

DOI: 10.31862/2500-297X-2022-1-58-69

**Э.К. Ахметова<sup>1</sup>, Ю.А. Дмитриев<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Южно-Казахстанский университет имени Мухтара Ауэзова,  
160012 г. Шымкент, Республика Казахстан

<sup>2</sup> Московский педагогический государственный университет,  
119435 г. Москва, Российская Федерация

## Сотрудничество школы и семьи при реализации программы инклюзивного образования

В статье рассматривается роль педагогического сотрудничества школы и семьи и эффективные формы педагогического сотрудничества учителей и родителей в реализации инклюзивных образовательных программ в школе. На основе анализа научной литературы определена сущность, значение и педагогические особенности сотрудничества учителей с семьями учащихся с ограниченными возможностями. Дается анализ состояния педагогического сотрудничества учителей и родителей в реальной педагогической практике на основе эмпирического материала. Авторами проведено исследование на базе одной из средних общеобразовательных школ г. Шымкент, Республика Казахстан. Были изучены представления учителей и родителей об инклюзивном образовании, определена важность их сотрудничества в организации инклюзивного образовательного процесса и отношения родителей к инклюзивному образованию как педагогической инновации. Сделан вывод о недостаточном уровне сформированности профессиональных компетенций учителей в данном вопросе, о низком уровне психолого-педагогических знаний и умений родителей.

© Ахметова Э.К., Дмитриев Ю.А., 2022

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



Описаны диагностические процедуры и результаты анализа данных практики сотрудничества учителей и родителей в организации инклюзивного обучения. Определены эффективные формы организации педагогического сотрудничества школы и семьи. Выявлены новые возможности организации инклюзивного обучения средствами усиления педагогического сотрудничества школы и семьи.

**Ключевые слова:** инклюзивное обучение, педагогическое сотрудничество, организация инклюзивного обучения, сотрудничество школы и семьи, сотрудничество учителей и родителей

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Ахметова Э.К., Дмитриев Ю.А. Сотрудничество школы и семьи при реализации программы инклюзивного образования // Педагогика и психология образования. 2022. № 1. С. 58–69. DOI: 10.31862/2500-297X-2022-1-58-69

DOI: 10.31862/2500-297X-2022-1-58-69

**E.K. Akhmetova<sup>1</sup>, Y.A. Dmitriev<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Mukhtar Auezov South Kazakhstan University,  
Shymkent, 160012, Republic of Kazakhstan

<sup>2</sup> Moscow Pedagogical State University,  
Moscow, 119435, Russian Federation

## Cooperation between school and family in the implementation of inclusive educational program

The article is devoted to effective forms of pedagogical cooperation between teachers and parents in the implementation of inclusive educational programs at school. Based on the analysis of research literature on the problems of mutually beneficial cooperation between teachers and parents in the organization of inclusive education, the essence, significance and pedagogical features of cooperation between teachers and the families of students with disabilities are determined. The article analyzes the state

of pedagogical cooperation between teachers and parents in real pedagogical practice on the basis of empirical material. The author conducted a study on the basis secondary school (Shymkent, Republic of Kazakhstan). The ideas of teachers and parents about inclusive education were studied, the importance of their cooperation in organizing an inclusive educational process and the attitude of parents to inclusive education as a pedagogical innovation was determined. The conclusion is made about the insufficient level of formation of professional competencies of teachers in the aspect of cooperation with parents in the field of inclusive education, about the low level of psychological and pedagogical knowledge and skills of parents in the aspect of supporting children in inclusive education. Diagnostic procedures and results of data analysis of the practice of cooperation between teachers and parents in the organization of inclusive education are described. Effective forms of organizing pedagogical cooperation between teachers and parents in the implementation of inclusive programs are identified. New possibilities of organizing inclusive education by means of strengthening pedagogical cooperation between school and family are identified.

**Key words:** inclusive learning, pedagogical cooperation, competence, organization of inclusive learning, school-family cooperation, teacher-parent cooperation

CITATION: Akhmetova E.K., Dmitriev Y.A. Cooperation between school and family in the implementation of inclusive educational program. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2022. No. 1. Pp. 58–69. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2022-1-58-69

## Введение

Инклюзивное образование является одной из важнейших тенденций развития системы образования Республики Казахстан. В последние годы в данном направлении осуществлены масштабные мероприятия нормативно-правового, организационно-педагогического, социально-психологического направлений. Тем не менее, в развитии инклюзивного образования есть немало проблем, которые ждут своего решения. Например, в массовой педагогической практике общеобразовательных школ инклюзивное образование еще не получило широкого распространения. Нельзя сказать, что полностью созданы условия, влияющие на эффективность инклюзивного образования. Среди них – недостаточная компетентность учителей в организации инклюзивного образования,

а также низкая функциональная грамотность родителей по вопросам поддержки детей с ограниченными возможностями. В развитии инклюзивного образования велика возможность сотрудничества школы и семьи, а на уровне класса, где реализуются программы инклюзивного образования, педагогического сотрудничества учителя и родителей, но они до сих пор не используются в полной мере.

В настоящее время одной из основных задач развития инклюзивного образования является рассмотрение новых направлений, технологий и форм организации отношений учителей и родителей, восстановление воспитательного потенциала семьи, обеспечение развития семьи как общественной, частной и государственной ценности [1, с. 69].

В школе, реализующей программы инклюзивного образования, очень важно правильное формирование отношений «ученик – родитель», «родитель – учитель», «учитель – ученик».

В научно-исследовательских работах российских и зарубежных ученых вопросы инклюзивного образования и педагогического сотрудничества школы и семьи рассматриваются в различных аспектах.

К.Т. Атемова обратила внимание на то, что семейное воспитание осуществляется в двух направлениях: семья мотивирована действовать в сотрудничестве со школой; семья не заинтересована участвовать в воспитании детей [2, с. 66].

Д.Р. Димитрова считает, что поддержка и участие родителей играют важную роль в инклюзивном образовании детей. Если родители детей с ограниченными возможностями и здоровых детей положительно относятся к инклюзивному образованию, то это взаимодействие с учителями оказывает положительное влияние на включение детей с ограниченными возможностями в социум [6].

По мнению С.Л. Кристенсон, в воспитании ребенка важную роль играет семья, однако функцию воспитания выполняет и школа, а это значит, что для развития ребенка важно сотрудничество между школой и семьей. Оно должно быть хорошо продумано и организовано, потому что у каждой семьи разные ресурсы, навыки, желания и потребности [5].

В современном обществе актуальным становится усиление и повышение значимости семьи в воспитании детей в процессе реализации инклюзивного образования. А позитивность этого нового направления зависит от выявления новых форм и методов взаимодействия школы и семьи и правильного формирования педагогического сотрудничества с родителями.

В организации инклюзивного образования школьников используются различные формы взаимодействия учителя и родителей (табл. 1).

Таблица 1

**Формы взаимодействия педагога и родителей в организации инклюзивного образования детей**

<b>Контрольно-диагностические формы (определение состояния и эффективности сотрудничества школы и семьи в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья)</b>	<b>Коммуникативные формы (педагогическое сопровождение деятельности родителей в семье с детьми с ограниченными возможностями здоровья в учебно-воспитательном направлении)</b>	<b>Формы деятельности (организация взаимодействия школы и семьи, организация работы учителя с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья )</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Определение состояния сотрудничества школы и семьи в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья</li> <li>– Изучение среды семейного развития ребенка с ограниченными возможностями</li> <li>– Психолого-педагогическая экспертиза</li> <li>– Выявление и анализ результативности сотрудничества учителя и родителей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Психолого-педагогическое образование для родителей</li> <li>– Практические занятия, чтение лекций родителям</li> <li>– Групповые консультации для родителей с участием специалистов</li> <li>– Беседы учащихся с родителями</li> <li>– Индивидуальное консультирование родителей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Участие родителей в создании инклюзивных образовательных программ</li> <li>– Беседы с целью дать всем родителям в классе представление об общей пользе инклюзивного образования</li> <li>– Проведение тренингов для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья по созданию оптимальной учебно-воспитательной среды в семье</li> <li>– Изучение педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в семье</li> <li>– Стимулирование полезного взаимодействия родителей в инклюзивном классе</li> <li>– Совместный анализ вопросов реализации инклюзивных образовательных программ</li> <li>– Формирование совместных традиций школы и семьи</li> <li>– Социальная работа школы с семьей</li> <li>– Совместный анализ и обобщение результатов реализации инклюзивных программ</li> </ul>

Использование разнообразных форм взаимодействия позволяет систематизировать и развивать сотрудничество между школой и семьей при организации инклюзивного образования.

В условиях инклюзивного образования важно оказывать поддержку всем семьям, в том числе проводить целенаправленную работу по психолого-педагогическому сопровождению родителей, воспитывающих детей-инвалидов. В этом случае помощь семье заключается в создании оптимальных микросоциальных условий воспитания и развития ребенка, в формировании конструктивных форм поведения родителей в семье и социуме, в осуществлении их продуктивной занятости, развитии активной социальной позиции [3]. Направления работы с семьями детей с особыми потребностями представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Направления работы специалиста  
с семьями детей с ограниченными возможностями**

Направление	На что направлено	Ожидаемый результат
Личностная сфера	Осознание родителями личностных особенностей и оптимизация отношения к себе и ребенку	Повышение уровня самооценки и самосознания родителя, принятие ответственности в решении жизненных вопросов, ситуаций
Коммуникативная сфера	Оптимизация межличностных взаимоотношений в семье, в социуме	Развитие психологических возможностей родителей, коммуникативных способностей, расширение сфер общения, активность и самостоятельность в принятии решений, поиске необходимой помощи
Информационная сфера	Приобретение новых знаний, формирование необходимых компетенций	Получение нового опыта, активная жизненная позиция, определение перспектив жизнедеятельности семьи в условиях взаимодействия с ребенком с особыми потребностями

Р. Пианта и Д.Б. Уолш отмечают: «Часто встречается, что родители воспитанников имеют разное мировоззрение, поскольку большинство этих семей практикуют ассоциальный образ жизни. Трудно переубедить и стимулировать родителей к более качественной жизни; это создает необходимость для включения родителей:

- в активное участие в принятие решений, касающихся школы;
- в активную деятельность школы в качестве волонтеров и членов родительского комитета;
- в досуг с детьми;
- в регулярное общение со школьным персоналом относительно успеваемости ребенка и общего прогресса;
- в участие в обучение взрослых, предлагаемых школой» [12, р. 175].

М.С. Эдвард предлагает модель сотрудничества школы и семьи. Он считает, что существуют некоторые важные виды деятельности, за которые несут ответственность школа и дом [7]. В результате такого сотрудничества улучшаются достижения учеников, их поведение, отношение к учебе и школе.



**Рис. 1.** Дублирование обязанностей между домом и школой (Edwards, 2000) [7]

По словам А. Харгривз, участие семей в школьной деятельности может быть одним из средств создания кооперативного, толерантного сообщества. В настоящее время, когда школы становятся все более открытыми для общества, общение между родителями и учителями становится не только более интенсивным, но и более сложным. Учителя склонны признавать, что работа вне класса в данном случае – это деятельность в сообществе, а общение с родителями связано с эмоциональными и интеллектуальными усилиями [8].

Целью нашего исследования является определение роли и эффективности педагогического сотрудничества школы и семьи при реализации программы инклюзивного образования.

## Материалы и методы

Исследование проведено на базе коммунального государственного учреждения управления образования города Шымкент «Средняя общеобразовательная школа № 39 имени М. Жумабаева». Школа реализует программы инклюзивного образования. Были изучены представления учителей и родителей об инклюзивном образовании, важность роли родителей и учителей в организации инклюзивного образовательного

процесса и отношения родителей к инклюзивному образованию как педагогической инновации. Методами исследования были анкетирование, беседы и интервью с учителями и родителями.

Всего в опросе приняли участие 100 родителей и 50 учителей. Помимо предложенных реципиентам вариантов ответов на конкретные вопросы в анкете, была предоставлена возможность оставить свои комментарии на несколько вопросов. Опрос проводился в закрытой форме. Его итоги были дополнены ответами, полученными в ходе собеседования.

## Результаты и обсуждение

По результатам исследования были выявлены представления педагогов и родителей об инклюзивном образовании. 52% учителей и 40% родителей ответили что это «обеспечение специального индивидуального образования детей с ограниченными возможностями», 12% учителей и 22% родителей понимают его как «обучение на дому детей с ограниченными возможностями» и только 36% учителей и 38% родителей выбрали ответ «интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательный процесс».

Как видно из результатов анкетирования, большая часть родителей и учителей не совсем верно понимают содержание понятия «инклюзивное образование», имеют весьма смутные представления о его целях и задачах. Причин здесь может быть несколько, например, отсутствие лекций по инклюзивному образованию в ходе подготовки педагогов в высших учебных заведениях, отсутствие возможности повышения квалификации работающих учителей в данном направлении.

В реализации инклюзивных образовательных программ в школе очень важно отношение родителей к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе совместно со сверстниками. Поэтому возникает вопрос: «Поддерживают ли родители инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе?».

Мы получили следующие ответы: 24% респондентов выразили полную поддержку инклюзивному образованию в школе; 36% ответили, что «в целом, поддерживают»; 22% заявили, что не против; 10% опрошенных родителей «не поддерживают»; 8% родителей «возражают».

Г.В. Холден утверждает, что отношение и поведение родителей влияют на поведение и последующую жизнь их детей. Это свидетельствует о том, что в теории родители, не поддерживающие инклюзивное образование, могут негативно влиять на формирование взглядов и поведения своих детей [9].



Э.Н. Патрикаку подчеркивает, что тесное сотрудничество родителей и учителей в классе и за его пределами имеет ряд краткосрочных и долгосрочных преимуществ для детей. Исследования показали, что можно увидеть хорошие академические результаты от участия родителей в жизни ребенка в школе [11].

К.М. Минке и Х.С. Векерс отметили: «Ученики, их родители и учителя обычно имеют разные желания, цели, мнения, ценности. Это иногда приводит к разочарованию и непониманию между школой и семьями. Если эти различия не признаются и не решаются, возникает недостаток общения, следовательно, невозможно успешное сотрудничество между школой и семьей» [10, р. 117].

Поскольку процесс инклюзивного образования является новым направлением в системе образования, может быть различное восприятие этого нововведения педагогом, родителями и учащимися.

Согласно классификации Э. Роджерс, определяющей отношения к инновациям, субъекты инноваций делятся на три группы:

1) новаторы – люди, которые готовы принять инновации; в эту группу входят заинтересованные в инновациях и осознанно воспринимающие их, они быстро адаптируются, готовы дополнять свои знания и развивать себя;

2) реализаторы – изначально ни к кому не присоединяются, позиции не определены, малоинформативны, инертны, находятся в нейтральном состоянии; через некоторое время склонены следовать за новаторами, иногда даже их влияние становится сильнее, чем у новаторов, и они захватывают лидерство;

3) консерваторы – члены этой группы превозносят традиционные ценности, они вообще не воспринимают или воспринимают новости с трудом, пытаются доказать ненужность и неэффективность нововведений и, следовательно, составляют ряд тех, кто препятствует осуществлению нововведений [4].

Мы определили следующие педагогические условия для формирования позитивного отношения родителей к инклюзивному образованию и достижения реальной поддержки инклюзивного образования:

1) популяризация лучших образцов, практик инклюзивного образования среди родительской общественности;

2) необходимость работы по убеждению родителей в том, что инклюзивное образование одинаково полезно как детям с ограниченными возможностями, так и учащимся, не имеющим недостатков, успешно развивающимся;

3) формирование инклюзивно-образовательной, информационно-образовательной и воспитательной среды в классе и обеспечение особого места и роли родителей в ней;

- 4) использование новых инновационных методов и форм сотрудничества школы и семьи в развитии инклюзивного образования;
- 5) совместное с родителями решение проблем, препятствующих контактам родителей со школой.

## Выводы

В результате исследования выявлены возможности укрепления сотрудничества учителей с родителями в организации инклюзивного образования, а именно:

- использование педагогом способов максимального психолого-педагогического сопровождения действий родителей и учащихся в направлении развития в семье детей с ограниченными возможностями здоровья;
- стимулирование и поддержка сотрудничества, взаимозаинтересованного взаимодействия родителей классов, работающих по программам инклюзивного образования;
- привлечение родителей к выбору форм и методов совместной педагогической работы с детьми с особыми потребностями, способов индивидуализированной и групповой работы;
- преемственность педагогических воздействий в школе (классе) и семье, достижение согласованности действий учителя и родителей.

В заключение следует отметить, что основная роль сотрудничества заключается в развитии системы инклюзивного образования в результате эффективного сотрудничества школы и семьи.

## Библиографический список / References

1. Алметов Н.Ш., Ахметова Э.К. Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда мектеп пен отбасының ынтымақтастығы. «Инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық аспектілері» халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. Ақтөбе, 2019. [Almetov N. Sh., Akhmetova E.K. Cooperation between the school and the family in the organization of inclusive education. *İnklyuznvti bilim berwdiñ psixologiyalıq-pedagogikalıq aspektileri*» xalıqaralıq ǵılımi-praktikalıq konferenciya materialdarı. Aqtöbe, 2019.]
2. Әтемова Қ.Т. Әлеуметік педагогика. Алматы, 2013. [Atemova K.T. *Sotsialnaıya pedagogika [Social Pedagogy]*. Almaty, 2013.]
3. Кусаинова А.И. Взаимодействие семьи и школы в контексте инклюзивного образования: Методические рекомендации. Алматы, 2019. [Kusainova A.I. *Vzaimodeystviye sem'i i shkoly v kontekste inklyuzivnogo obrazovaniya [Family-school interaction in the context of inclusive education]*. Guidelines. Almaty, 2019.]
4. Роджерс Е.М. Диффузия инноваций. Нью-Йорк, 1965. [Rogers E.M. *Diffuziya innovacij [Diffusion of innovations]*. New York, 1965.]

5. Christenson S.L. Supporting home-school collaboration. *Best practices in school psychology*. A. Thomas, J. Grimes (eds.). Washington, 1995. Pp. 253–267.
6. Dimitrova D.R. Parents attitude: Inclusive education of children with disability. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. 2014. Vol. 2. № 1.
7. Edwards M.C. Effective parent-teacher communication, 2000. URL: <http://www.parentinged.org/handout3/Parental%20Involvement/> (accessed: 20.08.2021).
8. Hargreaves A. Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*. 2000. № 6 (2). Pp. 151–182.
9. Holden G.W. Parental attitudes toward childrearing. *Handbook of parenting*. M.H. Bornstein (ed.). New Jersey, 1995. Pp. 359–392.
10. Minke K.M., Vickers H.S. Family-school collaboration. *Teachers working together: Enhancing the performance of students with special needs*. S. Graham, K.R. Harris (eds.) Cambridge, 1999. Pp. 117–150.
11. Patrikakou E.N. The power of parent involvement: Evidence, ideas, and tools for student success. Center on Innovation & Improvement. 2016. URL: [http://education.praguesummerschools.org/images/education/readings/2014/Patrikakou\\_Power\\_of\\_parent\\_involvement.pdf](http://education.praguesummerschools.org/images/education/readings/2014/Patrikakou_Power_of_parent_involvement.pdf) (accessed: 20.08.2021).
12. Pianta R., Walsh D.B. High risk children in schools: Constructing sustaining relationships. New York, 1996.

Статья поступила в редакцию 08.06.2021, принята к публикации 29.11.2021

The article was received on 08.06.2021, accepted for publication 29.11.2021

### Сведения об авторах / About the authors

**Ахметова Эльмира Калдыбековна** – докторант кафедры «Современная педагогика и психология» факультета «История и педагогика», Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Республика Казахстан

**Elmira K. Akhmetova** – PhD student at the Department “Modern Pedagogic and Psychology” of the Department “History and Pedagogic”, Mukhtar Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Republic of Kazakhstan

E-mail: [elmira\\_k\\_akhmetova@mail.ru](mailto:elmira_k_akhmetova@mail.ru)

**Дмитриев Юрий Александрович** – доктор педагогических наук, профессор; профессор кафедры дошкольной педагогики факультета дошкольной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет

**Yuri A. Dmitriev** – Dr. Pedagogy Hab.; professor at the Department of Preschool Pedagogy of the Department of Preschool Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: [4230000@rambler.ru](mailto:4230000@rambler.ru)

### Заявленный вклад авторов

**Э.К. Ахметова** – планирование исследования, поиск и изучение литературных данных и материалов, их анализ и интерпретация, подготовка текста статьи

**Ю.А. Дмитриев** – общее руководство направлением исследований, участие в подготовке текста статьи

### Contribution of the authors

**E.K. Akhmetova** – research planning, search and study of literary data and materials, their analysis and interpretation, preparation of the text of the article

**Y.A. Dmitriev** – general direction of the research, participation in the preparation of the text of the article

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

All authors have read and approved the final manuscript