



© З. И. Лаврентьева

DOI: [10.15293/2226-3365.1801.04](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1801.04)

УДК 376+37.0

МЕХАНИЗМЫ ВКЛЮЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ПРАКТИКУ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

З. И. Лаврентьева (Новосибирск, Россия)

Проблема и цель. Интенсивное развитие инклюзии в современном обществе требует поиска новых способов включения родителей в практику инклюзивного образования. Целью статьи является научное обоснование механизмов привлечения родителей к жизнедеятельности инклюзивных образовательных организаций и определение педагогических средств расширения инклюзивного сознания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Методология. Изучение, интерпретация и сравнительно-сопоставительный анализ психолого-педагогической литературы опирается на идеи инклюзии как культурной дефиниции, представляющей собой образ мышления и стиль межличностных отношений, направленный на перестройку восприятия окружающих людей с точки зрения полезности (пригодности) и идентичности на точку зрения благотворности и уникальности (Е. Л. Яковлева). Антропологический подход позволяет рассматривать инклюзивное образование как естественное право каждого человека на развитие. Социокультурный подход открывает возможность исследования способов вовлечения родителей в создание и распространение практики инклюзивного образования.

Результаты. Автор статьи выявил, что в России отмечается рост скрытого сопротивления родителей, воспитывающих детей с нарушением развития, идеям инклюзивного образования. Доказано, что необходимо внедрять педагогические механизмы привлечения родителей к развитию инклюзивного образования. Автор обосновал актуальность механизмов включения родителей в практику инклюзивного образования: 1) формирование интереса к опыту инклюзивного образования; 2) наращивание и распространение доверия к практике инклюзивного образования; 3) осознание индивидуальной ценности инклюзивного образования, включение ценности инклюзивной практики в иерархию личных ценностей родителей.

Заключение. Предложенные механизмы являются научно обоснованными и способствуют осознанному включению родителей в практику инклюзивного образования и распространению инклюзивной культуры в российском обществе.

Ключевые слова: инклюзия; инклюзивная культура; инклюзивное сознание; инклюзивное образование; практика инклюзивного образования; родители; дети с особенностями развития.

Лаврентьева Зоя Ивановна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии, Институт истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: lzi53@mail.ru



Постановка проблемы

Активное внедрение в практику российских школ инклюзивного образования влечет за собой актуализацию проблемы формирования инклюзивной культуры общества и вовлечения широкого круга людей в осознание ценности инклюзии как феномена современности [1; 6; 8; 10; 14–18]. Особую роль в распространении идей инклюзии в целом и инклюзивного образования в частности играют родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья. Вместе с тем в последние пять лет отмечается рост скрытого сопротивления идеям инклюзивного образования, обостряются противоречия между готовностью родителей делать выбор в пользу инклюзивной образовательной организации для своих детей и неспособностью освоить идеи инклюзии как общекультурного явления.

Философская концепция исследования инклюзии как самостоятельного культурного явления набирает все большие обороты в зарубежной литературе. Утверждается, что возникновение единого, целостного и неразделенного человеческого сообщества и есть истинная цель инклюзии (W. Sailor [11]). Достичь этого возможно при условии включения каждого человека в жизнь общества (S. J. Haines и др. [5]), при этом каждый имеет право определять меру и выбирать способ своего участия (M. G. Haber и др. [4], J. A. Kurth и

др. [7]). Одновременно инклюзия – это выработка новых, ранее не существовавших норм и ценностей социальных отношений и связей. Это новое социальное явление и новое социальное мышление (К. А. Kavale [6]). Философия инклюзии возникает и развивается в русле демократизации общества и приоритета ценности человеческого бытия (S. Marimuthu, L. S. Cheong [8]).

Сущность инклюзии как культурной дефиниции активно разрабатывается в современной отечественной научной литературе (С. В. АLEXИНА [16–17], Е. В. Богданова [18], Е. Е. Буренина¹, Т. С. Дорохова², С. Э. Ковалев [21], Г. Т. Пономарева³, Е. Л. Яковлева [25]) и представляет собой образ мышления и стиль межличностных отношений, направленный на перестройку восприятия окружающих людей с точки зрения полезности (пригодности) и идентичности на точку зрения благотворности и уникальности.

Ведущая психологическая идея инклюзивного образования заключается в том, что все люди имеют потенциал развития. Механизмом развития выступает обучение (Л. С. Выготский⁴). Дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право на развитие, а, следовательно, и на обучение. Ценность совместного (инклюзивного) обучения заключается в том, что общие учебные задачи и межличностное общение со сверстниками

¹ Буренина Е. Е. Социальные и философские предпосылки развития инклюзии в современной системе образования // Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов междунаучной конференции / отв. ред. О. Ю. Бухаренкова, О. С. Кузьмина. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2017. – С. 8–13.

² Дорохова Т. С. Аксиологические предпосылки развития инклюзивного образования в России // Культура

инклюзии: проблемы, условия, факторы реализации: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2016. – С. 68–75.

³ Пономарева Г. Т. Инклюзивное образование в России // Педагогика высшей школы: сб. тр. – 2017. – № 2. – С. 59–62.

⁴ Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 2006. – 224 с.



мотивируют и стимулируют детей с ограниченными возможностями здоровья на познание окружающего мира и личностное развитие (А. Н. Баринова⁵, А. Ю. Полоз⁶, Е. Е. Сулейманова⁷, Т. Л. Чепель [19]). Сформированное инклюзивное мышление у родителей выступает предпосылкой расширения практики инклюзивного образования (Т. Н. Адеева [14–15], В. В. Ткачева⁸). Вместе с тем остается неразработанной проблема включения родителей в практику инклюзивного образования с целью расширения инклюзивного сознания и распространения идей инклюзии в родительском сообществе.

Целью статьи является научное обоснование механизмов привлечения родителей к жизнедеятельности инклюзивных образовательных организаций и определение педагогических средств расширения инклюзивного сознания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Методология

В качестве исследовательских методов мы использовали изучение, интерпретацию и сравнительно-сопоставительный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме; моделирование механизмов включения родителей в практику инклюзивного образо-

вания. Ведущими теоретическими дефинициями исследования стали: инклюзия, инклюзивное мышление, инклюзивное сознание, инклюзивное образование.

Теоретической основой исследования инклюзивного образования выступает научная идея о том, что все люди имеют потенциал развития. Механизмом развития выступает обучение. Дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право на развитие, а, следовательно, на обучение. Ценность совместного (инклюзивного) обучения заключается в том, что общие учебные задачи и межличностное общение со сверстниками мотивируют и стимулируют детей с ограниченными возможностями здоровья на познание окружающего мира и личностное развитие. Сформированное инклюзивное мышление у родителей выступает предпосылкой расширения практики инклюзивного образования. Научное обоснование процессов формирования инклюзивного сознания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, основывается на теоретическом анализе ресурсов инклюзии для развития ребенка.

Как отмечают известные отечественные специалисты в области инклюзивного образования Т. Н. Адеева [14–15], С. В. Алехина [16–

⁵ Баринова А. Н., Румянцева Н. А. Инклюзивное образование как инновационный проект в системе российского образования // Саморазвитие в педагогике и психологии: сборник статей Межд. научно-практ. конференции (30 октября 2017 г., г. Челябинск). – Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2017. – С. 24–26

⁶ Полоз А. Ю. Инклюзивное образование школьников-инвалидов как фактор развития их личности и дальнейшей социальной интеграции в обществе // Эффективность личности, группы и организации: про-

блемы, достижения и перспективы: материалы Всероссий. научно-практ. конференции. – М.: Кредо, 2017. – С. 301–303.

⁷ Сулейманова Е. Е. Инклюзивное образование в России: проблемы на современном этапе развития // Инновационное обеспечение уровня образования студентов в высших учебных заведениях: сб. научных статей. – Курган: Курганский государственный университет, 2017. – С. 109–113.

⁸ Ткачева В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 160 с.

17], Г. В. Арефьева⁹, М. А. Доронькина¹⁰, С. В. Полянская [23], О. С. Хруль [24], даже при решении оставить ребенка учиться в специализированной школе, родители могут с помощью осознания сущности инклюзивного образования изменить отношение к своему ребенку. В качестве принципиально важной переменной, зафиксированной у родителей, разделяющих ценность инклюзии на уровне возможного принципа современности, выступает признание у своего ребенка позитивного личностного ресурса¹¹.

Согласимся, что вера в своего ребенка и его возможности – достаточно весомый аргумент, позволяющий говорить о необходимости распространения идей инклюзивного образования и в группе сопротивляющихся родителей.

Если говорить о родителях, воспитывающих детей с нарушениями здоровья, как о сообществе, по-разному реагирующем на идеи инклюзивного образования, то необходимо начинать не со знакомства с практикой включения детей в образовательные организации, а с формирования у родителей инклюзивного мышления и инклюзивной культуры (С. В. Алехина [16–17], Т. С. Овчинникова¹²). В данном случае речь идет не только о признании наличия

ресурсов у ребенка, но и о признании его ценности для общества и окружающих. В основе теоретической концепции инклюзивной культуры лежит утверждение, что человек, в том числе ребенок с особенностями развития, рассматривается не с позиции практической полезности, а с позиции самооценности, с позиции права быть человеком в самых разных его проявлениях [25, с. 41]. Признание ценности своего ребенка для окружающих открывает родителям более широкие возможности для включения его в сообщество других разнообразных людей [19, с. 61].

Ориентация на идеи инклюзии, как доказывают многочисленные исследования, ведет за собой гуманизацию отношения родителей к своему ребенку (Т. Н. Адеева [14–15], В. В. Ткачева¹³, В. А. Казанцева [20]). Инклюзивное сознание «обеспечивает проявление уважения к ребенку и внимательное отношение к его проблемам, создает условия для укрепления солидарности со своим ребенком» [19, с. 61].

Неоднократно доказано, что признание идей инклюзии позволяет родителям отказаться от семейной замкнутости и изоляции, преодолеть отчужденность, открыть новые

⁹ Арефьева Г. В., Крыжановская Е. Ю. Инклюзивное образование как неотъемлемая часть процесса гуманизации современного общества // Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования: сб. матер. первой всерос. научно-практ. конференции с международным участием. – Самара: Научно-технический центр, 2017. – С. 252–258.

¹⁰ Доронькина М. А. Отношение современных родителей к инклюзивному образованию: проблема недостаточной информированности при внедрении инклюзии в школу // Инклюзивное образование: Преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Межд. научно-практ. конференции. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2017. – С. 457–459.

¹¹ Артюшенко Н. П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования: автореф. ... канд. пед. наук. – Томск, 2010. – С. 12.

¹² Овчинникова Т. С. Инклюзивное образование в России: организация, проблемы и пути решения // Теория и практика современного научного знания. Проблемы. Прогнозы. Решения: сб. научных статей по итогам научно-практ. конференции. – СПб.: КУЛЬТУР-ИНФОРМ-ПРЕСС, 2017. – С. 47–50.

¹³ Ткачева В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 160 с.



возможности для своего развития (Н. А. Мёдова¹⁴, В. А. Петросян¹⁵). Происходит это за счет вовлеченности (включенности) всей семьи вслед за своим ребенком в более широкие социальные контакты и социальные отношения.

Ряд зарубежных исследований последних лет также уделяет большое внимание доказательству эффективности инклюзивного образования. При этом речь идет как об эффективности для конкретных детей (E. W. Carter и др. [2], J. McLeskey, N.L. Waldron, L. Redd [9]), так и для семьи (S. J. Haines и др. [5]), и общины (K. A. Shogren [12]). Исследования проводятся с целью закрепления идеи ценности инклюзивного образования как наиболее справедливого общественного бытия (J. H. Choi и др. [3]) и перспектив развития местных сообществ (K. A. Shogren [13]). Роли родительских сообществ в формировании практики инклюзивного образования уделяется особое внимание (J. A. Kurth [7]).

В целом можно сделать вывод, что знакомство родительского сообщества с основами и сущностью инклюзивного образования выполняет общекультурную функцию, формирует новые отношения между людьми, побуждает родителей к активности. Со всей определенностью можно допустить, что насыщенность общения по поводу принципов и сущности инклюзии делает более устойчивым интерес родителей и к практике инклюзивного образования. Вместе с тем необходимо постоянно поддерживать или формировать интерес родителей к инклюзии и практике инклюзивного образования. С этой целью полезно обращаться к разнообразным механизмам удержания родителей в поле инклюзии.

Результаты исследования

Теоретический анализ литературы и знакомство с опытом инклюзивного образования позволяют утверждать, что обращение к проблеме механизмов вовлечения родителей в практику инклюзивного образования имеет существенное научное и практическое значение. Механизм как педагогическая категория – это система подвижно соединяющихся событий, организуемых педагогом, посредством которых совершаются действия субъектов педагогического взаимодействия (в нашем случае – родителей). Целью использования термина «механизм» в педагогической практике является экстрагирование (вытягивание), удерживание и стимулирование определенного вида деятельности. Механизм выполняет функцию «запуска» процесса, является движущей силой начала действия или деятельности. Механизм включения родителей в практику инклюзивного образования – это порядок и последовательность действий, направленных на привлечение родителей к частному опыту жизнедеятельности конкретной инклюзивной образовательной организации. В отличие от процессов формирования инклюзивного сознания и инклюзивной культуры, процесс включения в практику означает участие родителей в деятельности, совместное выполнение действий, сотрудничество, сочувственное отношение к деятельности инклюзивной образовательной организации. Целью организации соучастия родителей в педагогическом процессе выступает концентрация, степень насыщенности, густоты самой идеи инклюзии в конкретной школе.

¹⁴ Мёдова Н. А. Модель инклюзивного образования в условиях муниципальной образовательной системы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2013. – 24 с.

¹⁵ Петросян В. А. Интеграция инвалидов в российское общество: автореф. дис. ... д-ра социол. наук. – М., 2011. – 42 с.



Следовательно, в практику инклюзивного образования приглашаются те родители, которые разделяют общие идеи инклюзии, а не просто передают своих детей на руки педагогов школы. Однако следует четко определять место родителей в практике инклюзивного образования. С нашей точки зрения, приглашая родителей принять участие в практике инклюзивного образования, необходимо удерживать за родителями родительскую позицию, не возлагая на них часть педагогических, в том числе и сопровождающих, функций. Родители ребенка с особыми возможностями здоровья должны восприниматься педагогами школ так же, как и родители любых других детей, а именно на уровне партнерства для всей школы или класса, а не отдельно взятого ребенка и искусственно выделяемых сфер жизнедеятельности учащихся.

Выделим, с нашей точки зрения, некоторые педагогические механизмы, позволяющие соблюсти баланс между включением родителей в практику инклюзивного образования и сохранением за ними традиционной родительской позиции при взаимодействии с образовательной организацией.

1. *Формирование интереса к опыту* инклюзивного образования. Интерес – это особое внимание, положительно окрашенные эмоции по отношению к чему-то важному, значительному, полезному. Интерес является побудительным мотивом активности личности. Формируя интерес родителей к практике инклюзивного образования, можно добиться понимания их роли в распространении идей инклюзии и совершенствовании практики инклюзивного образования. Привлечь особое внимание родителей к практике инклюзивного образования можно с помощью следующих специально организованных педагогиче-

ских действий: *формирования эмоционального переживания*, позволяющего выразить беспокойство, озабоченность, напряженность, волнение, сочувствие, стремление к действию (просмотр и обсуждение кинофильмов, представляющих обобщенный художественный образ инклюзивного образования; организация дискуссий на основе документальных лент; привлечение к участию в акциях и массовых мероприятиях инклюзивного характера; посещение ознакомительных уроков в инклюзивной школе; решение кейсов; создание статей с откликами на происходящие инклюзивные события); *формирование эмоционального отклика*, обеспечивающего настойчивость, усердие, сознательность (разработка и реализация социальных проектов; инициирование социальных инициатив; участие в индивидуальной волонтерской деятельности; использование инклюзивного пространства города для своего ребенка); создание условий для *проявления волевого усилия* родителей (заключение договоров о сотрудничестве со службами сопровождения; участие в тренингах и обучающих семинарах; создание групп самопомощи; участие в деятельности общественных организаций и клубов для родителей; участие в жизнедеятельности конкретной инклюзивной школы).

2. *Наращивание и распространение доверия* к практике инклюзивного образования. Доверие – это вид установки, особое, ценностное отношение к инклюзивному образованию в целом и конкретной образовательной организации в частности; «бессрочный символический кредит с негарантированной возможностью его погашения в неопределенном будущем» [8, с. 41]. Возращение такого уровня доверия родителей возможно только в том случае, если родителей переводить с позиции



оценки полезности на позицию ценности инклюзивной практики. В качестве событий формирования доверия следует назвать: *публичные обсуждения представлений* об образовательной организации, осуществляемые инклюзией в конкретный период времени (общественные слушания на уровне строительных проектов; стратегические сессии развития школы; социологические опросы; разработка изменений в устав и правила жизнедеятельности школы; участие в работе комиссий по распределению материальных средств для инклюзии и т. п.); *представление и защита интересов* инклюзивной практики в государственных и общественных институтах (выступление в средствах массовой информации; участие в работе представительных органов; создание банка данных позитивных кейсов; организация групп интернет общения; разработка социальной рекламы; создание и реализация социальных проектов); *согласование принципов и правил взаимодействия* с образовательной организацией (разработка кодексов взаимодействия родителей и педагогов; оформление правил соблюдения принципов добропорядочности и позитивности; участие в практике сопереживания и поддержки; накопление опыта авансирования доверием).

3. *Осознание индивидуальной ценности* инклюзивного образования, включение ценности инклюзивной практики в иерархию личных ценностей родителей. Механизм перехода к ценностному восприятию инклюзивной практики может быть обеспечен посредством: научения родителей видеть, вычленять и выделять *продуктивные способы* организации инклюзивной практики для изменения способов *взаимодействия с собственным ребенком* (заполнение родительского дневника; участие в обсуждении передового педагогического

опыта; создание групп помощи самопомощи; участие в организации внеурочного взаимодействия детей инклюзивного класса; использование элементов универсального дизайна в организации бытового пространства ребенка); формирование *адекватной оценки* отдельных *прецедентов опыта* инклюзивного образования (отстаивание своего понимания ситуации в открытой студии; продвижение нового бренда; выступление с частной инициативой; создание инициативных групп; пропаганда прецедента в педагогических кругах); *обмен продуктивными практиками* между родителями (проведение мастер-классов, организация взаимопосещений инклюзивных мероприятий родителями разных школ; организация выставок достижений учащихся инклюзивных школ; создание традиций инклюзивного образования; проведение отчетных мероприятий и фестивалей); *разделение ответственности* за пропаганду идей инклюзивного образования (участие в национальных форумах, научно-практических конференциях, разработка законодательных инициатив; знакомство с отечественным и зарубежным опытом; публичные выступления перед общественностью).

Таким образом, родители, воспитывающие детей с особенностями состояния здоровья, вовлекаются в практику инклюзивного образования с целью поддержать новое культурное явление в нашей стране – ценностное отношение к ребенку, его правам и возможностям на основе принципов доверия, гуманности и нравственности. Защищая и отстаивая интересы особых детей, общество продвигается к признанию ценности и равенства по отношению ко всему детскому сообществу.

Сохраняя право родителей на выбор вида образовательного учреждения для своего



ребенка, специально организованные педагогические механизмы знакомства с практикой инклюзивного образования направлены на снижение напряженности в родительском сообществе, повышают доверие к опыту инклюзивного образования, побуждают родителей к активности. Среди родителей, твердо определившихся в ценности инклюзивного образования, включение в практику означает формирование опыта разделения ответственности за качество обучения в инклюзивных школах, обобщение и продвижение передовых педагогических технологий, поддержка общественного мнения и совершенствование нормативно-правовой базы инклюзивного образования.

Заключение

Теоретический анализ процессов формирования инклюзивного сознания родителей,

воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, позволил автору статьи научно обосновать следующие механизмы включения родительского сообщества в практику инклюзивного образования: 1) формирование интереса к опыту инклюзивного образования; 2) наращивание и распространение доверия к практике инклюзивного образования; 3) осознание индивидуальной ценности инклюзивного образования; 4) включение ценности инклюзивной практики в иерархию личных ценностей родителей. Предложенные механизмы являются научно обоснованными и способствуют осознанному включению родителей в практику инклюзивного образования и распространению инклюзивной культуры в российском обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ainscow M., Miles S.** Making Education for All inclusive: where next? // *Prospects*. – 2008. – Vol. 38, Issue 1. – P. 15–34. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
2. **Carter E. W., Asmus J., Moss C. K., Biggs E. E., Bolt D. M., Born T. L., Brock M. E., Catey G. N., Chen R., Cooney M., Fesperman E., Hochman J. M., Huber H. B., Lequia J. L., Lyons G., Moysenko K. A., Riesch L. M., Shalev R. A., Vincent L. B., Weir K.** Randomized Evaluation of Peer Support Arrangements to Support the Inclusion of High School Students With Severe Disabilities // *Exceptional Children*. – 2016. – Vol. 82, Issue 2. – P. 209–233. DOI: <https://doi.org/10.1177/0014402915598780>
3. **Choi J. H., Meisenheimer J. M., McCart A. B., Sailor W.** Improving Learning for All Students Through Equity-Based Inclusive Reform Practices: Effectiveness of a Fully Integrated Schoolwide Model on Student Reading and Math Achievement // *Remedial and Special Education*. – 2016. – Vol. 38, Issue 1. – P. 28–41. DOI: <https://doi.org/10.1177/0741932516644054>
4. **Haber M. G., Mazzotti V. L., Mustian A. L., Rowe D. A., Bartholomew A. L., Test D. W., Fowler C. H.** What works, when, for whom, and with whom: A meta-analytic review of predictors of postsecondary success for students with disabilities // *Review of Educational Research*. – 2016. – Vol. 86, Issue 1. – P. 123–162. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654315583135>
5. **Haines S. J., Gross J. M. S., Blue-Banning M., Francis G. L., Turnbull A. P.** Fostering family-school and community-school partnerships in inclusive schools: Using practice as a guide // *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. – 2015. – Vol. 40, Issue 3. – P. 227–239. DOI: <https://doi.org/10.1177/1540796915594141>



6. **Kavale K. A.** Mainstreaming to Full Inclusion: From Orthogenesis to Pathogenesis of an Idea // *International Journal of Disability, Development and Education*. – 2002. – Vol. 49, № 2. – P. 201–214. ERIC Number: EJ650505 URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ650505>
7. **Kurth J. A., Lyon K. J., Shogren K. A.** Supporting Students With Severe Disabilities in Inclusive Schools: A Descriptive Account From Schools Implementing Inclusive Practices // *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. – 2015. – Vol. 40, Issue 4. – P. 261–274. DOI: <https://doi.org/10.1177/1540796915594160>
8. **Marimuthu S., Cheong L. S.** Inclusive Education for Social Transformation // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 172. – P. 317–322. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.370>
9. **McLeskey J., Waldron N. L., Redd L.** A case study of a highly effective, inclusive elementary school // *Journal of Special Education*. – 2014. – Vol. 48, Issue 1. – P. 59–70. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022466912440455>
10. **Orlando A.-M., Klinepeter E., Foster M.** Retrospectives on factors influencing inclusive opportunities for college students with extensive support needs // *International Journal of Inclusive Education*. – 2016. – Vol. 20, Issue 12. – P. 1239–1251. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1159255>
11. **Sailor W.** Equity as a basis for inclusive educational systems change // *Australasian Journal of Special Education*. – 2017. – Vol. 41, Issue 1. – P. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1017/jse.2016.12>
12. **Shogren K. A., Gross J. M. S., Forber-Pratt A. J., Francis G. L., Satter A. L., Blue-Banning M., Hill C.** The Perspectives of Students With and Without Disabilities on Inclusive Schools // *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. – 2015. – Vol. 40, Issue 4. – P. 243–260. DOI: <https://doi.org/10.1177/1540796915583493>
13. **Shogren K. A., McCart A. B., Lyon K. J., Sailor W. S.** All means all: Building knowledge for inclusive schoolwide transformation // *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. – 2015. – Vol. 40 (3). – P. 173–191. DOI: <https://doi.org/10.1177/1540796915586191>
14. **Адеева Т. Н.** Проблемные аспекты и факторы готовности к инклюзивному образованию педагогов и родителей // *Сибирский педагогический журнал*. – 2017. – № 4. – С. 129–135.
15. **Адеева Т. Н.** Проблемные аспекты психологической готовности педагогов к инклюзивному образованию // *Ярославский педагогический вестник*. – 2016. – № 5. – С. 57–61.
16. **Алехина С. В.** Инклюзивное образование: иллюзия или реальность? // *Сибирский вестник специального образования*. – 2017. – № 1 (19). – С. 4–7.
17. **Алехина С. В.** Инклюзивное образование: от политики к практике // *Психологическая наука и образование*. – 2016. – Т. 21, № 1. – С. 136–145. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2016210112>
18. **Богданова Е. В.** Этика общения с людьми с ограничениями здоровья как составляющая инклюзивной культуры // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. – 2015. – Т. 21, № 3. – С. 158–160.
19. **Дегтярева Л. И., Петрова Е. Э., Чепель Т. Л.** Инклюзивное обучение детей с РАС в школе «Аврора»: опыт, внушающий надежду // *Вестник педагогических инноваций*. – 2016. – № 2. (42). – С. 58–66.
20. **Казанцева В. А., Биляченко М. А.** Инклюзивное образование как потребность современного общества // *Научно-методический электронный журнал Концепт*. – 2017. – Т. 38. – С. 23–27.
21. **Ковалёв С. Э.** Инклюзивное образование: возможности и пределы // *Академия профессионального образования*. – 2017. – № 1 (67). – С. 18–23.



22. **Мальцева А. П., Поляков С. Д., Семикашева И. А., Силакова М. М., Еремина Л. И.** Социальное доверие как новое направление исследований в педагогике // Поволжский педагогический поиск. – 2017. – № 1 (19). – С. 38–44.
23. **Полянская С. В.** Инклюзивное образование как механизм развития современного общества // Региональное образование: Современные тенденции. – 2016. – № 2 (29). – С. 103–110.
24. **Хруль О. С.** Педагогическое сопровождение детей и родителей в условиях инклюзивного образования // Устойчивое развитие науки и образования. – 2017. – № 3. – С. 141–145.
25. **Яковлева Е. Л.** Проникая в миры инклюзии: монография. – Казань: Познание, 2015. – 224 с.



DOI: [10.15293/2226-3365.1801.04](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1801.04)

Zoya Ivanovna Lavrenteva, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Pedagogy and Psychology Department, Institute of History, Humanitarian and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-9428-497X>

E-mail: lzi53@mail.ru

Mechanisms of parental involvement in inclusive education

Abstract

Introduction. Intensive development of inclusion in modern society requires new ways of involving parents in inclusive education. The purpose of this article is to develop a theoretical framework for mechanisms of involving parents in inclusive education settings and to identify the ways of expanding the inclusive consciousness of parents who bring up children with special educational needs.

Materials and Methods. The study, interpretation and comparative analysis of psychological and educational literature is based on the idea of inclusion as a cultural concept which represents a way of thinking and a style of interpersonal relationships aimed at changing the perception of surrounding people from the point of view of their usefulness and identity to the point of view of beneficence and uniqueness (E. L. Yakovleva). Anthropological approach allows to consider inclusive education as a natural right of every person for development. The sociocultural approach opens a possibility of exploring ways of involving parents in developing and spreading practices of inclusive education.

Results. The study reveals the growth of hidden parental resistance to inclusive education in Russia. The author emphasizes the need for efficient mechanisms of involving parents in the development of inclusive education and justifies the relevance of these mechanisms for involving parents in inclusive education: 1) increasing interest in inclusive education; 2) building and spreading trust in inclusive education; 3) understanding the individual value of inclusive education, including the value of inclusive practice in the hierarchy of parents' personal values.

Conclusions. The proposed mechanisms are scientifically grounded and contribute to conscious parental involvement in inclusive education and spreading inclusive culture in Russian society.

Keywords

Inclusion; Inclusive culture; Inclusive consciousness; Inclusive education; Inclusive education; Parents; Children with developmental features.

REFERENCES

1. Ainscow M., Miles S. Making Education for All inclusive: where next?. *Prospects*, 2008, vol. 38, issue 1, pp. 15–34. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
2. Carter E. W., Asmus J., Moss C. K., Biggs E. E., Bolt D. M., Born T. L., Brock M. E., Cattet G. N., Chen R., Cooney M., Fesperman E., Hochman J. M., Huber H. B., Lequia J. L., Lyons G., Moysenko K. A., Riesch L. M., Shalev R. A., Vincent L. B., Weir K. Randomized Evaluation of Peer Support Arrangements to Support the Inclusion of High School Students With Severe Disabilities. *Exceptional Children*, 2016, vol. 82, issue 2, pp. 209–233. DOI: <https://doi.org/10.1177/0014402915598780>



3. Choi J. H., Meisenheimer J. M., McCart A. B., Sailor W. Improving Learning for All Students Through Equity-Based Inclusive Reform Practices: Effectiveness of a Fully Integrated Schoolwide Model on Student Reading and Math Achievement. *Remedial and Special Education*, 2016, vol. 38, issue 1, pp. 28–41. DOI: <https://doi.org/10.1177/0741932516644054>
4. Haber M. G., Mazzotti V. L., Mustian A. L., Rowe D. A., Bartholomew A. L., Test D. W., Fowler C. H. What works, when, for whom, and with whom: A meta-analytic review of predictors of postsecondary success for students with disabilities. *Review of Educational Research*, 2016, vol. 86, issue 1, pp. 123–162. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654315583135>
5. Haines S. J., Gross J. M. S., Blue-Banning M., Francis G. L., Turnbull A. P. Fostering family-school and community-school partnerships in inclusive schools: Using practice as a guide. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 2015, vol. 40, issue 3, pp. 227–239. DOI: <https://doi.org/10.1177/1540796915594141>
6. Kavale K. A. Mainstreaming to Full Inclusion: From Orthogenesis to Pathogenesis of an Idea. *International Journal of Disability, Development and Education*, 2002, vol. 49, no. 2, pp. 201–214. URL: ERIC Number: EJ650505 <https://eric.ed.gov/?id=EJ650505>
7. Kurth J. A., Lyon K. J., Shogren K. A. Supporting Students with Severe Disabilities in Inclusive Schools: A Descriptive Account from Schools Implementing Inclusive Practices. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 2015, vol. 40, issue 4, pp. 261–274. DOI: <https://doi.org/10.1177/1540796915594160>
8. Marimuthu S., Cheong L. S. Inclusive Education for Social Transformation. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 172, pp. 317–322. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.370>
9. McLeskey J., Waldron N. L., Redd L. A case study of a highly effective, inclusive elementary school. *Journal of Special Education*, 2014, vol. 48, issue 1, pp. 59–70. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022466912440455>
10. Orlando A.-M., Klinepeter E., Foster M. Retrospectives on factors influencing inclusive opportunities for college students with extensive support needs. *International Journal of Inclusive Education*, 2016, vol. 20, issue 12, pp. 1239–1251. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1159255>
11. Sailor W. Equity as a basis for inclusive educational systems change. *Australasian Journal of Special Education*, 2017, vol. 41, issue 1, pp. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1017/jse.2016.12>
12. Shogren K. A., Gross J. M. S., Forber-Pratt A. J., Francis G. L., Satter A. L., Blue-Banning M., Hill C. The Perspectives of Students With and Without Disabilities on Inclusive Schools. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 2015, vol. 40, issue 4, pp. 243–260. DOI: <https://doi.org/10.1177/1540796915583493>
13. Shogren K. A., McCart A. B., Lyon K. J., Sailor W. S. All means all: Building knowledge for inclusive schoolwide transformation. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 2015, vol. 40, issue 3, pp. 173–191. DOI: <https://doi.org/10.1177/1540796915586191>
14. Adeeva T. N. Basic Problems of Teachers' Psychological Readiness for Inclusive Education. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2016, no. 5, pp. 57–61. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27339583>
15. Adeeva T. N. Current Problems and the Factors of Readiness for Inclusive Education Teachers and Parents. *Siberian Pedagogical Journal*, 2017, no. 4, pp. 129–135. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30071084>
16. Alekhina S. V. Inclusive Education: Illusion or Reality? *Siberian Herald of Special Education*, 2017, no. 1, pp. 4–7. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28822918>



17. Alekhina S. V. Inclusive Education: from Policy to Practice. *Psychological Science and Education*, 2016, vol. 21, no. 1, pp. 136–145. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2016210112>
18. Bogdanova Y. V. The ethics of communication with people with disabilities as part of an inclusive culture. *Journal of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology*, 2015, vol. 21, no. 3, pp. 158–160. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24365152>
19. Degtyareva L. I., Petrova E. E., Chepel T. L. Inclusive education for children with ASD in school “Aurora”: the inspiring experience. *Journal of Pedagogical Innovation*, 2016, no. 2 (42), pp. 58–66. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26202655>
20. Kazantseva V. A., Bilyachenko M. A. Inclusive education as the need of modern society. *Periodic scientific and Methodological E-Journal Koncept*, 2017, vol. 38, pp. 23–27. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29155779>
21. Kovalyov S. E. Inclusive Education: Opportunities and Limits. *Academy of Professional Education*, 2017, no. 1, pp. 18–23. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29213943>
22. Maltseva A. P., Poliakov S. D., Semikasheva I. A., Silakova M. M., Eremina L. I. Social trust as a new research direction in Pedagogy. *Povolzhsky Pedagogical Search*, 2017, no. 1, pp. 38–44. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29712922>
23. Polyanskaya S. V. Inclusive education as a mechanism for the development of modern society. *Regional Education: Current Trends*, 2016, no. 2, pp. 103–110. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26562706>
24. Khrul O. S. Pedagogical Support of Children and Parents Under the Conditions of Inclusive Education. *Sustainable Development of Science and Education*, 2017, no. 3, pp. 141–145. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28857787>
25. Yakovleva E. L. *Penetrating into the worlds of inclusion*. Monograph. Kazan, Cognition Publ., 2015, 224 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25539013>

Submitted: 10 November 2017

Accepted: 09 January 2018

Published: 28 February 2018



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).