

**О.Н. Богомягкова**

### **Психологическая безопасность личности в условиях инклюзивного образования**

Исследование ориентировано на теоретико-эмпирические задачи. Представлены обобщенные сведения о понятии и понимании инклюзивного образования, психологической безопасности личности. Обобщен опыт внедрения модели инклюзивного образования в контексте создания психологически безопасной образовательной среды общеобразовательной школы.

**Ключевые слова:** инклюзия, безопасность, личность, образование, школа, дети, психологическое здоровье, адаптация, социализация, интеграция, семья.

**O. N. Bogomyagkova**

### **Psychological Safety of the Personality in Conditions of Inclusive Education**

The study is focused on theoretical and empirical tasks. It summarizes the concept and understanding of inclusive education, psychological security of the person. Experience of introduction of the inclusive education model in the context of creating a psychologically safe education environment of the comprehensive school is generalized.

**Keywords:** inclusion, safety, identity, education, school, kids, mental health, adaptation, socialization, integration, family

В настоящее время проблема воздействия внешних условий на психическое развитие человека является значимой для теории и практики психолого-педагогических дисциплин. Сегодня вряд ли нуждается в доказательстве положение, что обеспечение позитивного личностного развития и сохранение психического здоровья человека невозможно без поддержания определенного качества внешней среды, в которой находится человек.

Психологическая безопасность является ведущей характеристикой, определяющей развивающий характер образовательной среды. Она может выступать как основание для проектирования и моделирования психолого-педагогических условий обучения и воспитания, одновременно способствуя укреплению и развитию психологического здоровья всех участников воспитательно-образовательного процесса. Психологическая безопасность, переживаемая участниками как состояние защищенности от психологического насилия, удовлетворенности основных потребностей в личностно-доверительном общении, является условием, запускающим позитивные возможности психического и профессионального развития всех субъектов образовательного процесса: детей, родителей и педагогов [4].

Инклюзивное образование ставит своей основной целью обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в обучении всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, прежних учебных достижений, родного языка, культуры, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей [6].

Понятие «безопасность» все чаще рассматривается в качестве составной части психологического тезауруса, а изучение психологической безопасности личности является отдельным самостоятельным научным направлением. Психологическая безопасность личности рассматривается в связи с мобилизацией ресурсов человеческой психики в трудных и экстремальных условиях, а реализация потребности в безопасности – как сохранение психологической целостности индивида, наличия у него чувства удовлетворенности настоящим и уверенности в будущем, ощущения защищенности интересов и ценностей, включенности в окружающую действительность (И.А. Баева, Е.В. Бурмистрова, Б.А. Еремеев, П.Н. Ермаков, М.Е. Зеленова).

Проблема обеспечения психологического здоровья приобретает особую актуальность в рамках инклюзивного образования как одно из

условий успешной реализации воспитательно-образовательных задач данной образовательной модели.

Психологическое здоровье предполагает внимание к внутреннему миру человека, оптимизацию его психических процессов и механизмов, личностных структур, обеспечивает социальную адаптивность [4].

Спектр задач инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья разнообразен [2, 7]. Это создание единой образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности; развитие потенциальных возможностей детей с особенностями психофизического развития в совместной деятельности со здоровыми сверстниками; организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования через взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности; освоение детьми общеобразовательных программ в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом; коррекция нарушенных процессов и функций, недостатков эмоционального и личностного развития; формирование у всех участников образовательного процесса адекватного отношения к проблемам лиц с ограниченными возможностями; охрана и укрепление физического, нервно-психического здоровья детей; оказание консультативной помощи семьям, воспитывающим детей с особыми образовательными потребностями, включение их в процесс обучения; успешная социализация обучающихся, воспитанников.

Эмпирическим подтверждением теоретического анализа данной проблемы может служить исследование Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета в области психологической безопасности образовательной среды, проведенное в рамках проекта № 001-П «Психолого-педагогическая безопасность личности в образовательном пространстве: профилактика и комплексное сопровождение».

Цель исследования – проведение эмпирического анализа параметров психологической безопасности образовательного пространства г. Перми и Пермского края. Для определения основных характеристик образовательной среды были выделены следующие параметры: позитивное, нейтральное и негативное отношение к образовательному учреждению, уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды, уровень защищенности от психологического насилия.

Задачи экспериментальной деятельности: анализ показателей психологически безопасного образовательного пространства в учреждениях разного уровня; выявление актуальных потребностей региона в целом и инклюзивного образования в частности в комплексном сопровождении образовательного процесса; создание и апробация модели инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях.

В качестве респондентов выступали субъекты образовательных систем г. Перми и Пермского края различного уровня: вуз, средние общеобразовательные школы (в т.ч. классы инклюзивного образования), специальные (коррекционные) образовательные учреждения, учреждения дополнительного образования. Всего опрошено 460 педагогов, 426 родителей, 736 учащихся.

Результаты проведенного по методике И.А. Боевой опроса статистически обработаны методами первичной и вторичной статистики (выборочное среднее, Т-критерий Стьюдента). Сравнительный анализ общих тенденций психологической безопасности, проведенный с учетом основных показателей, позволил сделать закономерные выводы:

1. Для учащихся наиболее безопасным учреждением с точки зрения сохранности психологического здоровья являются учреждения дополнительного образования. Далее по иерархии следуют высшие учебные заведения, замыкают цепочку специальные (коррекционные) учреждения и школы (рис.1).

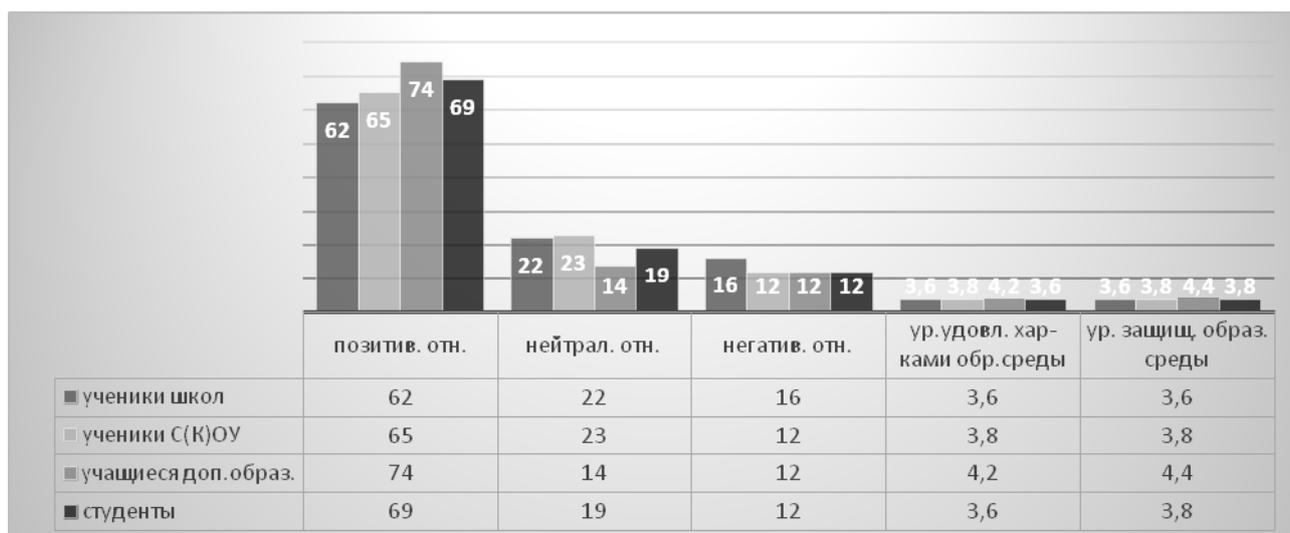


Рис.1 Сравнительный анализ показателей психологической безопасности в выборке учащихся

2. Позиция родителя аналогична детскому восприятию психологической безопасности и рисков для психического и психологического здоровья. Родители независимо от детей при ответе на вопросы анкеты отметили как наиболее безопасные с психосоциальной точки зрения уч-

реждения дополнительного образования, затем учреждения специального (коррекционного) образования, после чего указаны высшие учебные заведения и лишь после этого общеобразовательные школы (рис.2).

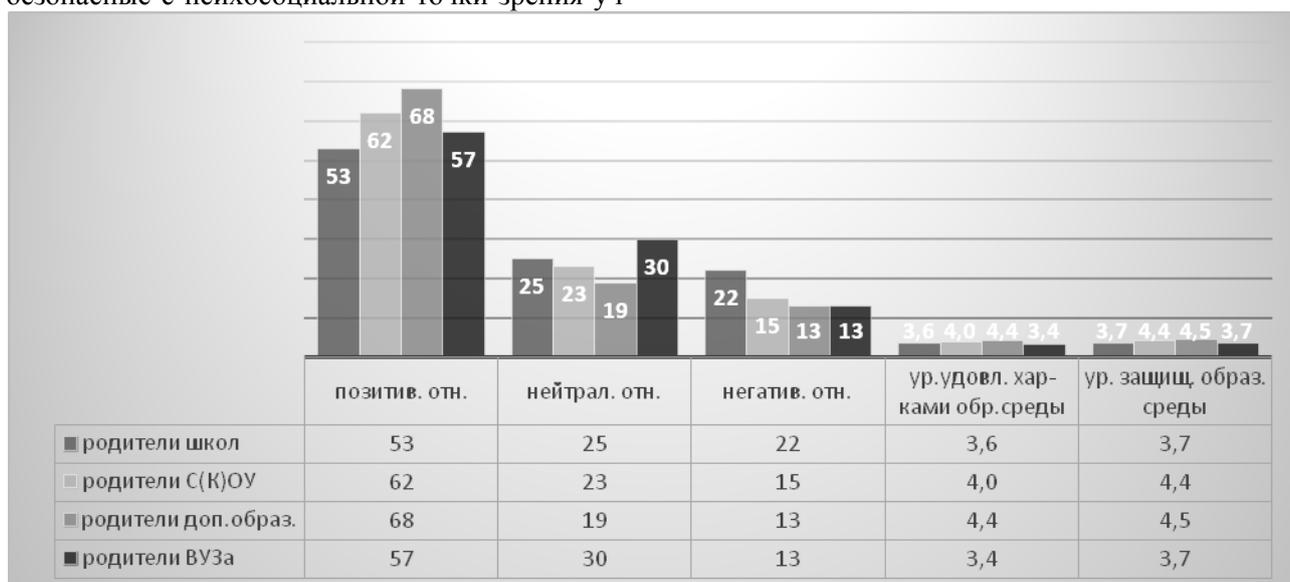


Рис.2 Сравнительный анализ показателей психологической безопасности в выборке родителей учащихся

3. С позиции педагога: психологически наиболее безопасными представляются вузы, менее комфортно чувствуют себя педагоги специальных (коррекционных) ОУ и общеобразователь-

ных школ. Выраженные риски для психологического здоровья испытывают педагоги дополнительного образования (рис.3).



Рис. 3 Сравнительный анализ показателей психологической безопасности в выборке педагогов

4. В классах инклюзивного обучения среди всех респондентов позитивное отношение к образовательной среде выражают ученики (72% выраженности), негативное отношение – родители (36% выраженности). Позитивное отношение педагогов выражено в средней степени (53%), нейтральное и негативное 21% и 26% соответственно. Уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды статистически

выше у учеников (показатель 4,3). В малой степени удовлетворены характеристиками образовательной среды инклюзивного класса родители (показатель 3,7). Наиболее защищенными в инклюзии себя чувствуют учителя и ученики (4,4 и 3,9 соответственно). Низкий уровень защищенности в инклюзивном образовании у родителей (рис.4).

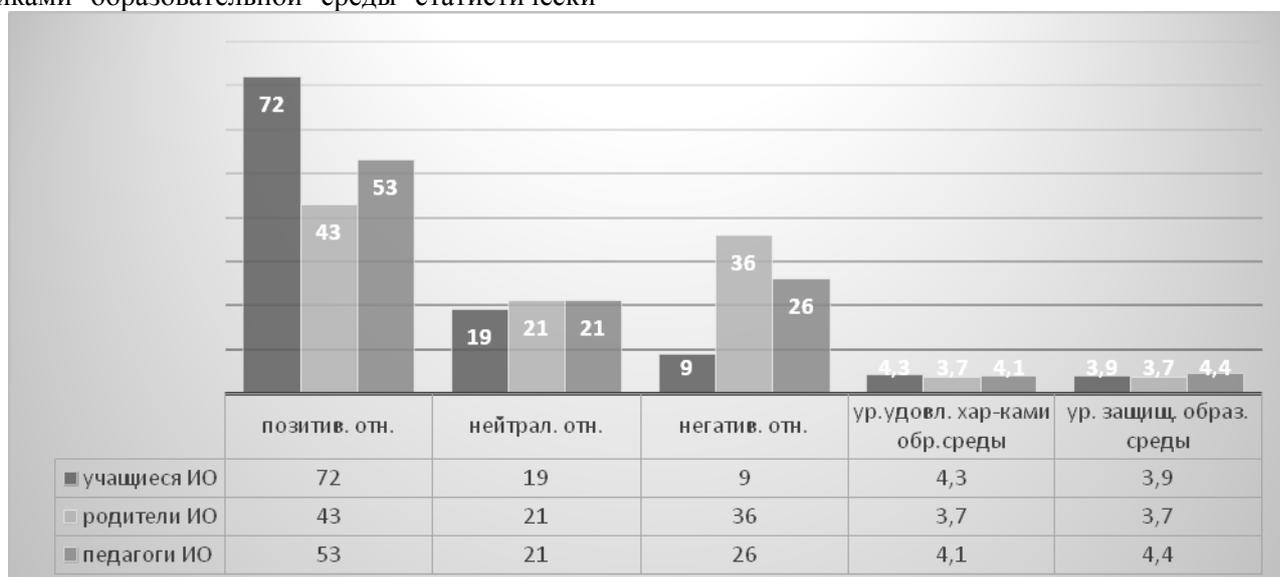


Рис. 4 Сравнительный анализ показателей психологической безопасности в выборке субъектов системы инклюзивного образования

Представленные результаты дают основание для психологического сопровождения образовательного процесса в классах инклюзивного обучения. Среди актуальных задач практики заявляет о себе проблема толерантности, проблема методического обеспечения образовательного про-

цесса, проблема формирования психологической культуры родительства.

Концептуальная позиция МАОУ «ООШ №73» г. Перми в вопросах инклюзивного образования предполагает организацию системы обучения и комплексного сопровождения в образовательном процессе детей с ограниченными возможностями

здоровья совместно с нормально развивающимися сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

Ведущая цель образовательного учреждения – создание системы инклюзивного образования; системы программно-методического, нормативного и информационного обеспечения процессов обучения, коррекции, компенсации и реабилитации; развитие различных форм альтернативного обучения, комплексного сопровождения всех учащихся; обеспечение психологического здоровья всех участников образовательного процесса [1, 2].

В основе данной концепции лежит субъектный подход, определяемый рядом исследователей как новая схема анализа, обращенного к «изучению реальной личности и созданию таких моделей, в которых воплощались бы особенности данного общества в данный период времени» (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, Л.И. Анцыферова и др.) Поскольку в классе инклюзивного обучения одной из основных форм работы является самостоятельная работа, то необходимо добиваться того, чтобы учебная деятельность стала личностно значимой для ребенка. Поэтому требуется развитие субъектности у учащихся инклюзивного класса в учебном процессе. Данное концептуальное положение определяет особую траекторию психолого-педагогического и медико-социального сопровождения субъектов образования инклюзивного класса: учет интегральных показателей индивидуальности и активной позиции ученика.

Интегральная индивидуальность в Пермской психологической школе В.С. Мерлина понимается как частный случай саморазвивающейся и самоорганизуемой системы, состоящей из относительно замкнутых подсистем или уровней целостной большой системы «человек – общество», начиная от биохимических особенностей и кончая социальным статусом личности в обществе [3]. Выделяются следующие иерархические уровни большой системы интегральной индивидуальности.

- Система индивидуальных свойств организма. Ее подсистемами являются: биохимическая, общесоматическая, нейродинамическая (свойства нервной системы).

- Система индивидуальных психических свойств. Ее подсистемы: психодинамическая (темперамент), психические свойства личности.

- Система социально-психологических индивидуальных свойств. Ее подсистемы: социальные роли в социальной группе и социально-исторических общностях.

В любой жизнедеятельности человека участвует вся интегральная индивидуальность. Во взаимосвязи между разноуровневыми свойствами индивидуальности есть одно или несколько опосредующих звеньев. Опосредующим звеном являются различные виды деятельности [3]. Следовательно, путем создания условий для освоения и реализации значимой для субъекта деятельности практик (учитель, воспитатель, психолог, социальный педагог) получает возможность целенаправленно формировать механизмы сопротивляемости стрессу, чувство удовлетворенности и защищенности, личной ответственности, эмоциональную адекватность, ресурсные механизмы личности. То есть, устранения противоречия между отдельными разноуровневыми свойствами, он содействует гармонизации системы в целом.

В образовательном процессе субъектный подход реализуется через индивидуальные листы обучения. Суть метода состоит в том, что знакомство с темой происходит через индивидуально подготовленные для каждого ученика листы обучения (ИЛО), в которых напечатаны вопросы по теме (параграфу учебника) и оставлены места для ответов. Учащиеся дома самостоятельно изучают материал параграфа, заполняют ИЛО, становясь активно обучающимися. На уроке задания обсуждаются, ликвидируются пробелы в знаниях. Ребенок с ОВЗ, обучающийся в инклюзивном классе, сопровождается тьютором / педагогом-ассистентом. По мере развития субъектности возможность работы с учебным материалом интериоризируется.

Предлагаемая нами система состоит из целого ряда контрольных, проверочных и самостоятельных работ, проведение которых позволяет проследить, как происходит формирование умений и навыков, заложенных в ФГОС, у каждого ученика. Акцент при этом делается на установлении причин возможных неудач ребенка с последующей индивидуальной коррекцией его продвижения в предметных областях [5].

Ожидаемый результат содержательной области образования особого ребенка инклюзивного класса заключен в ряде критериев: знания и умения на данной ступени образования; возможность применять их на практике; степень свободы и творчества в применении знаний;

усвоение разделов образовательной программы; анализ поведения и динамики его развития в повседневной жизни; индивидуальный профиль развития жизненной компетенции.

В результате апробации модели инклюзивного обучения в школе произошли содержательные изменения образовательной деятельности: продолжается разработка и внедрение модели дифференцированного подхода к учащимся в условиях единого образовательного пространства, апробируются разные виды тьюторского сопровождения детей с ОВЗ, разрабатывается мониторинг оценки индивидуальных образовательных потребностей и достижений ребенка, определяются факторы, затрудняющие инклюзию и показатели успеха инклюзивного процесса в образовательном учреждении. Происходят ценностные изменения в части преодоления социальных и профессиональных стереотипов в восприятии детей с ограниченными возможностями здоровья.

На основе представленных фактов можно сделать объективные выводы: психологически наиболее безопасным образовательное пространство инклюзивного класса воспринимается учащимися, выраженные риски для психологического здоровья испытывают педагоги и родители. При этом родительская позиция требует формирования толерантности, педагогическая – профилактики синдрома профессионального выгорания и поиска ресурсов самопомощи, детская – развития коммуникативных навыков социального взаимодействия и поиска личностных ресурсов. Субъектный подход в реализации задач инклюзивного образования позволяет организовать учебную деятельность как лично значимую для ребенка.

#### Библиографический список

1. Малофеев, Н.Н. Базовые модели интегрированного обучения [Текст] / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – №1. – С.71-78
2. Малофеев, Н.Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции [Текст] / Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина // Дефектология. – 2009. – №1. – С.5-19
3. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности [Текст] / В.С. Мерлин; под ред. Е.А.Климова. - М., 2002.
4. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении [Текст]: практическое

руководство / под ред. И.А. Бажовой. – СПб.: Речь, 2006. – 288с.

5. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст] / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева. - М., 2001

6. Шипицына, Л.М. Интеграция – ведущее направление специального образования в России на рубеже XXI века [Текст] / Л.М. Шипицына // Инновации в российском образовании: специальное (коррекционное) образование-2000. – М.: Изд-во МГУП, 2000. – С.12-17

7. Как нам планировать инклюзивное образование (ИО)? [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor\\_mpio,svobodnyj](http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_mpio,svobodnyj).

#### Bibliograficheskiy spisok

1. Malofeev, N.N. Bazovye modeli integrirovannogo obucheniya [Tekst] / N.N.Malofeev, N.D. SHmatko // Defektologiya. – 2008. – №1. – С.71-78
2. Malofeev, N.N. Spetsial'nyj federal'nyj gosudarstvennyj standart obshhego obrazovaniya de-tej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: osnovnye polozheniya kontseptsii [Tekst] / N.N. Malofeev, E.L. Goncharova, O.S. Nikol'skaya, O.I. Kukushkina // Defektologiya. – 2009. – №1. – С.5-19
3. Merlin, V.S. Psikhologiya individual'nosti [Tekst] / V.S. Merlin; pod red. E.A.Klimova. - M., 2002.
4. Obespechenie psikhologicheskoy bezopasnosti v obrazovatel'nom uchrezhdenii [Tekst]: prakticheskoe rukovodstvo / pod red. I.A. Baevoj. – SPb.: Rech', 2006. – 288s.
5. Psikhokorreksionnaya i razvivayushhaya rabota s det'mi [Tekst] / I.V. Dubrovina, A.D. Andreeva. -M., 2001
6. SHipitsyna, L.M. Integratsiya – vedushhee napravlenie spetsial'nogo obrazovaniya v Rossii na rubezhe XXI veka [Tekst] / L.M. SHipitsyna // Innovatsii v rossijskom obrazovanii: spetsial'noe (korrektsionnoe) obrazovanie-2000. – M.: Izd-vo MGUP, 2000. – С.12-17
7. Kak nam planirovat' inklyuzivnoe obrazovanie (IO)? [Elektronnyj resurs]. - Rezhim dostupa: [http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor\\_mpio,svobodnyj](http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_mpio,svobodnyj).