

УДК 301.151

Коррекционная психология

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ПРЕПЯТСТВИЯ И УСЛОВИЯ

Семенова Л.Э.

В данной статье обсуждается проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях современной российской действительности. Рассматриваются разные точки зрения специалистов на возможности создания полноценной инклюзивной образовательной среды для детей с особыми образовательными потребностями на базе общих образовательных учреждений. Обозначаются некоторые реальные трудности реализации провозглашаемых идей инклюзии, в том числе в плане индивидуализации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в логику концепции вхождения личности в группу А.В.Петровского. Приводятся данные опроса учащихся подросткового возраста, иллюстрирующие непринятие большинством из них сверстников с особыми образовательными потребностями и возможностями как потенциальных одноклассников. Показана высокая степень распространенности в подростковой среде предубеждений относительно детей с ограниченными возможностями здоровья. Констатируется факт психологической неготовности к инклюзии и необходимости такой готовности всех субъектов образования. Отмечается связь инклюзивного образования с толерантным отношением к детям с ограниченными возможностями здоровья, которое рассматривается в качестве одного из основополагающих условий реализации идей инклюзии. Обозначается одно из направлений психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования в плане развития толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья – работа с художественными произведениями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, готовность к инклюзии, толерантное отношение.

INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES: THE OBSTACLES AND CONDITIONS

Semenova L.E.

This article discusses the problem of inclusive education of children with disabilities in the conditions of modern Russian reality. Different points of view of experts on the possibility of creating a full-fledged inclusive educational environment for children with special educational needs on the basis of General educational institutions are considered. The author identifies certain real difficulties of implementation of the proclaimed ideas of inclusion, in particular in terms of individualization and integration of children with disabilities in the logic of the concept of the entry of the individual in group A.V.Petrovsky. The article presents the survey data of teenage students, illustrating the rejection of the majority of their peers with special educational needs and opportunities as potential classmates. A high degree of prevalence of prejudices against children with disabilities among adolescents is shown. The fact of psychological unpreparedness for inclusion and necessity of such readiness of all subjects of education is stated. The author notes the connection of inclusive education with a tolerant attitude to children with disabilities, which is considered as one of the fundamental conditions for the implementation of the ideas of inclusion. One of the directions of psychological and pedagogical support of inclusive education in terms of development of tolerant attitude to children with disabilities is named as a work with works of art.

Key words: inclusive education, children with disabilities, readiness for inclusion, tolerance.

Современная российская школа все более четко и однозначно начинает ориентироваться на инклюзивное образование, которое подразумевает создание условий, обеспечивающих доступ к образованию для всех детей с особыми потребностями. Однако в то же время в отечественной психолого-педагогической науке и практике наблюдается весьма различное отношение к инклюзивному образованию.

Так, одни специалисты определяют начавшуюся в нашей стране инклюзию тупиковым путем образования детей с ОВЗ, обращая при этом внимание на невозможность реализации принципа индивидуального подхода в обучении в силу несоответствия условий общих образовательных учреждений особым образовательным потребностям детей с ОВЗ, и как следствие, отмечая мифологичность провозглашаемых целей инклюзии – улучшения качества образования детей с ОВЗ, обеспечение эффективной социализации и облегчение их интеграции в общество и т.п. [4]. В частности, подчеркивается не столько неготовность, сколько реальная невозможность учителя одновременно ориентироваться на учащихся, чье развитие в целом соответствует возрастной норме, и детей с ОВЗ, особенно если последних несколько, и для них характерны разные типы нарушений. К примеру, действительно, трудно представить, каким образом можно обеспечить замедленный темп преподнесения новых знаний и их меньший объем для детей с ОВЗ, а также профилактику их повышенной утомляемости в условиях инклюзивной среды.

В этой связи, на наш взгляд, уместно будет обратиться к концепции вхождения личности в группу А.В.Петровского [5], с позиций которой невольно придется констатировать факт того, что дети с ОВЗ, как правило, не продвигаются далее фазы адаптации, когда они пытаются принять существующие в обществе нормы, точнее подстроиться к ним, и реализовать свою потребность быть такими как все и тем самым стать принятыми группой, тогда как сама группа обычно не принимает индивидуальность и особенности таких детей. А значит, для детей с ОВЗ оказывается невозможной ни индивидуализация, ни интеграция с группой, т.е. отсутствует взаимная заинтересованность группы и личности друг в друге. Иными словами, в большинстве своем предпринимаемые усилия направлены на то, чтобы дети с ОВЗ приспособились к существующим условиям, а не на то, чтобы общество повернулось лицом к таким детям. Не всегда поворачивается к ним лицом и образовательная среда, поскольку нередко такие дети становятся изгоями в общеобразовательной школе. Убедиться в последнем мы смогли лично, проведя несколько лет назад опрос среди учащихся 7-8 классов нижегородских общеобразовательных школ, в котором приняли участие 88 человек. Абсолютное большинство опрошенных подростков не хотят дружить, учиться и сотрудничать со сверстниками с ОВЗ, ссылаясь, в частности, на то, что *«с ними не интересно»*, что они могут мешать им, что им *«придется все время нянчиться с ними»*, или признаваясь, что просто не знают, что с ними делать – у них отсутствует подобный опыт общения. Среди подростков преобладало мнение, что детям с ОВЗ лучше учиться в отдельных школах, где для них *«созданы специальные условия»*, а они сами *«никому не мешают»*. Полагаем, что такого рода высказывания служат яркой иллюстрацией распространенных в подростковой среде предубеждений относительно лиц с ОВЗ.

Очевидно, подобное положение дел – результат общей социальной ситуации, в том числе сложившейся в условиях образовательной среды, в которой происходит развитие современных подростков, что косвенно подтверждает психологическую неготовность к инклюзии.

Однако вместе с тем, другие российские специалисты подчеркивают ценность идеи инклюзии и необходимость ее реализации на всех уровнях образования, признавая одновременно реальные трудности воплощения этих идей на практике [1]. В частности, среди этих трудностей отмечаются неготовность профессионального сообщества педагогов к работе с «особыми» детьми, отсутствие адаптивной образовательной среды и специалистов тьюторского сопровождения, механический подход, при котором имеет место простое перемещение детей с ОВЗ из специальных (коррекционных) образовательных учреждений в массовую школу без создания специальных условий для реализации особых образовательных потребностей таких детей, а также замена инклюзивного образования как такового формой надомного, технологическая необеспеченность инклюзивного образования и мн. др.

Соглашаясь с мыслью С.В.Алехиной о первостепенной важности принятия и осмысления идеи инклюзии профессиональным сообществом педагогов, мы в свою очередь склонны полагать, что для реализации эффективного инклюзивного образования в первую очередь необходим определенный культурный контекст, а именно: ценности и нормы культуры достоинства, ключевой характеристикой которой, по словам А.Г.Асмолова, «является ценность личности независимо от того, можно ли что-либо от нее получить для выполнения того или иного дела» [2, с. 5], и где, таким образом, инклюзия оказывается частью обыденной жизни.

В этом плане, говоря о психолого-педагогическом сопровождении инклюзивного образования детей с ОВЗ, в качестве одного из основополагающих условий, обеспечивающих полноценную инклюзию, помимо соответствующей профессиональной подготовки педагогов и принятия ими самой идеи инклюзии, на наш взгляд, следует назвать толерантное отношение к детям с ОВЗ со стороны ближайшего социального окружения, т.е. всех субъектов образовательного процесса, включая сверстников и родительское сообщество.

С нашей точки зрения, подлинная инклюзия невозможна без толерантности, которая предполагает понимание человеком других – непохожих на него людей, а в случае ребенка с ОВЗ еще и восприятие его ограниченных возможностей как определенной индивидуальной характеристики, отличающей его от других, но не более того.

Однако известно, что толерантность как уважение ко всему иному не возникает у человека сама по себе и на пустом месте, она требует особого воспитания, социализации личности в духе нравственных норм и гуманистических идеалов. Ключевая роль в этом процессе принадлежит как макро-, так и микро- социальным факторам. Среди последних, прежде всего, необходимо выделить семью и школу, родителей и педагогов, определяющих характер и содержание развития личности. И в этом плане инклюзивное образование может служить той социальной средой, где, действительно, создаются (или могут создаваться) реальные условия для развития толерантности подрастающего поколения. Полагаем, что в данном случае справедливым будет утверждать, что инклюзия в не меньшей, а может даже в большей, степени нужна «здоровым» детям, чье развитие как Человека должно предполагать не только интеллектуальный, но и моральный рост. А тон и вектор этого личностного роста могут и должны задавать педагоги и психологи.

Другими словами, наличие в образовательных учреждениях детей с ОВЗ предоставляет дополнительные возможности, прежде всего, для нравственного развития и личностного роста их сверстников без ОВЗ.

В то же время важно подчеркнуть, что для создания климата толерантности детям нужны реальные образцы для подражания.

Одним из возможных направлений работы в этом плане мы считаем обращение к художественным произведениям (литературе и мультипликации).

Так, вполне подходящими для развития у детей толерантного отношения к сверстникам с ОВЗ, с нашей точки зрения, являются следующие библиоматериалы:

- Валентин Катаев «Цветик-семицветик»;
- Тиль Швайгер и Клаус Баумгарт «Безухий заяц и Ушастый цыплёнок»;
- Пер Густавссон и Матс Вэнблад «Птенчик Короткие крылышки»;
- Анна Семироль «Крылатый щен»;
- Александр Парфе «Рыжая лапка»;
- Анна Анисимова «Невидимый слон» (о тех, кто плохо или совсем не видит);
- Ирина Зартайская «Я слышу» (о тех, кто плохо или совсем не слышит с элементами азбуки для глухих и иллюстрацией жестов наиболее часто употребляемых слов);
- Ребекка Эллиотт «Просто потому что» (о толерантном отношении к детям с ДЦП).

Также к выше приведенному списку можно добавить книжку-раскраску В.Телегиной «Звериный календарь», где на рисунках изображены животные-инвалиды.

Работа с этими произведениями может строиться в логике самой распространенной в нашей стране педагогической практики, предполагающей знакомство детей с определенным художественным текстом с его последующим групповым обсуждением, в ходе которого

важно поставить детей в активную позицию по отношению к происходящему в произведении и помочь им извлечь важные для себя уроки, преподнесенные посредством художественных образов. При этом самым подходящим, на наш взгляд, является «Метод дельфина» [3], сутью которого оказывается особая постановка вопросов, поочередно касающихся то содержания произведения, чувств, действий и качеств героев, то реальных жизненных ситуаций детей, анализа их опыта. Иными словами, при использовании этого метода (по аналогии с дельфином) обсуждение книги устремляется то в глубину произведения, то «выныривает» на поверхность, к жизненным реалиям, для чего подходят далеко не любые вопросы, а только те, которые позволяют детям размышлять, задуматься над смыслом произведения и установить связь со своей жизнью.

Таким образом, развитие толерантного отношения к детям с ОВЗ является одним из первоочередных условий организации инклюзивной среды и, соответственно, одним из направлений психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования.

Литература

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. – 2016. – Том 21. - №1. – С. 136-145.
2. Асмолов А.Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта – к парадигме толерантности // Вопросы психологии. – 2003. – №4. – С. 3-12.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. – СПб.: Речь, 2008. – 235 с.
4. Лубовский В.И. Инклюзия — тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями // Специальное образование. – 2006. -№4. – С. 77-87.
5. Петровский А.В. Развитие личности в системе межличностных отношений // Социальная психология. – М.: Педагогика, 1987. – С. 127-143.

Семенова Лидия Эдуардовна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», e-mail: verunetchka08@list.ru