*Поликультурное образование - Особенности воспитательной работы с детьми с альтернативными физическими и умственным развитием"*

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение…………………………………………………………………………...3

1. Программы воспитания для детей с альтернативным физическим и умственным развитием…………………………………………………………5

2. Особенности поликультурного воспитания альтернативных детей..…10

Заключение……………………………………………………………………….16

Список использованных источников………………………………………...…18

**ВВЕДЕНИЕ**

Безусловно, в каждом обществе существуют дети с альтернативным, т.е. отличным от основной массы школьников, физическим и умственным развитием. Забота о таких детях является, по справедливому замечанию Г.Д. Дмитриева, «мерилом гуманности общества». Однако, в России, к сожалению, пока не существуют достаточные условия, чтобы дети и взрослые этой категории чувствовали себя полноценными членами общества.[[1]](#footnote-1)

Безусловно, не все дети могут быть включены в основной школьный поток. Специальные программы подразделяются на три вида в зависимости от степени нарушений умственного и физического развития.

Данные программы дают возможность учащимся реализовать свой академический потенциал, предоставляя условия для их развития и социальной адаптации.

Так, исследователи в области поликультурного образования приводят основные отличия программ для детей с альтернативным развитием:

1) индивидуальный подход в обучении в темпе, соответствующем уровню подготовки и способностей каждого учащегося;

2) особое внимание уделяется развитию языковых навыков на протяжении всей программы обучения;

3) преподавателям предоставлены возможности распространять обучающую деятельность за пределами школы;

4) специально обученный персонал прикреплен к каждому району и имеет необходимые материалы, оборудование и ресурсы для обучения детей с различной степенью умственных или физических нарушений в развитии;

5) учебный план делает упор на развитие функциональных навыков в различных ситуациях, включающих школу, дом, сообщество и различные рекреационные и профессиональные ситуации;

6) междисциплинарная классная модель, координирующая услуги, оказываемые учителем, логопедом и другими специалистами, для создания оптимальной образовательной программы для каждого учащегося;

7) активное вовлечение родителей в образовательный процесс;

8) применение специального образовательного оборудования и материалов.

Цель данной работы – изучение поликультурного воспитания в образовательных программах с детьми альтернативного физического и умственного развития, и выявление особенностей этого воспитания.

Объект исследования – поликультурное воспитание.

Предмет исследования - дети с альтернативным физическим и умственным развитием.

Работа состоит из двух глав, введения, заключения и списка литературы.

1. **ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С АЛЬТЕРНАТИВНЫМ ФИЗИЧЕСКИМ И УМСТВЕННЫМ РАЗВИТИЕМ**

Программа для учащихся с легкой степенью нарушений реализуется в избранных начальных, средних и старших школах административных районов. Родители и учителя работают сообща над выбором подходящей обучающей программы для каждого ученика, встречаясь на собрании. Преподаватели специального образования преподают предметы уровня начальной школы с уклоном на развитие базовых навыков обучения и социального развития.

Учащиеся начального звена обучаются развитию, прежде всего, языковых навыков, математике, социальным и точным наукам. Особое внимание уделяется выявлению индивидуальных целей и интересов каждого ребенка. Ребенок со временем может быть переведен в общий образовательный поток, что определяется преподавателем общего образования в союзе со специалистом по специальной педагогике. Наряду с учебными дисциплинами учащимся предоставляются различные возможности для социального взаимодействия путем проведения внеклассных мероприятий.

В средней и старшей школе обучение этим навыкам дополняется курсами основ безопасности жизнедеятельности, домоводством, а также программой профориентации. В старшей школе особое внимание уделяется обучению профессиональным навыкам, которое осуществляется в специальных профессиональных центрах за пределами школы. Результаты обучения обсуждаются на собрании совместно с родителями. Учащимся предоставляются консультации по выбору профессии. По окончании школы учащийся получает обычный диплом о среднем образовании.

Программы для учащихся со средней или тяжелой степенью нарушений направлены, главным образом, на развитие навыков, необходимых для самостоятельного функционирования. Учителя и родители консолидируют усилия для того, чтобы каждый учащийся достиг максимального уровня независимого существования в реальной обстановке дома, школы и сообщества. Обучение предусматривает ситуации, возникающие в повседневной жизни человека. Учебный план включает навыки домашней жизни, профессиональные навыки, отдых и интеграцию в жизнь сообщества.

Воспитание и образование таких детей должно являться заботой каждого учителя и школьного администратора, а не только специальной или коррекционной педагогики. Для решения данной проблемы необходимо ее осознание всем обществом и каждым индивидом.

В настоящее время мировая наука и практика все больше внимания уделяет проблемам лиц с альтернативным развитием. В современных условиях инклюзивное обучение признано специалистами ведущей перспективной формой обучения детей с альтернативным развитием.[[2]](#footnote-2)

Следует подчеркнуть, что в настоящем исследовании мы рассматриваем проблему обучения альтернативных детей в контексте поликультурного образования, а не коррекционной педагогики. Эти области очень близки в отношении изучаемой проблемы, но они расставляют разные акценты относительно классификации этой категории детей, а, следовательно, каждая область имеет свои конкретные проблемы в обучении и воспитании детей.

Отметим, что в мировой науке и практике выделяют два подхода к определению социальной сущности инвалидности: медицинский и социальный. Согласно первому, в основе понимания инвалидности лежит признание факта наличия у граждан каких-либо ограничений в состоянии здоровья или функциональных ограничений. Такой подход формирует отношение к инвалидам как к больным людям, поэтому при принятии мер по улучшению их положения акцент ставится на мероприятиях медицинской реабилитации.

Социальный подход акцентирует внимание не на дефектах человека, а на тех социальных ограничениях, которые мешают человеку в полной мере реализовать свои возможности. С такой точки зрения инвалидность рассматривается как результат наличия физических, информационных и иных барьеров. Указанная позиция дает возможность рассматривать права инвалида через призму прав человека и совершенствовать нормативное закрепление таких гарантий, которые позволяют обеспечить фактическое равенство инвалидов с людьми, не имеющими инвалидности. Конвенция о правах инвалидов, характеризуя инвалидность как эволюционирующее понятие, рассматривает ее как результат взаимодействия между людьми с нарушением здоровья и барьерами, создаваемыми окружающей средой и обществом[[3]](#footnote-3).

По мнению М. Миноу, понятие «другой» само по себе не присуще человеку. Различия становятся очевидными только при сравнении с тем, кто считается «нормальным». После того, как различия закрепляются правовыми нормами, появляется соответствующая дифференциация в социальных отношениях[[4]](#footnote-4).

На наш взгляд, поликультурное образование тесно связано с вопросами коррекционной педагогики, но между этими областями есть существенное различие в отношении работы с альтернативными детьми. Коррекционная педагогика больше опирается на медицинский подход при характеристике особенностей развития ребенка. В то время как поликультурное образование обращает внимание, в первую очередь, на проблему социализации детей, рассматривая вопросы толерантности и уважения к этим детям со стороны сверстников взрослых. В этом случае главной задачей школы выступает создание таких условий обучения, чтобы у ребенка появилось чувство принадлежности или включенности в коллектив сверстников. Следовательно, должен ставиться акцент на принятии и уважении отличий как неотъемлемых черт личности ребенка, а не препятствий в его обучении.

Следует подчеркнуть, что терминология, используемая для характеристики детей с альтернативным развитием, – это очень проблемный вопрос. Анализ соответствующих источников показал, что нет однозначного определения этой категории детей. Более того, многие термины указывают, в первую очередь, на ущербность ребенка, что может причинять боль и страдания, как самому ребенку, так и его родителям.

В целом термин «неспособность» (англ. «disability») относится к явно выраженным особенностям (физическим или умственным) человека. Он обозначает потерю или снижение функции определенной части тела или органа. Неспособный ребенок, по словам К. Хеллера, не может выполнить определенные задачи (например, ходить, говорить, видеть) таким же способом, как и ребенок с традиционным развитием[[5]](#footnote-5).

Американские исследователи единогласно подчеркивают, что неспособность ребенка не является препятствием для развития его личности при правильной организации обучения, наличии грамотных педагогов-профессионалов и специально организованной среды обучения.

Например, как указывает Д.С. Брунер, ребенок с одной рукой или ногой, который не может вести обычный образ жизни вне школы (играть в определенные игры со сверстниками, имеющими традиционное развитие), не считается неспособным в школе, где создана безбарьерная среда, адаптированная к его физическим особенностям[[6]](#footnote-6).

Следовательно, согласно данному подходу к определению англ. термина disability, можно сделать следующий вывод. Ребенок, который передвигается на коляске, не может посещать школу, где нет безбарьерной среды, поэтому можно утверждать, что этот ребенок обладает «неспособностью» (англ. «child with disability» или «disabled child»). Сторонники поликультурного образования связывают данный термин не с ребенком, а с окружающей средой, называя ее неприспособленной к нуждам ребенка. Поэтому, по мнению ученых-поликультуралистов, данный ребенок обладает лишь нарушением здоровья, но не неспособностью. Он может быть назван «ребенок с физическим нарушением здоровья» (англ. «child with physical impairment»), но не «ребенком с неспособностью» (англ. «disabled child»).

Есть мнение среди ученых, что нарушение может стать причиной неспособности, что в свою очередь приведет к ограничению. Ограничение будет способствовать дальнейшей социальной изоляции ребенка. Чем полнее изоляция, тем менее осведомленным становится общество о потребностях такого ребенка и о барьерах, которые препятствуют его полноценному общению с другими членами общества[[7]](#footnote-7).

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) дает следующие определения «нарушению», «неспособности» и «ограничению»[[8]](#footnote-8).

Нарушение связано с временной или постоянной утратой какой-либо функции тела (физиологической или психологической); это повреждения, влияющие на умственные (память, сознание) или сенсорные способности, а также на деятельность внутренних и внешних органов.

Неспособность связана с ограничениями в выполнении какой-либо деятельности, являющиеся результатом нарушения.

Ограничение – это результат нарушения или неспособности, который препятствует выполнению какой-либо деятельности, являющейся обычной для данного возраста, пола, социальной и культурной принадлежности.

Сторонники поликультурного образования предлагают использовать вместо термина «disabled» («неспособный») термин «difabled» (сокр. от англ. «differently abled»), т.е. «способный в другом» [9]. Также распространение получили термины «alternative child» («альтернативный ребенок») или «exclusive child» («исключительный ребенок»), которые являются синонимами «difabled child». Содержание данных понятий ученые объясняют следующим образом: если ребенок не может выполнить какое-либо действие традиционным способом, то всегда найдется альтернативный способ его выполнения. Исключительные дети – это дети, которые выполняют ту или иную деятельность иными способами, отличающимися от общепринятых норм (исключающие традиционные нормы)[[9]](#footnote-9).

Ведущими терминами выступают «альтернативный ребенок» («alternative child») или «ребенок, способный в другом» («difabled child»). Данный выбор произошел под влиянием поликультурного образования, которое видит в учащемся, прежде всего, личность, а затем уже его культурные, физические и умственные особенности.

Обратимся к основным проблемам обучения альтернативных детей, которые выявлены в ходе анализа научно-педагогической литературы США.

1. **ОСОБЕННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ АЛТЕРНАТИВНЫХ ДЕТЕЙ**

Важно понимать, что каждый ребенок сталкивается с проблемами в обучении, независимо от наличия или отсутствия у него физических или умственных нарушений в развитии. Проблемы или барьеры в обучении (англ «barriers») препятствуют полноценному социальному, эмоциональному и физическому развитию ребенка. Они могут быть постоянными или временными в зависимости от своевременного принятия нужных мер по их устранению.

В результате анализа литературы выявлены два основных вида барьеров в отношении детей с нарушениями здоровья – внешние (или барьеры окружающей среды) (англ. «environmental barriers») и индивидуальные (англ. «individual barriers»), которые во взаимосвязи порождают серию барьеров, требующих серьезной совместной работы школ, родителей и общества по их устранению[[10]](#footnote-10).

К внешним барьерам относятся следующие:

▪ ограниченный или закрытый доступ ребенка к ранним коррекционным программам (англ. «intervention programmes») или программам поддержки (англ. «support programmes»);

▪ культурная дискриминация со стороны учителей, школьной администрации, сверстников;

▪ устав школы (в случае, если в нем имеется информация дискриминирующего и сегрегирующего характера в отношении этой категории детей);

▪ учебный план и учебные программы школы, не учитывающие многообразие школьной среды, особенно специальные потребности в обучении альтернативных детей;

▪ методы обучения и учебные материалы, не отвечающие специальным образовательным потребностям учащихся;

▪ система оценивания успеваемости учащихся, основанная на общих стандартах, а не на индивидуальных возможностях, учащихся;

▪ отсутствие безбарьерной школьной среды.

К индивидуальным барьерам относятся следующие:

▪ коммуникация;

▪ слабая мотивация (часто связана с внешними барьерами, указанными выше);

▪ чувство незащищенности, низкая самооценка и неуверенность ребенка в себе (данный барьер порождается в результате сочетания внешних и индивидуальных барьеров);

▪ жестокое обращение с детьми. Здесь важно обратить внимание на тот факт, что дети, подверженные психологическому, физическому и (или) сексуальному насилию, испытывают серьезные проблемы в обучении и развитии. По словам ученых, альтернативные дети в этом отношении являются наиболее незащищенными. Материалы статистики подтверждают, что 65% школьников подвергаются телесным наказаниям дома[[11]](#footnote-11).

Это требует специальной работы с родителями ребенка;

▪ гендерные различия. По словам ученых, результаты одного эксперимента показали, что девочки с нарушениями здоровья больше страдают из-за невозможности в будущем иметь свою семью, чем мальчики (но данный вывод не следует распространять на всех представительниц женского пола)[[12]](#footnote-12).

▪ проблемы социализации ребенка (данный барьер обусловлен изоляцией ребенка и невозможностью постоянного общения со сверстниками вследствие нарушений здоровья);

▪ темперамент ребенка (ребенок имеет серьезные психологические нарушения, которые проявляются в частой перемене настроения или агрессии; ребенок плохо адаптируется к новой ситуации, обладает непродолжительной концентрацией внимания, слишком эмоционально реагирует на окружающих);

▪ ребенок относится к первому поколению школьников в семье (возникают дополнительные проблемы, связанные с адаптацией к новой среде);

▪ принадлежность ребенка к национальному, языковому или религиозному меньшинству (альтернативный ребенок в этом случае труднее адаптируется к новой школьной среде);

▪ индивидуальные нарушения здоровья (ребенок с нарушениями слуха испытывает трудности в общении из-за незнания учителем и сверстниками языка жестов; отсутствие в школе учебных материалов со шрифтом Брайля для ребенка с нарушениями зрения; отсутствие безбарьерной среды для ребенка, передвигающегося на коляске и т.д.);

▪ индивидуальные заболевания (здесь имеются в виду ВИЧ-инфицированные дети; дети, подверженные приступам эпилепсии или другим заболеваниям, которые могут вызывать негативное отношение сверстников и учителей).

Ученые единогласно подчеркивают, что учителя и родители не в силах устранить все вышеперечисленные барьеры и изменить социально-экономические условия, в которых находится ребенок. Но само понимание негативного влияния данных барьеров на социальное, физическое и эмоциональное развитие ребенка уже является первым и главным шагом на пути к преодолению указанных проблем. Часто ребенок с низкой успеваемостью классифицируется как «необучаемый» без выявления барьеров, являющихся причиной плохих показателей в учебе.

Следовательно, ребенок получает ярлык «неспособный учиться» из-за непрофессиональной оценки учителем его истинных возможностей. Перечень вышеуказанных барьеров может служить критерием для определения причин неуспеваемости ребенка.

По мнению исследователей, многие негативные влияния нарушения здоровья детей можно снизить, если ребенок имеет следующие возможности:

▪ постоянно взаимодействовать со сверстниками взрослыми в школе и дома;

▪ если на территории его проживания и учебы создана безбарьерная среда;

▪ имеется тесный контакт школы и семьи (здесь следует подчеркнуть, что при диагностике нарушений ребенка, необходимо определить эмоциональные и физические ресурсы семьи, чтобы в дальнейшем на их участие можно было положиться);

▪ ребенок и родители общаются с другими семьями, где есть дети с похожими особенностями в развитии.

Поликультурные знания педагога, по словам ученых, отличаются от традиционной педагогической подготовки по общим проблемам обучения и воспитания тем, что поликультурная подготовка специалиста дополняет мастерство учителя специальными этнокультурными знаниями и соответствующими умениями, отношением и убеждениями, требуемыми для работы в многокультурной учебной среде. Авторы оспаривают традиционное представление об универсальности знаний и акцентируют, в первую очередь, их социальную обусловленность, т.е. взаимосвязь с такими понятиями, как «раса», «класс», «гендер» (А. Виллегас, Ж. Гэй, К. Грант, Т. Лукас, У. Фокс и др.).[[13]](#footnote-13)

Результатом подготовки должен выступать культурно-компетентный специалист, готовый работать с многообразным составом учащихся. Относительно критериев оценки результатов подготовки учителя большинство авторов считают, что ведущим критерием является следующий: педагог-агент социальных перемен, способный помочь учащимся в утверждении их культурной идентичности (Л. Вайнер, М. Кохрэн-Смит, М. Смайли и др.).

При этом учитель должен уделять главное внимание:

▪ созданию условий для повышения академической успеваемости всех учащихся в классе;

▪ выявлению внешних и индивидуальных барьеров, препятствующих успешной учебе учащихся;

▪ своевременному информированию учеников и коллег о случаях разных форм дискриминации в учебном заведении и их открытому обсуждению во избежание повторения;

▪ перемещению акцента в работе с учащимися с вооружения ребенка умениями защитить себя в ином культурном окружении на формирование и развитие способностей извлекать пользу из культурного многообразия путем обогащения знаний и опыта;

▪ созданию соответствующего климата в классе – «от толерантности – к сотрудничеству» (иными словами, учащиеся с традиционным развитием должны не просто толерантно относиться к своим сверстникам с альтернативным развитием, а включаться в совместную деятельность, организованную учителем);

▪ отказу от принципа «культурной слепоты», что требует от учителя индивидуального подхода к каждому учащемуся в зависимости от особенностей развития ребенка.

Из вышеуказанных моментов, требующих особого внимания учителя при организации работы в классе с альтернативными детьми, важно понимать, что одно лишь физическое присутствие особенных детей в обычном классе не приведет к их успешному включению в учебный процесс. Необходима активная работа, направленная на взаимодействие особенных и традиционных детей.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Альтернативные дети чувствуют себя лучше среди обычных сверстников, чем в условиях изоляции (чаще выступают инициаторами контактов, перенимают поведение товарищей, принимают предлагаемую помощь, учатся проявлять предпочтения; развивают социальные навыки и способность к самоопределению, означающие умение самостоятельно управлять своим поведением, что особенно важно для альтернативных детей. Это позволяет детям любого возраста с нарушениями любой степени тяжести в любой обстановке выполнять задания и контролировать свое поведение более независимо), а школьники с традиционным развитием обогащают свой культурный и социальный опыт и учатся гуманному и уважительному отношению к любым различиям в обществе.

На основе результатов анализа работ по поликультурной подготовке учителя, подчеркнем, что грамотно работать с альтернативными детьми сможет только культурно-компетентный учитель, характеризующийся знаниями о культуре своего народа; осознанием своей культурной идентичности; способностью помочь учащимся в определении их культурной идентичности; знанием этнопсихологических и индивидуальных особенностей каждого ребенка и умением использовать данные различия в качестве преимуществ учащихся; способностью критически мыслить; умением грамотно подключать к участию в учебно-воспитательном процессе родителей учащихся, создавать и поддерживать толерантную атмосферу в классе.

Таким образом, выявлены следующие основные проблемные области в организации процесса обучения детей с альтернативным развитием:

▪ многообразие терминологии, обозначающей ребенка с особенностями в развитии;

▪ внешние и индивидуальные барьеры в обучении, включающие неприспособленность окружающей среды к специальным физическим и образовательным нуждам ребенка, непрофессионализм учителей и администрации школы, несоответствие программно-методического обеспечения образовательным возможностям ребенка, а также индивидуальные характеристики учащегося и неспособность семейного участия в обучении и воспитании ребенка;

▪ необходимость поликультурной подготовки будущего учителя, подразумевающая подготовку культурно-компетентного специалиста, способного работать с поликультурным составом учащихся;

▪ сотрудничество школы и семьи, означающее постоянный, непрерывный контакт родителей, учителей и ребенка в процессе обучения.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫЗ ИСТОЧНИКОВ**

1. Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: монография. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. 364 с.

2. Бессарабова И.С., Кобзарь А.В., Никитина И.С. Особенности процесса воспитания школьников с альтернативным развитием в США // Современные исследования социальных проблем. 2014.№ 11(43). С. 88-104.

3. Кобзарь А.В., Бессарабова И.С. Основные этапы становления системы обучения школьников с альтернативным развитием в США // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки». 2014.№ 9(94). С. 145-149.

4. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование.-М.:Народное образование,1999.-208с.

5. Краснов И.Л Многокультурное образование в учебных заведениях США: Дис. … канд.пед.наук.-Петрозаводск,2004.-174с.

6. www.sisp.nkras.ru

1. Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: монография. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. 364 с. [↑](#footnote-ref-1)
2. Бессарабова И.С., Кобзарь А.В., Никитина И.С. Особенности процесса воспитания школьников с альтернативным развитием в США // Современные исследования социальных проблем. 2014.№ 11(43). С. 88-104. [↑](#footnote-ref-2)
3. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование .-М. :Народное образование,1999.-208с. [↑](#footnote-ref-3)
4. Бессарабова И.С., Кобзарь А.В., Никитина И.С. Особенности процесса воспитания школьников с альтернативным развитием в США // Современные исследования социальных проблем. 2014.№ 11(43). С. 88-104. [↑](#footnote-ref-4)
5. Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: монография. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. 364 с. [↑](#footnote-ref-5)
6. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование.-М.:Народное образование,1999.-208с. [↑](#footnote-ref-6)
7. Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: монография. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. С.121-122. [↑](#footnote-ref-7)
8. Там же, с.222. [↑](#footnote-ref-8)
9. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование.-М.:Народное образование,1999.-208с. [↑](#footnote-ref-9)
10. www.sisp.nkras.ru [↑](#footnote-ref-10)
11. Кобзарь А.В., Бессарабова И.С. Основные этапы становления системы обучения школьников с альтернативным развитием в США // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки». 2014.№ 9(94). С. 145-149. [↑](#footnote-ref-11)
12. www.sisp.nkras.ru [↑](#footnote-ref-12)
13. Кобзарь А.В., Бессарабова И.С. Основные этапы становления системы обучения школьников с альтернативным развитием в США // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки». 2014.№ 9(94). С. 145-149. [↑](#footnote-ref-13)