

Особенности включения инклюзивного обучения в образовательный процесс

В статье рассмотрены особенности инклюзивного образования. Особое внимание уделено проблемам детей с особенностями в развитии, принципам и видам инклюзивного образования, процессу внедрения таких детей в образовательную среду, оказанию родителям психолого-педагогической помощи. Отмечено, что внедрение инклюзивного образования в образовательные учреждения общего типа — процесс сложный, требующий внесения изменений как в образовательные стандарты, так и в подготовку педагогического коллектива.

Ключевые слова: инклюзивное образование, образовательная среда, образовательные стандарты, инклюзивный подход, принципы развития инклюзивного образования, инклюзивная компетентность, психолого-педагогическая помощь, развитие детей с ограниченными возможностями, развитие инклюзивного образования, инклюзия.

За последние десятилетия в нашей стране увеличилось число детей, имеющих нарушения в развитии в самых разнообразных проявлениях. Родители чаще стали оставлять таких детей на воспитание в семье, а не отказываться от них и не сдавать их в закрытые государственные учреждения. В конце концов, это привело к резкому увеличению числа детей, оставшихся без возможности получить образование, и семей, лишенных социально-психологической помощи ввиду неподготовленности ни законодательной, ни коррекционно-образовательной практики. В связи с этим ребенок был изолирован от общества и постепенно утрачивал шанс адаптироваться к жизни в обычной социальной среде [1].

До недавнего времени детей разделяли на «обучаемых» и «необучаемых». При этом ребенка, которого сочли «необучаемым», вытесняли из системы образования в систему здравоохранения, которая не могла решить проблем психического развития, а только усугубляла их.

Однако сегодня мировой опыт показывает, что эффективность реабилитации ребенка, оставшегося в семье, намного выше, чем ребенка, помещенного в интернат. Поэтому главной задачей является предоставление семье необходимой помощи в развитии и обучении ребенка, гарантировать ему достойное будущее, т.е. обеспечить возможности и реализовать взаимную интеграцию общества и всех его членов. Это возможно только при обеспечении равных прав, и в первую очередь права на образование [4].

Чтобы на практике реализовать идею внедрения «особого» ребенка в общество, необходимо создать эффективную систему его реабилитации. Семья, решившая оставить такого ребенка, должна видеть модели жизненного маршрута, которым тот пойдет дальше (дошкольное учреждение, учеба в школе, затем — профессия, а также то, каким должен быть досуг для таких детей). Родители должны видеть всю перспективу жизненного пути «особого» ребенка, ведь только при её наличии с семьи снимается хроническое социальное напряжение.

Вместо концепции интеграции, т.е. создания специальных условий для детей с особыми потребностями в рамках существующей системы, без изменения самой системы, сейчас большее предпочтение отдают концепции инклюзивного образования, основной целью которого является изменение школ в соответствии с потребностями всех учеников [2].

Подход «школа для всех» был изложен в Саламанкской декларации, принятой в 1994 г. 92 странами. В ней содержатся принципы, предложения и продвижения законодательных инициатив в сфере инклюзивного образования. Более того, это, пожалуй, до сих пор наиболее важный основополагающий международный документ по вопросам специального образования.

Саламанкская декларация определяет инклюзию как реформу, поддерживающую и приветствующую различия и особенности каждого ученика. Ее цели — избежать социальной дискриминации, являющейся следствием различий в поле, расе, культуре, социальном классе, национальности, религии и индивидуальных возможностях и способностях. Однако эта концепция не нашла универсального применения.

В школах по всему миру инклюзия рассматривается зачастую исключительно как обучение детей с инвалидностью в общеобразовательных школах вместе с их сверстниками [3].

Однако главная задача состоит в том, чтобы сделать все школы и учреждения более дружелюбными по отношению к детям с ограниченными возможностями. Одно из главных направлений деятельности на этом пути — устранение всевозможных барьеров в образовании основывается на социальном подходе к инвалидности [2].

На сегодняшний день существует две наиболее распространенные модели инвалидности.

Медицинская модель определяет инвалидность через наличие нарушений здоровья, имеющихся у ребенка. Основное направление деятельности в рамках этой модели — минимизация нарушений через медицинское вмешательство и терапию.

При применении медицинского подхода родители часто получают искаженную информацию от медицинских, социальных работников и психологов о реальных возможностях своего ребенка и подходящем для него способе получения образования. Причем наиболее вероятные в этом случае рекомендации — обучение ребенка в специализированной школе, детском саду или на дому, и родители часто их принимают.

В рамках социальной модели люди с инвалидностью — это люди с нарушениями, однако являющиеся инвалидами из-за существующих в обществе физических, организационных или отношенческих барьеров, предрассудков и стереотипов. Социальная модель пропагандирует равноправие всех детей и предоставление всем равных возможностей при получении образования. Следовательно, для устранения барьеров должны меняться школы и образовательные учреждения, обеспечивая равные права и возможности для всех [1].

Европа вошла в интегративный период на этапе развития уже установившихся, юридически закрепленных норм демократии и экономического подъема.

На Западе существуют богатые традиции благотворительности, широкая сеть негосударственных специальных учреждений, финансовые льготы для меценатов. Благодаря проводимой государством через средства массовой информации политике в общественном сознании укоренилась идея равенства «особого» человека с остальными членами общества.

В нашей стране интеграция декларируется как необходимость гуманного отношения к инвалидам.

В рамках инклюзивного подхода каждая школа или учреждение еще на этапе планирования своей деятельности, образовательных программ и т.д. учитывает ожидаемые возможные индивидуальные потребности всех учеников. Именно такого подхода требует от школ Закон о дискриминации инвалидов и другие действующие законы. Для этого в общеобразовательном учреждении, по согласованию с учредителем и с учетом интересов родителей (законных представителей), могут открываться классы компенсирующего обучения; органы управления образованием, по согласованию с учредителем, могут открывать в общеобразовательном учреждении специальные (коррекционные) классы для обучающихся с отклонениями в развитии. Перевод (направление) обучающихся в специальные (коррекционные) классы осуществляется органами управления образованием только с согласия родителей (законных представителей) обучающихся по заключению комиссии, состоящей из психологов, медицинских работников и педагогов.

Школам необходимо вести учет как всех детей-инвалидов, так и детей с особыми образовательными потребностями. Это позволит всем работникам школы, кому это необходимо, знать об индивидуальных особенностях каждого ребенка, не относиться к детям-инвалидам с меньшим вниманием или уважением и производить необходимые корректировки в своей работе. Это будет также вселять дополнительную уверенность в родителей, которые получают всю необходимую информацию, будучи уверенными в адекватном и уважительном отношении к своим детям [4].

Одна из опасностей, которые подстерегают, когда мы включаем в класс ученика с проблемами в развитии — возникновение атмосферы снисходительности к нему. Обучение ребенка с особыми потребностями в обычном классе — это не благотворительный акт. Он учится в нем, потому что там учатся остальные дети, потому что это лучший подход к обучению и потому что именно там дети встречаются друг с другом чаще всего.

Практика показывает, что развитие инклюзивного образования — процесс сложный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы. Педагоги и администрация общеобразовательных школ, принявших идею инклюзивного обучения, остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центром является ребенок. Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых. Чем больше партнеров у образовательных учреждений, тем более успешным будет ученик. С учетом особенностей развития

детей с ограниченными возможностями для педагогов образовательных учреждений особое значение имеют знания по специальной психологии и коррекционной педагогике. Многим учителям массовых школ необходимо будет пересмотреть основные положения методики преподавания предметов, овладеть приемами коррекционной учебно-воспитательной работы, применять дидактические принципы индивидуального и дифференцированного подходов, развивающего и наглядного характера обучения.

Перечислим принципы развития инклюзивного образования [3]:

- научность: разработка теоретико-методологических основ инклюзивного обучения, программно-методического инструментария, анализ и мониторинг результатов, оценка эффективности используемых технологий, проведение независимой экспертизы;
- системность: ранняя помощь — дошкольное образование — общее среднее образование;
- коррекционная направленность: модульная организация образовательных программ, включение в базовую программу обучения и воспитания модулей из специальных коррекционных программ;
- индивидуальный подход: использование личностно-ориентированного и дифференциального подходов;
- семейно-ориентированное сопровождение: психолого-педагогическое сопровождение семьи, семейно-ориентированная психотерапия, детско-родительские группы, т.е. активное включение родителей в каждый этап педагогического процесса;
- самостоятельная активность ребенка: обеспечение самостоятельной познавательной активности ребенка, а именно дополнительно развивающие программы (иностранный язык, лепка, рисование, проектная деятельность и т.д.);
- междисциплинарная интеграция и социальное партнерство: совместная работа логопеда, психолога, дефектолога при составлении или изменении программы развития; различных ведомств, социальных служб для оптимизации процесса образовательной интеграции «особых» детей.

Существуют следующие виды включения в образовательном учреждении:

- комбинированная интеграция: дети с уровнем развития, соответствующим и близким к возрастной норме, по 1–2 человека обучаются в массовых классах с индивидуальным подходом, при этом получая коррекционную помощь специалистов;
- частичная интеграция: «особые» дети вливаются лишь на часть дня (например, в школе на определенные уроки: труд, рисование, пение, познание мира; в детских садах — на половину дня) в массовые классы по 1–2 человека;
- временная интеграция: все дети специального класса объединяются со здоровыми детьми для проведения различных мероприятий воспитательного характера;
- полная интеграция: «особый» ребенок посещает школу наравне со своими сверстниками, получая при этом специализированную помощь в коррекционных центрах.

Для практического внедрения инклюзивного обучения необходимо решить проблемы, связанные не только с материальной базой, но и с неготовностью учителей к осуществлению своей профессиональной деятельности в новых условиях. Поэтому необходимо внести изменения в процесс подготовки будущих учителей. Каждый специалист должен обладать определенным уровнем сформированности инклюзивной компетентности в области образования.

- Мотивационный компонент учителей включает личностную заинтересованность, положительную направленность при выполнении профессиональной деятельности в условиях включения детей с ограниченными возможностями.
- Когнитивный компонент определяется как способность педагогически мыслить на основе системы знаний, необходимых для осуществления инклюзивного обучения.
- Рефлексивный компонент проявляется в способности анализа собственной учебной, профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения.
- Операционный компонент будущих учителей определяется как способность выполнения конкретных профессиональных задач в педагогическом процессе в условиях инклюзии: разрешение педагогических ситуаций, использование приемов самостоятельного и быстрого решения педагогических задач, осуществления поисково-исследовательской деятельности.
- Модель формирования инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки основывается на технологии контекстного обучения, которая состоит из информационно-ориентированного, квазипрофессионального и деятельностного этапов. Информационно-ориентированный этап направлен на формирование положительной мотивации к педагогической дея-

тельности в условиях инклюзии и приобретения системы знаний для его осуществления. Квазипрофессиональный — это приобретение опыта практической деятельности, анализ собственной учебной и профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения. Деятельностный — нацелен на дальнейшее развитие инклюзивной компетентности будущих учителей и применение в практической деятельности [5].

Преподаватели — это люди, удовлетворяющие потребности учеников. Особое внимание при подготовке педагогов следует уделить социально-психологическому аспекту инклюзивного образования, так как образовательная интеграция «особого» ребенка вносит изменения в социальный и в психологический портрет класса. В ходе обучения могут появиться различные конфликтные, стрессовые, психотравмирующие ситуации, которые педагог должен предотвратить и адекватно разрешить. При этом ему необходимо для себя решить проблему самоопределения — как относиться к «особому» ребенку: как к равному или как неразумному; помочь ему поверить в собственные силы или внушить, что у ребенка существует «потолок» в развитии. Учитель может сделать многое для создания позитивных отношений между детьми. Для этого надо помнить, что каждый ребенок является уникальной личностью, у каждого свои особенности, учитывая которые можно обеспечить оптимальные условия для усвоения материала и адаптации. Необходимы усилия, направленные на то, чтобы не требовать от детей использования стиля, оптимального для учителя. Удовлетворять потребности ученика — это не ошибка. Ошибочно полагать, что на одного ученика учителю следует тратить больше времени, чем на остальных, поэтому надо быть справедливым по отношению ко всем и подумать, как усваиваются знания и умения. Для этого необходимо продумать и разработать определенные подходы, чтобы справиться с непростыми ситуациями. Детей с особенностями в развитии необходимо учить, двигаясь в том темпе, в котором они способны воспринимать, запомнить новую информацию, и продемонстрировать ее, чтобы они научились тому, что им объяснял учитель. Учитель не в состоянии заставить научиться большему, чем то, на что они способны. Переход от того, что мы знаем, к тому, что не знаем, должен быть постепенным, и темп этого движения необходимо согласовывать с индивидуальными возможностями ученика [6].

По итогам зарубежных исследований выяснилось, что основным сильным чувством учителей при инклюзивном обучении детей с отклонениями в развитии был страх. Большинство опасаются не справиться и потерять работу, задаются вопросом, как такая ситуация повлияет на карьерный рост, боятся ответственности, того, что не смогут полностью контролировать ситуацию, присутствует боязнь просить помощи других (учеников, родителей, педагогов), признать, что у них нет ответов абсолютно на все вопросы. На самом деле, учителя боятся столкнуться с несовершенством, так как такие дети всегда отбрасывались на «обочину» общества и не считались его равноправными членами. Вначале, конечно, будет неуютно, больно, но страхи уйдут. Все зависит от мотивации учителя. Но некоторые педагоги, используя инклюзивный метод, хотя и наоборот, повысили свою категорию и скрывают или фальсифицируют возникающие трудности, показатели, проблемы. В итоге родители детей, развивающихся типичным образом, высказывают опасение о влиянии на развитие их детей, требующих значительной поддержки и внимания присутствующих в классе «особых» учеников. Мировой опыт показывает: успеваемость детей, развивающихся типичным образом, становится лучше и выше в инклюзивных классах, чем в простом классе массовой школы. Школы, которые успешно обучают детей с особыми потребностями, одновременно являются самыми лучшими для всех остальных учащихся. Выяснилось, что в отношении поведения, социального развития и академических успехов, особенно разговорной речи, достижения учащихся инклюзивной школы намного выше.

Во взаимоотношениях сверстников первостепенную роль играют твердая позиция взрослых и общий климат в классе. Учащиеся, которые до школы посещали детские сады вместе с детьми с особенностями в развитии, спокойнее и с большим пониманием относились к таким детям, чем даже учителя, которые впервые приняли их в свой класс. По результатам проведенного в России исследования, только треть учащихся массовых школ согласны учиться совместно с детьми, имеющими отклонения в развитии. Среди учителей доля гуманистически настроенных составляет пятую часть. При этом большая часть педагогов хотели бы, чтобы в классах, где они работают, учились дети с двигательными нарушениями, каждый третий педагог против такой практики. В целом наиболее способными к внедрению в классы основного потока являются дети с нарушением опорно-двигательного аппарата. Менее готовыми считаются дети с нарушением сенсорной сферы. Самый низкий рейтинг наблюдается у детей с умственной отсталостью. Наиболее подходящими для обучения в условиях массовой школы рассматриваются дети с легкой степенью отклонения в развитии.

Интересными являются результаты анализа зависимости изменения мотиваций негативного отношения к образовательной интеграции у учителей от стажа педагогической работы. Наивысший уровень притязаний характерен молодым специалистам, проработавшим в сфере образования менее 10 лет. С увеличением стажа педагогической работы наблюдается снижение уровня притязаний. Так, если среди молодых специалистов 58 % боится, что они не смогут работать в смешанных классах, то среди педагогов со стажем более 10, 20 лет таких, соответственно, 41 и 38 % [5].

На сегодняшний момент можно выделить некоторые осуществляющие барьеры для инклюзивного образования:

- отсутствие гибких образовательных стандартов;
- несоответствие учебных планов и содержания обучения массовой школы особым образовательным потребностям ребенка;
- отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения общего типа, незнание основ коррекционной педагогики и специальной психологии;
- отсутствие у педагогов массовых школ представлений об особенностях психофизического развития детей с ограниченными возможностями, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса для таких детей;
- отсутствие в штатном расписании образовательных учреждений общего типа дополнительных ставок для медицинских работников, сурдопедагогов, логопедов, педагогов-психологов.

В заключение хотелось бы отметить, что:

- все усилия по инклюзивному образованию основаны на правовой идеологии — это должно делаться не из жалости или благотворительности;
- все дети могут учиться — для них должны создаваться подходящие условия для обучения;
- учитель, помимо инклюзивной компетентности, должен еще полагаться на свою интуицию.

Список литературы

- 1 *Малофеев Н.Н.* Инклюзивное образование в контексте социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2009. — № 6.
- 2 *Шматко Н.Д.* Совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся дошкольников // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2010. — № 5.
- 3 *Хафизуллина И.Н.* Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Астрахань, 2008.
- 4 *Зарецкий В.К.* Десять конференций по проблемам развития особенных детей — десять шагов от инновации к норме // Психологическая наука и образование. — 2005. — № 1. — С. 83–95.
- 5 *Шевченко С.Г.* Организация специальной помощи детям с трудностями в обучении в условиях дошкольных учреждений, комплексов «Начальная школа – детский сад» // Дефектология. — 2000. — №6. — С. 37.
- 6 *Керне С.* Интеграция в общество людей с особыми потребностями: Доклад // Первая московская междунар. конф. по проблемам синдрома Дауна и помощи людям с умственными нарушениями. — М., 1995.

А.Б.Серікбаева

Оқу процесіне инклюзивті оқытуды ендірудегі ерекшеліктер

Мақалада инклюзивті білім беру ерекшеліктері қарастырылды. Ерекше көңіл дамуында кемшіліктері бар балаларға, инклюзивті білім берудің принциптері мен түрлеріне аударылды, сондай-ақ ата-аналарға психологиялық және педагогикалық көмек көрсету, мұндай балаларды білім беру ортасына бейімдеу жан-жақты зерттелді. Инклюзивті білім беруді жалпы білім беретін мекемелерге ендіру күрделі процес болып табылады, себебі білім беру стандартына және педагогикалық мүшелерді дайындауда өзгерістерді енгізуді талап етеді.

Particularities inclusive formation are considered in article. Emphases is spared problem children's with particularity in development, principle and type inclusive formation, process of the introduction children's in educational ambience, rendering parent psychology-pedagogical help. Introduction inclusive formation in educational institutions of the general type process complex, requiring contributing the change both in educational standards, and in preparing the pedagogical frame.