

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 376

Л. Ф. Тихомирова, Н. М. Бурькина

Организационно-методические условия инклюзивного обучения

Статья посвящена актуальной проблеме: инклюзивному образованию. Детям с особенностями развития сегодня обязательно обучаться в специальных учреждениях, напротив, получить более качественное образование и лучше адаптироваться к жизни они смогут в обычной школе. Здоровым же детям это позволит развить толерантность и ответственность. В последнее время все больше предлагается инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Независимо от социального положения, расовой или конфессиональной принадлежности, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования. В статье раскрываются основные проблемы инклюзивного обучения и предлагаются пути их решения в процессе создания организационно-методических условий включения детей с ограниченными возможностями в массовые образовательные учреждения. Прежде всего, авторы обозначают такие организационно-методические условия, как реализация модели «непрерывной образовательной вертикали» в обучении детей, определение образовательного маршрута, подготовка кадров, формирование и развитие интегрированной образовательной среды, реализация различных способов педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством).

Ключевые слова: инклюзивное образование, тьюторы, индивидуализация образования, личностно-ориентированный подход, личностно-развивающая среда, непрерывная образовательная вертикаль, образовательный маршрут.

L. F. Tikhomirova, N. M. Burykina

Organizational and Methodical Conditions of Inclusive Training

The article is devoted to the urgent problem of inclusive education. Children with development features should not be trained in special institutions nowadays, on the contrary, to get a better education and to adapt to the life they can do these things in the ordinary school. Healthy children will develop tolerance and responsibility. Recently innovative approaches to training and education of children with special educational needs are offered very often. Despite a social status, racial or confessional accessory, physical and mental capacities inclusive education gives an opportunity to each child to satisfy the need in development and equal rights to receive development of education adequate to the level. In the article the main problems of inclusive training are revealed and ways of their solutions in the course of creation of organizational and methodical conditions of inclusion of children with limited opportunities in mass educational institutions are proposed. First of all the authors designate such organizational and methodical conditions as realization of the model of «a non-stop educational vertical» in children's training, definition of the educational route, training, formation and development of the integrated educational environment, realization of various ways of pedagogical interaction between all subjects of the educational environment (with pupils separately and in the group, with parents, colleague- teachers, experts, administration).

Keywords: inclusive education, tutors, individualization of education, a personal focused approach, personal developing environment, a non-stop educational vertical, an educational route.

Инклюзивное или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности [10].

Не быть включенным – значит быть исключенным! – главный принцип инклюзивного образования. Администрация и педагоги обычных школ и садов принимают детей с особыми образовательными потребностями независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития и создают им условия на основе психолого-педагогических приемов, ориентированных на потребности этих детей.

На сегодняшний день проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности. Не случайно 2009 г. был объявлен Годом равных возможностей, значит, признание данной проблемы осуществляется на государственном уровне.

Именно родители «особых» детей настаивают на их включении в обычное детское сообщество. Прежде всего, это связано с тем, что в налаженной системе коррекционного (специального) образования с хорошо отработанной десятилетиями методикой обучения детей с проблемами в развитии, слабо развита социальная адаптация «особого» ребенка в реальном мире – он находится в изоляции от социума [5]. Разумеется, что дети с особыми потребностями адаптируются к жизни в общеобразовательных школах лучше, чем в специализированных учреждениях. Особенно заметна разница в приобретении социального опыта. У здоровых же детей улучшаются учебные возможности, развивается толерантность, активность и самостоятельность.

Но до сих пор открытым остается вопрос об организации процесса развития и обучения «особых» детей в массовой школе. Это связано со спецификой методик, неподготовленностью кадров, нехваткой специалистов и пр. [1].

Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых. Чем больше партнеров у образовательного учреждения (ОУ), тем более успешным будет ученик.

Круг всех **участников** достаточно широк: департамент образования, управления образования, методические центры, высшие учебные заведения и профессиональные центры повышения квалификации; дошкольные, общеобразовательные и коррекционные (специальные) учреждения; центры психолого-педагогической коррекции и реабилитации, а также родительские и общественные организации.

Речь идет о модели непрерывной образовательной вертикали – эффективное сотрудничество нескольких образовательных учреждений: «**Детский сад – Центр – Школа**». Такая модель позволяет осуществить на практике системный подход к включению детей с особенностями в развитии в социум [7].

Тесный контакт между специалистами дошкольного и общеобразовательного учреждения позволяет осуществить преемственность прин-

ципов и технологий преподавания, обучающих и развивающих программ, предназначенных как для обычных, так и для «особых» детей.[2]

Перед поступлением ребенка в школу дошкольные учреждения предоставляют педагогам и специалистам необходимую информацию о ребенке: диагностику и актуальный уровень его развития, потенциальные возможности. При необходимости определения более точного образовательного маршрута дошкольное учреждение направляет ребенка с родителями в ресурсный центр на психолого-медико-педагогическую комиссию.

Руководителями образовательных учреждений определяются учителя, набирающие 1-й класс. Педагоги знакомятся со своими предполагаемыми учениками и особенностями их развития, наблюдают за ними в ходе занятий в дошкольном учреждении, продумывают и составляют вместе со специалистами дальнейший план индивидуальной работы с «особыми» учениками. Знакомство педагогов и детей до поступления в школу – залог успешности всего образовательного процесса [3].

Если ребенок с особыми образовательными потребностями, в частности с ограниченными возможностями здоровья, не посещает детский сад, то возникает риск в неправильном определении образовательного маршрута ребенка. Педагоги, не зная об особенностях ребенка, предъявляют к нему те же требования по овладению образовательными стандартами, что и к другим детям. Возникают противоречия между требованиями и возможностями ребенка. Вследствие этих противоречий, наблюдается снижение мотивации к обучению, трудности в обучении, ухудшение здоровья.[4]

К сожалению, в детских поликлиниках часто не производят полную и объективную диагностику психического развития ребенка, в лучшем случае, если записи в медицинской карте ребенка будут соответствовать уровню его физического развития. Часто сами родители скрывают от администрации школ и детских садов наличие инвалидности или проблем в здоровье ребенка, опасаясь потерять место в образовательных учреждениях.

Кроме комплексной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями развития, центры психолого-педагогической коррекции и реабилитации должны проводить диспетчерские приемы для раннего выявления отклонений в развитии детей. Прием должен осуществ-

лять педиатр, клинический психолог и логопед-дефектолог. Специалисты определяют ведущую проблему в развитии ребенка, определяют систему мер по лечению заболеваний и общему развитию, помогают определить дальнейший образовательный маршрут: общеобразовательная школа, школа с инклюзивным образованием или специальное коррекционное учреждение [8].

Не подлежит сомнению, что интегрированная образовательная среда формируется учителем, причем не просто учителем, а целой командой педагогов и специалистов – коллективом, работающим в междисциплинарном сотрудничестве. В развитии интегрированного образовательного пространства участвуют учителя начальных классов, учителя-предметники, логопеды, педагоги-психологи, педагоги-дефектологи, инструктор по ЛФК, воспитатели, педагоги дополнительного образования и тьюторы.[1]

Учителя школы с инклюзивными классами готовы принять «особого» ребенка, зная, что в лице своих ассистентов (тьюторов), специалистов данного учреждения или ресурсных центров, методистов округа, а также родителей этих детей они будут иметь огромную поддержку. Администрация образовательных учреждений и преподавательский состав при этом несут ответственность за организацию благоприятной среды для обучения и развития каждого ребенка [10].

Какие же задачи решает образовательное учреждение с интегрированными классами?

Образовательное учреждение с интегрированными классами решает следующие задачи:

- создание единой психологически комфортной образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности;
- обеспечение диагностирования эффективности процессов коррекции, адаптации и социализации детей с особенностями развития на этапе школьного обучения;
- организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования через взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности;
- компенсация недостатков дошкольного развития;
- преодоление негативных особенностей эмоционально-личностной сферы через включение детей в успешную деятельность;
- постепенное повышение мотивации ребенка на основе его личной заинтересованности и

через осознанное отношение к позитивной деятельности;

- охрана и укрепление физического и нервно-психического здоровья детей;
- социально-трудовая адаптация школьников с особыми образовательными потребностями;
- создание условий для адаптации и позитивной деятельности;

Чтобы решить данные задачи следует создать специальные условия для включения.

Это:

- регламентированное нормативно-правовыми документами финансовое и юридическое обеспечение образовательного процесса;
- специально подготовленные для работы с «особыми» детьми педагоги и специалисты (кадровый ресурс ОУ).
- равные возможности в получении медицинской, коррекционной и психологической поддержки в школе должны быть созданы для всех обучающихся без исключения, что обычно приветствуется как родителями «особых», так и обычных детей;
- материально-техническое оснащение для создания безбарьерной среды (пандусы, подъемники, специально оборудованные туалеты, кабинеты лечебной физкультуры, психомоторной коррекции, комнаты для логопедических и коррекционных занятий с дефектологами и психологами, медицинский кабинет, спортивный зал и пр.);
- адаптированные образовательные программы, составление специалистами, педагогами и родителями индивидуальных планов занятий;
- необходимый раздаточный и дидактический материал для занятий с детьми.
- индивидуализация процесса обучения;
- дифференциация учебных заданий, основанные на праве выбора;
- развитие коммуникативных и социальных навыков;

Научно-методическое обеспечение интегрированного процесса должны осуществляется высшей школой и центрами переподготовки, ресурсами специальных (коррекционных) школ, силами администрации образовательных учреждений [1].

К сожалению, на сегодняшний день со стороны высшей школы не уделяется должного внимания подготовке кадров. В систему подготовки учителей массовых школ должны вводиться дисциплины, способствующие пониманию различных уровней готовности детей к обучению.

Идея интегрированного образования предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, которые имеют базовое коррекционное образование, и учителей с базовым уровнем знаний и специальным компонентом профессиональной квалификации. Под базовым компонентом понимается профессиональная педагогическая подготовка, (предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки), а под специальным компонентом – следующие психолого-педагогические знания:

- представление и понимание того, что такое интегрированное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;
- знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях интегрированной образовательной среды;
- знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса;
- умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством).

Такой подход имеет огромное значение для системы образования, в особенности для начальных и средних школ. Предвзятости по отношению к людям с инвалидностью и, точно так же, к многим другим меньшинствам, не передаются по наследству. Они обретаются людьми после столкновения с безразличием, и предвзятостями других людей. Следовательно, чтобы избавиться от дискриминации, мы должны начать с нашей системы образования.

Библиографический список

1. Абдуллина, О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования [Текст] / О. А. Абдуллина. – М., 1990. – 141 с.
2. Абрахам, М. Р. Инклюзивное обучение детей младшего школьного возраста [Текст] / М. Р. Абрахам, Л. М. Моррис, И. Дж. Вальд. – Сан-Антонио, штат Техас, 1993. – 176 с.
3. Акимова, М. К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход [Текст] / М. К. Акимова. – М. : Школьные технологии, 2002. – С. 183–187.
4. Бондаревская, Е. В. Личностно ориентированное образование: опыт разработки парадигмы [Текст] / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д., 2007. – С. 26–35.
5. Брунер, Дж. Процесс обучения [Текст] / Дж. Брунер; пер. с англ. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 2002. – С. 83–87.
6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. Т. 5 [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1982. – С. 135–143.

7. Интегрированное обучение: проблемы и перспективы [Текст]. – СПб., 1996.

8. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] – Правительство РФ. – Распоряжение № 1756-р от 29.12.2001 г. – М. : Просвещение, 2010.

9. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития [Текст]; под ред. Б. П. Пузанова. М. : Академия, 2001.

10. Тихомирова, Л. Ф. Трудности реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и пути их преодоления [Текст] // Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). – 2013. – № 2. – С. 78–81.

Bibliograficheskiy spisok

1. Abdullina, O. A. Obshhepedagogicheskaja podgotovka uchitelja v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovanija [Текст] / О. А. Abdullina. – М., 1990. – 141 s.
2. Abraham, M. R. Inkluzivnoe obuchenie detej mladshe-go shkol'nogo vozrasta [Текст] / M. R. Abraham, L. M. Morris, I. Dzh. Val'd. – San-Antonio, shtat Tehas, 1993. – 176 s.
3. Akimova, M. K. Individual'nost' uchashhegosja i individual'nyj podhod [Текст] / М. К. Akimova. – М. : Shkol'nye tehnologii, 2002. – S. 183–187.
4. Bondarevskaja, E. V. Lichnostno orientirovannoe obrazovanie: opyt razrabotki paradigmy [Текст] / E. V. Bondarevskaja. – Rostov n/D., 2007. – S. 26–35.
5. Bruner, Dzh. Process obuchenija [Текст] / Dzh. Bruner; per. s angl. – М. : Izd-vo APN RSFSR, 2002. – S. 83–87.
6. Vygotskiy, L. S. Pedagogicheskaja psihologija. T. 5 [Текст] / L. S. Vygotskiy. – М. : Prosveshhenie, 1982. – S. 135–143.
7. Integrirovannoe obuchenie: problemy i perspektivy [Текст]. – SPb., 1996.
8. Konceptija modernizacii rossijskogo obrazovanija na period do 2010 goda [Текст] – Pravitel'stvo RF. – Rasporjazhenie № 1756-r ot 29.12.2001g. – М. : Prosveshhenie, 2010.
9. Obuchenie detej s narushenijami intellektual'nogo razvitiya [Текст]; pod red. B. P. Puzanova. М. : Akademija, 2001.
10. Tihomirova, L. F. Trudnosti realizacii inkluzivnogo obrazovaniya detej s ogranichenymi vozmozhnostjami zdorov'ja i puti ih preodolenija [Текст] // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. Tom II (Psihologo-pedagogicheskie nauki). – 2013. – № 2. – S. 78–81.