

УДК 377

https://doi.org/10.36906/2311-4444/23-2/02

Волосникова Л.М.

ЛИДЕРСТВО В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ: СОВРЕМЕННЫЙ ДИСКУРС

L.M. Volosnikova

LEADERSHIP IN INCLUSIVE EDUCATION: CONTEMPORARY DISCOURSE

Аннотация. После принятия Конвенции о правах инвалидов ООН вопрос инклюзивности занимает важное место в повестке образовательных реформ. Цель данной политики состоит в том, чтобы найти способы расширения участия и обучения учеников, которые относятся к социально уязвимым группам и подвержены рискам эксклюзии в школе и за ее пределами. Научная актуальность проблемы заключается в том, что при всей значимости лидерства в инклюзивном образовании, работ, посвященной этой тематике, критично мало, особенно в России. Целью исследования является обзор и теоретический анализ научных публикаций, посвященных теме лидерства в инклюзивном образовании. В статье рассмотрены основные типы лидерства, особое внимание уделено доминирующим теориям трансформационного и транзакционного лидерства, инструменты исследований лидерства в инклюзивном образовании. Стиль лидерства существенно влияет на взгляды, поведение, коммуникацию учителей, их самоэффективность, обучающие стратегии. При подготовке будущих лидеров образования в магистерских программах, на программах подготовки необходимо формировать представления о видах и значимости стиля управления в школе, формировать навыки эффективной коммуникации, мотивации, интеллектуальной стимуляции. Перспективами исследования являются изучение влияния стиля руководства российских директоров школ на отношение учителей к инклюзивному образованию, их обучающие стратегии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, лидерство; стили лидерства; директора школ; транзакционное и трансформационное лидерство.

Сведения об авторе: Волосникова Людмила Михайловна, ORCID: 0000-0002-4774-3720, кандидат исторических наук, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, l.m.volosnikova@utmn.ru

Abstract. After the adoption of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, the issue of inclusivity occupies an important place on the agenda of educational reforms. The purpose of this policy is to find ways to increase the participation and education of students who belong to socially vulnerable groups and are at risk of exclusion from school and beyond. The scientific relevance of the problem lies in the fact that despite the importance of leadership in inclusive education, there are critically few works devoted to this topic, especially in Russia. The purpose of the study is to review and theoretically analyze scientific publications on the topic of leadership in inclusive education. In the article, the main types of leadership are considered; special attention is paid to the dominant theories of transformational and transactional leadership, leadership research tools in inclusive education. The leadership style significantly influences the views, behavior, communication of teachers, their self-efficacy, and learning strategies. When preparing future leaders of education in master's degree programs, it is necessary to form ideas about the types and importance of management style in school, to form skills of effective communication, motivation, intellectual stimulation. The prospects of the study are to conduct research on the influence of the leadership style of Russia school principals and the attitude of teachers to inclusive education, their teaching strategies.

Keywords: inclusive education; leadership; leadership styles; school principals; transactional and transformational leadership.

About the author: Volosnikova Lyudmila Mikhailovna, 0000-0002-4774-3720, Candidate of Historical Sciences, Tyumen State University, Tyumen, Russia, l.m.volosnikova@utmn.ru

Волосникова Л.М. Лидерство в инклюзивном образовании: современный дискурс // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2023. №2(62). С. 17-25. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/23-2/02>

Volosnikova. L.M. (2023). Leadership in Inclusive Education: Contemporary Discourse. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(62)), 17-25. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/23-2/02>

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Тюменской области в рамках научного проекта № 20-413-720012 «Человеческое измерение инклюзивной трансформации школы: субъективное благополучие в условиях гетерогенности».

После принятия Конвенции о правах инвалидов ООН инклюзия занимает важное место в повестке образовательных реформ. Цель инклюзии состоит в том, чтобы найти способы расширения участия и обучения учеников, которые относятся к социально уязвимым группам и подвержены рискам эксклюзии в школе и за ее пределами.

В России и постсоветском пространстве инклюзивное образование обычно рассматривается как подход к обучению и сопровождению детей с инвалидностью в условиях общего образования. Однако на международном уровне инклюзивное образование рассматривается в как подход, который поддерживает и приветствует разнообразие всех учащихся [5; 8]. Анализ, представленный в этой статье, использует эту широкую рамку инклюзивного образования как образования для всех с акцентом на интересы представителей социально-уязвимых групп, включая детей с инвалидностью. Инклюзия рассматривается как инструмент устранения социальной изоляции, которая является следствием неприятия и реакции на разнообразие людей по критериям расы, этнической принадлежности социальной страты, здоровья, религии, пола и способностей [11; 22; 26].

Существуют различные факторы, которые способствуют успеху инклюзивных программ и действий. Одним из наиболее важных факторов является отношение директоров школ к учащимся с особыми потребностями и самому феномену инклюзивного образования. Директор школы является центральным фактором во внедрении и усвоении любых изменений или школьной реформы, таких как инклюзивность, и, таким образом, является наиболее важным агентом перемен [10]. Агенты изменений являются связующим звеном между разработчиками, инициаторами изменений, и клиентами, потребителями изменений. Действия директоров школ обеспечивают легитимацию, необходимую для перемен, в том числе инклюзивных, а также психологическую и практическую поддержку учителей в процессе перемен [14].

Научная актуальность проблемы заключается в том, что при всей значимости лидерства в инклюзивном образовании, работ, посвященной этой тематике, критично мало, особенно в России.

Целью исследования является обзор и теоретический анализ научных публикаций, посвященных теме лидерства в инклюзивном образовании.

Понятие лидерства. Системные исследования лидерства начались в середине XX века. Существует несколько сотен определений лидерства в политологии, социологии, психологии, философии. Обобщая их, С.Р. Филонович дает следующее определение «Лидерство – ведущее положение отдельной личности, группы, обусловленное более эффективными результатами деятельности; 2) процессы внутренней самоорганизации и самоуправления группы, коллектива, обусловленные индивидуальной инициативой ее членов» [3]. В этом емком определении очевидна двойственная природа лидерства: с одной стороны, как личностная характеристика, набор качеств, позволяющих влиять и вести, а с другой стороны, лидерство как способ коммуникации, сотрудничества и самоорганизации.

Виды лидерства. Стили руководства. У истоков современных классификаций лидерства стоит безусловно, М. Вебер, который выделил три типа легитимного господства: харизматическое, традиционное и рационально-легальное [3]. Классический подход, ставший прорывом в исследовании лидерства, сосредоточен не на анализе личностных качеств, а на поведении лидера. Поведенческий подход привел к появлению дуального подхода в анализе поведения лидера, при котором в центре внимания, с одной стороны, достижение задачи, и с другой стороны – отношение к людям. Представители этого подхода определяют стиль руководства по шкале между ориентацией на задачу и ориентацией на людей.

В 1970-1990 гг. были разработаны теории транзакционного и трансформационного (преобразующего лидерства) [4]. По определению Д. Барнса, Транзакционное лидерство (transactional leadership) подразумевает мотивирующее и управляющее воздействие на последователей преимущественно методом вознаграждения пропорционально заслугам [9].

Транзакционный лидер уповает на метод «пряника» (а иногда и «кнута»), устанавливает цели и дает последователям отзывы об их работе. Транзакционные лидеры обменивают реальные вознаграждения за труд на преданность последователей, заставляют своих последователей сосредоточиться на более высоких порядках собственных потребностей, при этом повышая осведомленность о значении результатов собственного труда и новых способов, с помощью которых эти результаты могут быть достигнуты.

Психологические механизмы трансформационного лидерства описаны Б. Басс. Трансформационное лидерство – это стиль руководства, при котором лидер вдохновляет на положительные изменения своих последователей. Трансформационные лидеры, как правило, энергичны, полны энтузиазма, имеют стратегическое мышление и такие качества, как скорость нахождения и обработки информации, абстрактное и конкретное видение мира [7]. Эти лидеры не только вовлечены в процесс, они также ориентированы на помощь каждому члену группы и преобразование своих сотрудников в лидеров, способных нести ответственность за собственные действия, поведение, исполнение

поставленных целей. Б. Басс описал ключевые характеристики составляющих трансформационного лидерства: 1) индивидуальный подход 2) стимулирование мышления людей. 3) вдохновляющая мотивация, 4) лидерство, основанное на харизме.

Теории транзакционного и трансформационного лидерства являются методологической основой исследований лидерства в инклюзивном образовании.

Инструменты исследования лидерства в инклюзивном образовании. В современных исследованиях лидерства важен акцент на том, что инклюзия – это не только декларация, а в первую очередь действие/ деятельность, источником которой являются интериоризированные лидером смыслы и ценности инклюзивного образования. Было проведено множество исследований с целью описания различных стилей руководства и их влияния на процессы перемен в школах. Многочисленные исследования были сосредоточены на характеристике стиля руководства путем документирования числа поведения [7; 9; 18; 21]. В последние годы все больше исследований фокусируется на опросах учителей относительно поведения директоров школ, вместо того чтобы просто наблюдать и документировать их [1; 2; 10; 19; 25]. Эти исследования основаны на теории атрибуции, то есть на определении стиля руководства директора по тому, как учителя воспринимают его поведение. Для измерения стиля лидерства используется многофакторный опросник лидерства, разработанный Бассом, в основе которого положения концепция трех лидерских стилей [7]. Для измерения отношения к инклюзивному образованию используется многофакторный опросник отношения к инклюзивному образованию SACIE-R, разработанный С. Forlin [13].

Лидерство в инклюзивном образовании. В настоящее время общепризнано, что внедрение инклюзии является образовательной реформой, в успехе которой ключевую роль играет директор школы. Авторы описывают пять качеств, необходимых директору для осуществления инклюзивных перемен: наличие видения, квалификация, способность мотивировать, способность привлекать соответствующие ресурсы, а также планировать и инструктировать, чтобы сделать школу инклюзивной, обеспечивающей образовательные услуги для всех студентов [11; 12; 15].

В литературе существуют различные подходы относительно взаимосвязи между стилями руководства и внедрением изменений в системе образования [23; 25]. Часть исследователей утверждают, что трансформационный стиль лидерства управления более релевантен условиям разнообразия и неопределенности. Имея это в виду, Фуллан описывает пять взаимодополняющих компонентов, необходимых для эффективного лидерства во времена перемен: моральная цель; понимание процесса изменений; построение отношений и коллективные решения; создание знаний и обмен ими; создание согласованности [14]. Серджованни утверждает, что транзакционный стиль может стать препятствием для формирования инклюзивной образовательной среды и призывает лидеров сосредоточиться на отношениях между людьми [24].

Принимая аналогичную точку зрения, Ламберт и др. предлагает конструктивистский взгляд на лидерство, который определяется как «взаимные процессы, которые позволяют участникам образовательного сообщества конструировать общие значения, ведущие к общей цели школьного обучения» [20]. Лидерство включает в себя интерактивный процесс, в котором участвуют как ученики, так и учителя. Следовательно, существует потребность в совместном лидерстве, когда руководитель рассматривается как лидер лидеров. Иерархические структуры должны быть заменены общей ответственностью в сообществе, которое характеризуется согласованными ценностями и надеждами, так, что многие контрольные функции, связанные со школьным руководством, становятся менее важными или даже контрпродуктивными (распределенное лидерство) [20].

Второе направление обосновывает, что при применении и обоих стилей руководства лидеры способны обеспечить успешность инклюзивных реформ. В своей работе Басс разработал трехуровневую модель лидерства в зависимости от типа взаимоотношений поведения лидера: *laissez Faire* – отсутствие лидерства, транзакционный стиль – акцент на дисциплину и совершенство учителей, трансформационный стиль – вовлечение команды, мотивация, интеллектуальное стимулирование, индивидуальная работа [7].

Исследования показали, что стиль лидерства влияет на поведение учителей, их взгляды на инклюзивное образование, обучающие стратегии, самооффективность [6]. Ряд исследований доказали влияние взглядов директора школы на инклюзивное образование, его приверженность социальной или медицинской модели инвалидности на поведение и взгляды учителей [1; 6].

Инклюзивное лидерство на основе коммуникации и взаимодействия. Большая часть литературы о роли лидерства в улучшении школьного образования делает акцент на важности социальных отношений. Хопкинс и Джонсон утверждают, что лидеры могут структурировать рабочие отношения между сотрудниками одним из трех способов: соревновательным, индивидуальным или кооперативным [16; 18]. В рамках конкурентной структуры учителя работают друг против друга, чтобы достичь цели, которую могут достичь лишь немногие; существует индивидуалистическая структура, когда учителя работают в одиночку для достижения целей, не связанных с целями их коллег; тогда как совместная структура существует, когда учителя координируют свои усилия для достижения общих целей.

Исследования, посвященные инклюзивным школьным лидерам, доказывают, что для максимизации продуктивности школы директора должны: бросить вызов статусу-кво традиционных конкурентных и индивидуалистических подходов к обучению; вдохновлять на ясное обоюдное видение того, какой школа должна и может быть; расширять возможности сотрудников посредством совместной командной работы; подавать пример использования процедур сотрудничества и принятия рисков и поощрять

сотрудников к настойчивости и постоянному стремлению к совершенствованию своего опыта [11; 12; 14; 15; 17].

Важный теоретический и эмпирический контекст для нашего исследования был предоставлен Riehl, который разрабатывает «комплексный подход к школьному управлению и разнообразию» [23]. Школьные руководители должны заниматься тремя общими задачами: формирование нового понимания разнообразия; продвижение инклюзивной практики в школах; и налаживание связей между школами и сообществами. Автор предлагает позитивный взгляд на потенциал директоров школ для участия в инклюзивном, преобразующем развитии, при условии его приверженности равенству, праву голоса и социальной справедливости [23].

Проведенный обзор позволяет сделать следующие выводы. Лидерство является одним из серьезных факторов успешности инклюзивного образования. В литературе выделены два стиля лидерства в инклюзивном образовании: транзакционный и трансформационный. Стиль лидерства существенно влияет на взгляды, поведение, коммуникацию учителей, их самооэффективность, обучающие стратегии. При подготовке будущих лидеров образования в магистерских программах, на программах подготовки необходимо формировать представления о видах и значимости стиля управления в школе, формировать навыки эффективной коммуникации, мотивации, интеллектуальной стимуляции.

Перспективами исследования являются проведение исследований влияния стиля руководства российских директоров школ на отношение учителей к инклюзивному образованию, их обучающие стратегии.

Литература

1. Волосникова Л.М., Игнатжева С.В., Федина Л.В., Брук Ж.Ю. Учитель в инклюзивном классе: взаимосвязь отношения к инклюзии с удовлетворенностью работой // Вопросы образования. 2022. №2. С. 60-87.
2. Ибрагимова Л.А., Новикова Е.А. Подготовка бакалавров к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании: теоретический аспект // Вестник Нижегородского государственного университета. 2019. № 4. С. 78-83. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/11>
3. Филонович С.Р. Теории лидерства в менеджменте: история и перспективы // Российский журнал менеджмента. 2003. №2. С. 3-24.
4. Шутова Н.С. Возможность реализации трансформационного лидерства на предприятиях // Гуманитарный научный журнал. 2018. №1-1. С. 151-159.
5. Ainscow M. Understanding the development of inclusive schools. Psychology Press, 1999.
6. Avramidis E., Norwich B. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature // European journal of special needs education. 2002. Vol. 17. №. 2. P. 129-147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
7. Riggio R.E., Bass B.M. Transformational Leadership: Industrial, Military, and Educational Impact. 1997.

8. Booth T., Ainscow M. Index for inclusion: developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Rm 2S203 S Block, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol BS16 1QU, United Kingdom, England (24.50 British pounds), 2002.
9. Burns J.M. Leadership. New York: Harper & Row, 1978.
10. Cohen E. Principal leadership styles and teacher and principal attitudes, concerns and competencies regarding inclusion // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. T. 186. C. 758-764. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.105>
11. Dyson A., Millward A. Schools and special needs: Issues of innovation and inclusion. Sage, 2000.
12. Ferguson D., Berres M., Knoblock P., Wood C. (eds). *Creating Tomorrow's Schools Today: Stories of Inclusion, Change and Renewal*. New York: Teachers College Press, 1996.
13. Forlin C., Earle C., Loreman T., Sharma U. The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion // *Exceptionality Education International*. 2011. T. 21. №3. P. 50-65.
14. Fullan M. *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass, 2001.
15. Fuller B., Clarke P. Raising school effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classroom tools, rules, and pedagogy // *Review of educational research*. 1994. T.64. №1. C. 119-157.
16. Hopkins D., Ainscow M., West M. *School Improvement in an Era of Change*. London: Cassell, 1994.
17. Hunt P., Hirose-Hatae A., Doering K., Karasoff P., Goetz L. "Community" is what I think everyone is talking about // *Remedial & Special Education*. 2000. T. 21. №5. C. 305-317.
18. Johnson D.W., Johnson R.T. *Leading the Cooperative School*. Edina, MN: Interaction Book Company, 1994.
19. Khaleel N., Alhosani M., Duyar I. The Role of School Principals in Promoting Inclusive Schools: A Teachers' Perspective // *Frontiers in Education*. 2021. Art. № 603241. doi:10.3389/educ.2021.603241
20. Lambert L., Walker D., Zimmerman D.P., Cooper J.E., Lampert M.D., Gardner M.E., Slack P.J.F.M. *The Constructivist Leader*. New York: Teachers College Press, 1995.
21. Leithwood K., Jantzi D., Steinbach R. *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham: Open University Press, 1999.
22. Lipsky D.A., Gartner A. *School Reform and Inclusive Education* // Baltimore: Paul H. Brookes. 1996.
23. Riehl C.J. The principal's role in creating inclusive schools for diverse students: a review of normative, empirical, and critical literature on the practice of educational administration // *Review of Educational Research*. 2000. Vol. 70. №1. P. 55-81.
24. Sergiovanni T.J. *Moral Leadership: Getting to the Heart of School Improvement*. San Francisco: Jossey-Bass, 1992.
25. Spillane J.P., Halverson R., Diamond J.B. Investigating school leadership practice // *Educational Researcher*. 2001. Vol. 30. №3. P. 23-28.
26. Vitello S.J., Mithaug D.E. *Inclusive Schooling: National and International Perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1998.

References

1. Volosnikova, L.M., Ignatzheva, S.V., Fedina, L.V., & Bruk, Zh.Yu. (2022). Uchitel` v inklyuzivnom klasse: vzaimosvyaz` otnosheniya k inklyuzii s udovletvorennost`yu rabotoj. *Voprosy` obrazovaniya*, (2), 60-87. (in Russ.).
2. Ibragimova, L.A., & Novikova, E.A. (2019). Podgotovka bakalavrov k professional`noj deyatel`nosti v inklyuzivnom obrazovanii: teoreticheskij aspekt. *Vestnik Nizhnevartovskogo*

gosudarstvennogo universiteta, (4), 78-83. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/11>

3. Filonovich, S.R. (2003). *Teorii liderstva v menedzhmente: istoriya i perspektivy*. Rossijskij zhurnal menedzhmenta, 1(2), 3-24. (in Russ.).

4. Shutova, N.S. (2018). *Vozmozhnost` realizacii transformacionnogo liderstva na predpriyatiyax. Gumanitarnyj nauchnyj zhurnal*, (1-1), 151-159. (in Russ.).

5. Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. Psychology Press.

6. Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European journal of special needs education*, 17(2), 129-147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>

7. Riggio, R.E., & Bass, B.M. (1997). *Transformational Leadership: Industrial, Military, and Educational Impact*.

8. Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Rm 2S203 S Block, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol BS16 1QU, United Kingdom, England (24.50 British pounds).

9. Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York. Harper & Row.

10. Cohen, E. (2015). Principal leadership styles and teacher and principal attitudes, concerns and competencies regarding inclusion. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 758-764. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.105>

11. Dyson, A., & Millward, A. (2000). *Schools and special needs: Issues of innovation and inclusion*. Sage.

12. Ferguson, D., Berres, M., Knoblock, P. & Wood, C. (eds) (1996) *Creating Tomorrow's Schools Today: Stories of Inclusion, Change and Renewal*. New York: Teachers College Press.

13. Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(2-3), 50-65.

14. Fullan, M. (2001) *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.

15. Fuller, B. & Clarke, P. (1994) 'Raising school effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classroom tools, rules and pedagogy.' *Review of Educational Research*, 64 (1), 119-157.

16. Hopkins, D., Ainscow, M. & West, M. (1994). *School Improvement in an Era of Change*. London: Cassell.

17. Hunt, P., Hirose-Hatae, A., Doering, K., Karasoff, P. & Goetz, L. (2000). "Community" is what I think everyone is talking about. *Remedial & Special Education*, 21 (5), 305-317.

18. Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1994). *Leading the Cooperative School*. Edina, MN: Interaction Book Company.

19. Khaleel, N., Alhosani, M., & Duyar, I. (2021). The role of school principals in promoting inclusive schools: a teachers' perspective. *Front. Educ.* 6:603241. doi: 10.3389/educ.2021.603241

20. Lambert, L., Walker, D., Zimmerman, D. P., Cooper, J. E., Lampert, M. D., Gardner, M. E. & Slack, P. J. F. M. (1995) *The Constructivist Leader*. New York: Teachers College Press.

21. Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999) *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham: Open University Press.

22. Lipsky, D.A. & Gartner, A. (1996) *School Reform and Inclusive Education*. Baltimore: Paul H. Brookes.

23. Riehl, C.J. (2000) The principal's role in creating inclusive schools for diverse students: a review of normative, empirical, and critical literature on the practice of educational administration. *Review of Educational Research*, 70 (1), 55-81.

24. Sergiovanni, T.J. (1992) *Moral Leadership: Getting to the Heart of School Improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.

25. Spillane, J.P., Halverson, R. & Diamond, J.B. (2001). Investigating school leadership practice. *Educational Researcher*, 30 (3), 23-28.

26. Vitello, S.J. & Mithaug, D.E. (eds) (1998). *Inclusive Schooling: National and International Perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Получено 19.05.2023

Принято в печать: 29.05.2023

© Волосникова Л.М., 2023.