклюзии.

Реализация цели осуществляется посредством решения следующих задач:

1) дать представления об инклюзивном образовании как важном социокультурном феномене;

2) повысить личностную мотивацию студентов к преобразованию профессиональной деятельности в направлении реализации принципов инклюзии;

3) учить разрабатывать систему деятельности по формированию в студенческом и профессиональном коллективе толерантного отношения к лицам с ОВЗ;

4) развивать у студентов умение проектировать коррекционно-развивающую среду для совместного обучения людей с нормальным и нарушенным развитием;

5) выработать умения и навыки самостоятельной работы с психолого-педагогической литературой, с первоисточниками, умения решать педагогические задачи (ситуации);

6) способствовать профессиональному самообразованию студентов, развитию у них способности выявлять и анализировать проблемы организации инклюзивной практики.

Материалы практической деятельности по формированию у студентов гуманистических ценностей в процессе их включению в инклюзивное образование представлены в приложениях в настоящей работе.

Для проведения контрольного этапа эксперимента применялись те же методики диагностики готовности в условиях инклюзивного образования, что и на констатирующем этапе. Количество респондентов осталось прежним: 51 чел., из которых 31 студент в экспериментальной группе и 20 чел. в контрольной.

Рассмотрим результаты повторной диагностики уровня инклюзивной готовности респондентов контрольной группы. Нужно отметить, что 2 человека повысили свой уровень готовности к работе с «особыми» детьми с порогового до среднего. Улучшение показателей произошло по ценностно-мотивационному и личностному критериям. В процессе беседы выяснилось, что студенты в целях самообразования после констатирующего этапа нашего эксперимента посмотрели видеоролики инклюзивной направленности и

изучили литературу по данному вопросу. Это позволило им получить более высокие баллы по методике ценностного отношения к инклюзии и диагностике способности к эмпатии. Таким образом, результаты итогового среза в контрольной группе, следующие: 6 чел. (30%) обладают пороговым уровнем, 11 чел. (55%) – базовым, 3 чел. (15%) продемонстрировали повышенный уровень готовности к работе в условиях инклюзивного образования.

Таблица 6 – Сравнительные результаты исследования инклюзивной готовности будущих педагогов в контрольной группе

Уровни	Этап эксперимента			
	констатирующий		контрольный	
	кол-во	%	кол-во	%
пороговый	8	40	6	30
базовый	9	45	11	55
повышенный	3	15	3	15

На результатах итогового тестирования респондентов экспериментальной группы остановимся более подробно. Наибольшая положительная динамика наблюдается по ценностно-мотивационному и деятельностному критериям. Так при изучении отношения студентов к ценностям инклюзивного образования по методике В.В. Хитрюк все студенты отметили, что «каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности», «дети с нарушениями в развитии должны иметь доступ к обучению в обычных школах» и «инклюзивные школы являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями и обеспечивают реальное образование для большинства детей».

Мнение группы таково, что обычные учебные заведения должны создать условия для удовлетворения образовательных потребностей каждого ребенка. Таким образом, значительно повысился уровень мотивации студентов к работе с «особыми» людьми и произошла интериоризация ценностей «включенного» образования в сознание студентов. Они знают философию и принципы инклюзии, демонстрируют ценностное отношение к людям с ОВЗ, готовы в

своей будущей профессии осуществлять совместную деятельность здоровых и «особых» людей.

Таблица 7 – Сравнительные результаты исследования инклюзивной готовности будущих педагогов по ценностно-мотивационному критерию в экспериментальной группе

Уровни	Этап эксперимента			
	констатирующий		контрольный	
	кол-во	%	кол-во	%
пороговый	12	39	3	10
базовый	16	51	18	58
повышенный	3	10	10	32

Высокий уровень эмпатии и психологической компетентности продемонстрировали 12 человек (57%) против 5 на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица 8 – Сравнительные результаты исследования инклюзивной готовности по личностному критерию в экспериментальной группе

Уровни	Этап эксперимента			
	констатирующий		контрольный	
	кол-во	%	кол-во	%
пороговый	12	39	4	13
базовый	14	45	17	55
повышенный	5	16	10	32

Повысился и уровень теоретической подготовки студентов по вопросам интеграции. У них улучшилось понимание типов нарушений развития, особенностей проявления этих нарушений в общении и деятельности. Также отмечается повышение уровня сформированности рефлексии. Студенты осознали, что работа над собой – это внутренняя организация всей жизни, это её стиль и содержание.

Для того чтобы лучше организовать деятельность, раскрыть свой творческий потенциал, каждый из нас может составить программу личностного роста, которая по-новому раскроет грани межличностных отношений, повысит уровень эмпатии к окружающим людям. Это качество, которое в будущем поможет учащимся в непрерывном самообразовании и повышении

профессиональной компетентности. Обобщая вышесказанное, приведем конкретные цифры.

Таблица 9 – Сравнительные результаты исследования инклюзивной готовности по когнитивному критерию в экспериментальной группе

Уровни	Этап эксперимента			
	констатирующий		контрольный	
	кол-во	%	кол-во	%
пороговый	12	29	5	16
базовый	14	45	14	45
повышенный	8	26	12	39

Анализ результатов деятельности показал, что у каждого студента имеется своё отношение к инклюзивному образованию, но все понимают необходимость построения этого процесса. Результаты исследования уровня сформированности готовности к работе в условиях инклюзии по деятельностному критерию приведены в таблице.

Таблица 10 – Сравнительные результаты исследования инклюзивной готовности по деятельностному критерию в экспериментальной группе

Уровни	Этап эксперимента			
	констатирующий		контрольный	
	кол-во	%	кол-во	%
пороговый	24	78	4	13
базовый	7	22	16	52
повышенный	0	0	11	35

Обобщая результаты контрольного этапа, заполним сравнительную таблицу показателей инклюзивной готовности респондентов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента.

Из данных таблицы видно, что количество респондентов с пороговым уровнем инклюзивной готовности снизилось на 26%, а количество студентов, обладающих повышенным уровнем готовности, выросло с 16% до 32.

Таблица 11 – Сравнительные результаты исследования инклюзивной готовности будущих педагогов в экспериментальной группе

Уровни	Этап эксперимента	
	констатирующий	контрольный

	КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%
пороговый	12	39	4	13
базовый	14	45	17	55
повышенный	5	16	10	32

Таким образом, оценка полученных результатов продемонстрировала положительную динамику уровня инклюзивной готовности студентов, что свидетельствует об эффективности эксперимента по формированию гуманистических ценностей в работе в инклюзивной среде. Включение в качестве основы обучения студентов ценностей гуманизма способствовало развитию рефлексивно-оценочных, проективных, аналитико-прогностических, развивающих, коммуникативных, информационных умений студентов в области организации инклюзивного взаимодействия.

Опытно-экспериментальная работа по повышению уровня инклюзивной готовности бакалавров организовывалась для выяснения возможностей влияния включённости студента в инклюзивное образование на формирование у него гуманистических ценностей. Целью исследовательской деятельности было формирование у студентов профессионально важных качеств и компетенций, необходимых для успешной реализации инклюзивных принципов в профессиональной деятельности, а также оценки её эффективности.

Согласно логике психолого-педагогического исследования, экспериментальная работа проводилась последовательно в три этапа: констатирующего, формирующего и контрольного, для каждого из которых были определены задачи исследования.

На констатирующем этапе эксперимента были разработаны уровни, критерии и показатели, отобраны методики диагностики для определения актуального уровня готовности студентов к работе в условиях инклюзии. Также были подобраны экспериментальная и контрольная группы студентов общим количеством 51 чел. Диагностический срез показал, что умения и профессионально важные качества у студентов сформированы недостаточно, поэтому необходима целенаправленная работа в этом направлении.

На формирующем этапе эксперимента внедрялась и апробировалась целенаправленная деятельность по развитию инклюзивной готовности студентов, в основе которой лежит использование гуманистических ценностей.

Разработанное содержание комплекса методов и приемов процесса формирования готовности студентов к работе с «особыми» людьми в рамках образовательного процесса в вузе позволило осуществить обучение по следующим направлениям: организационно-методическому, образовательному, информационно-коммуникативному, проектному, личностно-смысловому.

На контрольном этапе исследования при повторной диагностике доказано, что у студентов в плане развития инклюзивной готовности наблюдается определенный прогресс, который проявляется: в перемене ценностно-мотивационных ориентаций по отношению к идее инклюзивного образования; в наличии у студентов упорядоченных знаний о принципах инклюзии, законодательстве и правовых основах построения инклюзивного общества в целом, и системы «включенного» образования в частности, а также актуальном представлении о социальных явлениях и процессах в стране.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы доказали эффективность процесса формирования у студентов непедагогических направлений гуманистических ценностей в условиях инклюзивного образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование процесса формирования гуманистических ценностных установок у студентов педагогических специальностей в контексте реализации идей инклюзивного образования в современных социальных условиях предусматривало решение определенных задач.

Первая задача заключалась в изучении современной философской, социологической литературы с целью определиться с пониманием гуманистических ценностей на современном этапе развития цивилизации. Оказалось, что этот вопрос можно осветить с различных точек зрения и выделить соответствующие определения этого понятия.

Между тем, мы посчитали правильным остановиться на том, что на современном этапе термин «гуманистические ценности» следует понимать как систему взглядов и убеждений, которая утверждает высокое звание человека, его ценности как личности, имеющего право на свободу, счастье, развитие своих задатков, превращение их в устойчивые способности, которые проявляются в разных видах созидательной деятельности на благо человека и общества в целом.

Вторая задача была связана с тем, что необходимо было прояснить вопрос о развитии и актуальном состоянии особенностей инклюзивного образования в России и мире.

Путем анализа процесса внедрения прогрессивных идей совместного обучения здоровых детей и учащихся с ОВЗ в современную образовательную практику было выявлено три уровня существования барьеров на пути инклюзии: макроуровень, мезоуровень и микроуровень.

Нами было установлено, что так или иначе в той или иной степени макро- и мезо- проблемы находят своё решение в практике деятельности государственных структур и в частности, системы образования. Наиболее же сложны в преодолении проблемы микроуровня. Основной проблемой на этом уровне является наличие культурных стереотипов по отношению к людям с инвалидностью. Профессиональная некомпетентность в вопросах работы в

коллективах, где имеются люди с инвалидностью также является одним из препятствий на пути инклюзии.

Третья задача предполагала понять, влияет ли и каким образом инклюзивное образование на формирование гуманистических ценностей у студентов университета, обучающихся на педагогических направлениях.

Мы выяснили, что в социально-философском смысле инклюзия понимается как форма совместного бытия всех людей – обычных людей и людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности.

Сами по себе гуманными являются и концептуальные идеи инклюзивного образования. Процесс инклюзивного образования – это процесс, в рамках которого данное сообщество обеспечивает гуманные образовательные условия для реализации максимального социального потенциала каждого индивида этого сообщества.

Четвертая задача была связана с определением этапов эксперимента, базы эмпирического исследования, комплекса диагностических методик, экспериментальной выборки. Для дальнейшей работы были выбраны группы, обучающиеся в Институте экономики и управления ПГУ.

Для определения актуального уровня сформированности гуманистических ценностей у студентов были определены уровни, критерии и показатели этого социально-значимого качества. Были выделены четыре критерия сформированности: ценностно-мотивационный, личностный, когнитивный и деятельности. Для каждого критерия определены показатели, что сделало возможным проведение диагностики уровня сформированности гуманистических ценностей у студентов педагогического направления.

Результаты итоговой диагностики, полученные на контрольном этапе эксперимента, свидетельствуют о позитивной динамике в развитии гуманистических ценностей у студентов, что нашло выражение в повышении их ценностно-мотивационной, когнитивной и деятельностной готовности реализовывать принципы инклюзии в своей деятельности.

Таким образом, была подтверждена гипотеза о том, что формирование гуманистических ценностных установок у студентов непедагогических специальностей в современных социальных условиях может проходить в контексте включённости их в реализацию идей инклюзивного образования при соблюдении следующих условий:

- 1) инклюзивную готовность рассматривать как один из ключевых компонентов профессиональной подготовки;
- 2) в качестве основы формирования гуманистических ценностных установок рассматривать инклюзивную этику;
- 3) определить уровни, показатели и критерии готовности студентов к деятельности в гетерогенной образовательной и профессиональной среде.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что в ходе исследования поставленные задачи выполнены, выдвинутая гипотеза подтверждаются.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Амонашвили Ш.А., Гуманно-личностная педагогика: теория и практика / Ш.А. Амонашвили, И.И. Зайцева // Образование и саморазвитие. 2012. № 33. С. 28
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. 2-ое изд. СПб.: Питер, 2001. С. 260
3. Андреева А.А. Особенности проявления профессионально важных качеств педагогов специального и инклюзивного образования у студентов / А.А. Андреева [и др.] // Современные тенденции развития науки и технологий: сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции 31 октября 2015 г.: в 10 ч.; под общ. ред. Е.П. Ткачевой. Белгород: ИП Ткачева Е.П., 2015. №7, часть X. С. 8–11.
4. Арефьева Г.В., Крыжановская Е.Ю. Инклюзивное образование как неотъемлемая часть процесса гуманизации современного общества / Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования. ООО «Научно-технический центр», Самара 19-21 октября 2016г. С. 252–258.
5. Богданова Е.В. Этика общения с людьми с ограничениями здоровья как составляющая инклюзивной культуры / Е.В. Богданова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2015. №3. С. 158–160.
6. Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер. с англ.: И. Аникеев; научн. ред. Н. Борисова; общая ред.: М. Перфильева. М.: РООИ «Перспектива», 2007. С. 124
7. Быстрова Л.И. Механизмы реализации молодежной политики в московских вузах (на примере Российского государственного социального университета) // Социальная политика и социология. 2014. № 2 (103). С. 54–65.
8. Валицкая А.П. Инклюзивное образование образование для всех / А.П. Валицкая, В.А. Рабош // Социальная педагогика. 2009. № 1. С. 18–22.
9. Гершунский Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. М.: «Флинта», 1998. С. 432

10. Емельянова Т.В. Основы инклюзивного образования: практикум / Т.В. Емельянова, Ю.М. Александров. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2014. С. 69
11. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2009. С. 240
12. Зарубежные и российские исследования в сфере инклюзивного образования / под ред. Рыскиной В.Л., Самсоновой Е.В. Москва: Форум, 2012. С. 180
13. Зимняя И.А. Компетентностный подход: каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. 2006. № 8. С. 20–26
14. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2008. С. 118
15. Инклюзивное образование как современная модель образования - Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. Портал психологических изданий PsyJournals.ru. Режим доступа: URL: – http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/43977_full.shtml (дата обращения: 16.12.2023).
16. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: Материалы международной конференции. 19–20 июня 2008 года. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. С. 215
17. Кефели И.Ф. «Только активное отношение к себе и окружающему, деятельная, творческая, самостоятельная и жизнестойкая позиция может обеспечить достойное положение человека в обществе» // Дискуссия. 2016. №3 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tolko-aktivnoe-otnoshenie-k-sebe-i-okruzhayuschemu-deyatelnaya-tvorcheskaya-samostoyatelnaya-i-zhiznestoykaya-pozitsiya-mozhet> (дата обращения: 16.04.2024).
18. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный): для высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю.

Коджаспиров. М.; Ростов н/Д: «МарТ», 2005. С. 448

19. Кузьмин А.М. Аксиологический подход в формировании интереса к будущей профессиональной деятельности / А.М. Кузьмин // Педагогическое образование в России. 2015. № 1. С. 124–127.

20. Макарова И.А. Инклюзивное образование, толерантность, эмпатия: грани пересечения / И. А. Макарова // Актуальные задачи педагогики: материалы IV международной научной конференции (г. Чита, октябрь 2013 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. С. 129–132.

21. Малофеев Н.Н., Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы. URL: http://old.school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_iovrzpip (дата обращения: 26.02.2024).

22. Мара Э.А. Особенности применения инновационных методов обучения в вузе / Э.А. Мара, С.В. Губарьков // Новая наука: от идеи к результату: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (Сургут, 22.01.2017). Стерлитамак: АМИ, 2017. №1 2. С. 59–61.

23. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. С. 312

24. Медведева Е.Ю., Ольхина Е.А. Формирование толерантного отношения у студентов непедагогических направлений подготовки к лицам с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22516> (дата обращения: 02.12.2024).

25. Меерзон Т.И., Гусева И.В. Инклюзивное образование в России: состояние, тенденции / Т.И. Меерзон, И.В. Гусева // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Челябинск, 9 февраля 2016 г.); отв. за выпуск: Л.Б. Осипова, Е.В. Плотникова. Челябинск: изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. С. 185–190.

26. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис

и проблемы внедрения / Н.М. Назарова // Социальная педагогика. 2010. № 1. С. 77–87.

27. Назарова Н.М. Сравнительная специальная педагогика / Н.М. Назарова, Е.Н. Моргачева, Т.В. Фуряева. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2012. С. 335

28. Нигматов З.Г. Гуманистические основы педагогики: Учеб. пособие. М.: Высш. шк., 2004. С. 400

29. Нигматов З.Г. Гуманотворческая парадигма профессионального педагогического образования // Педагогическое образование в России: прошлое, настоящее, будущее: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 200-летию педагогического образования в Поволжье (Казань, 3-5 октября 2012 г.) / Казань: Казан. ун-т, 2012. С. 520

30. Плаксина Л.И. Инклюзивное образование (совместное обучение) лиц с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и пути их решения / Л.И. Плаксина // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Челябинск, 9 февраля 2016 г.): отв. за выпуск: Л.Б. Осипова, Е.В. Плотникова. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. С. 9– 19.

31. Погромская А.И., Зябрева С.Э. Реализация принципов гуманизации и демократизации в инклюзивном образовании. Режим доступа: <http://ea.donntu.org:8080/jspui/bitstream/123456789/31542/1/%D0%9F%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%BC%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F201605.pdf> (дата обращения: 10.02.2024).

32. Рыбин В.А. Гуманизм как этическая категория. М.: Логос, 2004. С. 272

33. Слепцова В.В. Светский и религиозный гуманизм: история и современность // Народы и религии Евразии. 2021. №1 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svetskiy-i-religioznyy-gumanizm-istoriya-i-sovremennost> (дата обращения: 16.12.2023).

34. Чепель Т.Л. Инклюзивное образование – от культуры полезности к культуре достоинства / Т.Л. Чепель. 2010. Режим доступа: <http://metodist.edu54.ru/node/52073>.\ (дата обращения: 18.10.2023).

35. Чёрный Ю.Ю. Современный гуманизм (Обзор) // Философия в XX веке. 2003. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-gumanizm-obzor> (дата обращения: 16.02.2024).

36. Шилов В.С. Инклюзивное образование: российская специфика / Шилов В.С.// Социальная педагогика. 2009. № 1. С. 14–15.

37. Шмидт В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании: учебно-методическое пособие / В.Р. Шмидт. М.: МВШСЭН, 2006. С. 191

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Технологическая карта кураторского часа «Урок Добра»

Тема занятия: Инвалидность – не приговор. Инклюзивное образование и гуманизм.

Продолжительность занятия: 40 мин.

Тип учебного занятия: Работа с эмоциональной сферой: эмпатия.

Цель: формирование толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи:

1. Образовательные: интерпретация понятий инклюзия, гуманизм, эмпатия, инвалидность.

2. Развивающие: развивать умение рассуждать и делать умозаключения, основываясь на жизни других людей, литературе, музыке, науке.

3. Воспитательные: содействовать воспитанию гуманности, равнодушного отношения к окружающему миру и толерантному отношению к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Технологии: Беседа, игра, игровое упражнение, обсуждение.

Методы обучения: проблемно-поисковые, практические, словесные.

Формы организации познавательной деятельности: фронтальная, индивидуальная и групповая.

Ресурсы для проведения кураторского часа: ноутбук с выходом в интернет, раздаточный материал, доска.

Основные понятия: толерантность, гуманизм, инклюзивное образование.

Таблица А.1 – Содержание занятия

N	Этап / время	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов	Результаты
1	Организационный. Введение в тему. (7 мин.)	Здравствуйте! Сегодня для обозначения темы разговора я бы хотела, чтобы вы записали несколько имен и свои ассоциации к этим именам. (Стивен Хокинг, Л. в.Бетховен, Ф. Д. Рузвельт, Рэй Чарльз, О. Писториус, Стиви Уандер, Ник Вуйчич) Сегодня мы с вами обсудим тему, которая у всех на слуху, но на деле оказывается, что мало кто из нас морально готов адекватно реагировать и рассуждать на тему инвалидности. Давайте сегодня сделаем маленький шаг навстречу.	Сопоставляют предложенные фотографии (имена) и выходят на обсуждение темы.	Эмоциональный настрой. Личностные: интерес к изучению предмета. Коммуникативные: инициативное сотрудничество в поиске и выборе информации.
2	Актуализация знаний. (7 мин.)	А вот еще несколько фамилий: Алексей Маресьев, Михаил Суворов, Валерий Фёфелов. Говорят ли они вам о чем-нибудь? Еще один актуальный вопрос сегодняшнего времени – проблема инвалидов в России, их включенность (или исключенность) в жизнь. Вы знаете, что у нас в театре идет спектакль «Сотворившая чудо» – история Хелен Келлер.	Отвечают на вопросы.	Познавательные: - логические: установление причинно-следственных связей, выбор оснований и критериев для сравнения, Регулятивные. Личностные: интерес к изучению предмета. Коммуникативные: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками.

3	Работа по теме. Цель: обсуждение основных человеческих ценностей (7 мин.)	Все вы знаете историю Ника Вуйчича, может, кто-нибудь читал книгу или даже ходил на встречу. Вот самые популярные из его идей, давайте познакомимся. (преподаватель раздает листы с цитатами).	Читают цитаты, обсуждают основные темы и проблемы, поднятые в цитатах.	Познавательные: решение проблемы, построение логической цепи рассуждений, выдвижение гипотез и их обоснование.
---	--	--	--	--

Окончание таблицы А.1

N	Этап / время	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов	Результаты
4	Рефлексия (15 мин.)	Давайте вспомним ситуации общения с инвалидами – что вы чувствовали? Было ли чувство превосходства или неловкости? Как вы думаете, город приспособлен для инвалидов? А университет?	Студенты обсуждают, вспоминают, делятся опытом.	Коммуникативные: – инициативное сотрудничество в поиске и выборе информации, – умение отвечать на поставленный вопрос, аргументировать. Познавательные: решение проблемы, построение логической цепи рассуждений, выдвижение гипотез и их обоснование.
5	Завершающий этап. Вовлечение в проблему. (3 мин.)	Предлагаю вместе сходить на баскетбольную игру инвалидов колясочников и посетить библиотеку для слепых.	Договариваемся о времени.	

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Семинар-тренинг по принятию особых людей «Понимаю – Чувствую – Поддерживаю»

Участники: студенты учебных групп

Цель: создать условия для формирования толерантных установок в отношении людей с ОВЗ.

Оборудование: Прищепки 4-х цветов (1-белая), листы бумаги с изображением дома, два ватмана с изображением деревьев, листочки для дерева из бумаги на клеящей основе.

На современном этапе произошли изменения представления государства и общества о правах и возможностях ребенка – инвалида, это привело к постановке практической задачи максимального охвата образованием всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Инклюзивное образование – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий человеку с ОВЗ обучение в среде сверстников в образовательном учреждении по стандартным программам с учетом его особых образовательных потребностей. Главное в инклюзивном образовании обучающегося с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками.

Как и любое новое начинание, внедрение системы инклюзивного образования сопровождается определёнными трудностями. Главная трудность

– сломать настороженное, местами даже негативное отношение всех участников данного процесса к совместному обучению.

Ход:

Игра «Белая ворона»

Просим студентов встать в круг спиной к центру. Прикрепляем каждому прищепку определенного цвета, а одну – белого. Затем все поворачиваются друг к другу и начинают искать себе подобных по цвету прищепки (образуются группы, а с белой прищепкой – один).

Обсуждение:

Что почувствовал, когда понял, что один, не такой, как все? Попадал ли в подобную ситуацию? Испытывал такое чувство?

Ваши ощущения, когда вы нашли похожих на себя и сформировали группу? Что вы чувствуете к одинокому человеку? Хотелось бы вам оказаться на его месте? Почему?

– Но ты не один. Мы с тобой, давайте возьмем его за руку. Пусть он почувствует, что мы с ним. Теперь вы понимаете, что чувствуют отвергнутые или вынужденно изолированные от общества люди. Не только дети-инвалиды, а и их родители нуждаются быть принятыми, чувствовать свою принадлежность к группе. Инклюзивное образование дает такую возможность детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям.

Упражнение «Дерево»

На ватмане нарисовано 2 дерева. Одно дерево толерантности, другое – интолерантности. Выбрать из предложенных те понятия и категории, которые относятся, по вашему мнению, к толерантности и интолерантности. Студенты выбирают и прикрепляют на деревья листья. Затем обсуждаем, какие категории толерантности определены.

Упражнение «Дом – Толерантность»

Студенты работают в парах: У вас на столе лежат листы бумаги, на которых изображен Дом толерантности. Попробуйте написать в каждом

окошке, на каждом этаже с помощью чего мы можем развивать толерантность? Какими методами, приемами?

Обсуждение.

Итак, давайте подведем итог:

Слово «толерантность» чаще всего переводится как «терпимость».

Это – способность понимать и уважать отличные от собственного происхождения, культуру, взгляды и другие проявления человеческой индивидуальности.

Воспитывая толерантность, мы обеспечиваем более мирное и продуктивное будущее нашей страны и всего мира. Главная причина нетерпимости в мире – различия между людьми – различиям во внешности, языке, взглядах и т.д.

На сегодняшний день в России толерантность рассматривается в контексте таких понятий как признание, принятие, понимание.

Признание – это способность видеть в другом именно другого, как носителя других ценностей, другой логики мышления, других форм поведения.

Принятие – это положительное отношение к таким отличиям.

Понимание – это способность взглянуть на мир одновременно с двух точек зрения: своей собственной и другого человека.

В 1996 году Генеральная Ассамблея ООН предложила государствам-членам ежегодно 16 ноября отмечать Международный день, посвященный терпимости, приурочивая к нему соответствующие мероприятия, ориентированные как на учебные заведения, так и на широкую общественность.

Семь основных принципов толерантности:

1. Уважение человеческого достоинства всех без исключений людей.
2. Уважение различий.
3. Понимание индивидуальной неповторимости.
4. Взаимодополняемость как основная черта различий.
5. Взаимозависимость как основа совместных действий.

6. Культура мира.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Цель и задачи инклюзивного просвещения студентов (учебной дисциплины)

Цель дисциплины: формирование универсальной компетенции по использованию базовых дефектологических знаний в социальной и профессиональной сферах

Задачи дисциплины:

- изучение основ инклюзивной культуры, ее компонентов и структуры, а также культуры и этики организационного и личностного взаимодействия с лицами с ОВЗ;

- формирование базовых дефектологических знаний по инклюзивной культуре и коммуникации;

- развитие профессиональных навыков по использованию базовых дефектологических знаний инклюзивной культуры и коммуникации в социальной и профессиональной сферах.

Задачи практических занятий:

- установление связи теории и практики, обучение переносу знаний и умений в ситуации практической деятельности;

- развитие интеллектуальных умений: аналитических, проектировочных, прогностических и др.;

- формирование исследовательских умений и навыков в профессиональной деятельности;

- обучение студентов работе с книгами, психолого-педагогической документацией, схемами, развитие умения пользоваться справочной и научной литературой;
- формирование умения овладевать методами, способами и приемами самообучения, саморазвития и самоконтроля;
- выработка профессионально значимых качеств личности.