

УДК 371.311.1

ББК 74.202.26

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Organizational and Pedagogical Conditions for the Inclusive Education Implementation

В. Ц. Цыренов (V. Tsyrenov)¹

¹ кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Бурятского государственного университета (Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Buryat State University). E-mail: volod_1963@mail.ru.

В статье рассматривается социокультурная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в качестве смысла и результата их образования. Автор выявляет и обосновывает организационно-педагогические условия, которые должны обеспечивать эффективность внедрения и реализации инклюзивного образования.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, организационно-педагогические условия, инклюзивное образование.

Inclusive education is not only time consuming but difficult for implementation, either. That is why the trivial solution to this problem does not exist.

Practical activities in the region to replicate various integrative forms of education for children with disabilities shows that desire of individual citizens and government organizations is not enough to resolve this issue. Therefore, we need to create certain organizational and pedagogical conditions for inclusive education implementation which will provide for its successful realization. The complex of organizational and pedagogical conditions for effective functioning and development of the investigated phenomenon requires a number of objective and subjective factors and is characterized by a set of praxeological measures to optimize operating conditions of this phenomenon in present-day education which finally improves controllability of educational process as a whole.

Certainly, conditions highlighted in the article are presented in general term and appropriate for fulfilling the task under consideration. The analysis of the results of this practical research will confirm the validity of its assumptions.

Keywords: children with disabilities, organizational and pedagogical conditions, inclusive education.

Социально-экономические преобразования в обществе, утверждение приоритета общечеловеческих ценностей, тенденции гуманизации и демократизации социально-общественных отношений, признание прав каждого ребенка на получение образования адекватно его познавательным возможностям актуализируют необходимость поиска путей совершенствования системы образования детей с особенностями психофизического развития и оптимальной организации работы по социализации и интеграции их в общество.

Одним из путей решения данной задачи является формирование положительных межличностных отношений между нормально развивающимися детьми и детьми с особенностями психофизического развития в рамках интегрированных форм обучения.

Интегрированное образование рассматривается в качестве одного из важнейших институтов включения детей с различным уровнем психического и физического развития в общество как за рубежом (Т. Бут, Д. Дарт, Д. Лукас, К. Мейджер, М. Оливер, М. Пэйломбейро, К. Сэйлисбери, А. Уорд, С. Хегарти, У. Холловуд), так и в России (Л. И. Акатов, А. Н. Гамаюнова, Е. Л. Гончарова, Н. Н. Малофеев, Э. В. Миронова, Н. М. Назарова, М. И. Никитина, Г. Н. Пенин, В. Н. Сводина, А. Г. Станевский, Л. И. Тигранова, С. Г. Шевченко, Н. Д. Шматко).

Наиболее перспективной формой интегрированного образования, принятой за основу в развитых странах Запада, является инклюзивное образование детей-инвалидов в массовой школе вместе со здоровыми сверстниками, дающее лучшие результаты

в подготовке детей к последующей жизни и их социализации (интеграции) в общество.

Успешность внедрения и реализации инклюзивного образования зависит не только от государства, но и от позиции общества по отношению к лицам с ограниченными возможностями вообще, и, в частности, к их образованию. Идея совместного обучения и воспитания детей-инвалидов и здоровых детей встречает возражения со ссылками на отсутствие условий для их осуществления: материальных, организационных, финансовых, менталитета населения и педагогических работников.

Внедряя инклюзивное образование, мы должны понимать, что любая инновационная педагогическая система может успешно функционировать и развиваться лишь при соблюдении определенных условий. Поэтому для того, чтобы педагогический процесс был результативным, необходимо выявить, обосновать и создать специальные организационно-педагогические условия.

Категория «условие» в философской литературе выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Условия составляют ту среду, обстановку, в которой он возникает, существует и развивается [Алексеев, Панин 1998: 421]. Под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности. Условия — это всегда внешние по отношению к предмету факторы. Поскольку в качестве предмета, как правило, рассматривается педагогическая система, т. е. система искусственная, функционирующая при непосредственном участии людей, то условия, в которых она может эффективно работать, должны специально создаваться и внешне ее дополнять в праксеологическом контексте.

Поскольку отдельные, случайно выбранные условия не могут существенно повлиять на эффективность того или иного педагогического явления, необходим гибкий, динамично развивающийся комплекс условий, учитывающий развертывание основных педагогических процессов [Яковлев, Яковлева 2006: 158]. Используя в отношении выделяемых педагогических условий термин «комплекс», а не «система», мы принимаем во внимание многофакторность педагогических явлений и полагаем, что исследователю практически невозмож-

но представить полный спектр условий, влияющих на результативность его функционирования. Скорее всего, в ходе научного поиска он выделит лишь часть из них, которые в определенном смысле соответствуют выбранной методологии исследования, особенностям изучаемого явления, характеристикам реализуемого педагогического процесса и научно-методическим предпочтениям автора.

Следует отметить, что педагогические условия в определенном смысле представляют собой закономерности эффективности, поскольку вскрывают объективные связи между различными сторонами изучаемого объекта и факторами, влияющими на результативность его функционирования. Поэтому выявление условий эффективности, как процесс абстрактно-творческого преобразования имеющейся информации в научно обоснованное суждение, связано с известными трудностями, сопутствующими индивидуальному творчеству. Однако наиболее распространенный способ их определения заключается в выполнении следующей последовательности действий:

- 1) выявление основных компонентов изучаемого феномена, причастных к достижению цели, их анализ и определение степени влияния;
- 2) выбор мероприятий, усиливающих эффективность каждого компонента;
- 3) упорядочение полученных условий (исключение лишних, объединение нескольких в одно и т. д.);
- 4) экспериментальная проверка каждого условия и всего комплекса, неудовлетворительные результаты которой требуют продолжения поиска.

В процессе выявления комплекса педагогических условий, способствующих повышению эффективности внедрения и реализации инклюзивного образования, необходимо решить последовательно две задачи: выявить перечень условий, позитивно влияющих на эффективность, и выбрать из них те, которые способны усилить результативность его функционирования.

Поскольку эффективность в самом общем смысле представляет собой соотношение затрат различного вида ресурсов и реальных результатов деятельности [Карпенко 1988: 124–139], то оценка эффективности функционирования исследуемого педагогического явления на фоне тех или иных условий осуществляется, как правило, исходя из

оценки степени достижения целей образовательного процесса (т.е. качества полученного результата) и затрат на их достижение.

Таким образом, комплекс организационно-педагогических условий эффективного функционирования и развития исследуемого феномена требует при построении учета целого ряда объективных и субъективных факторов и характеризуется совокупностью праксеологических мер по оптимизации оперирования исследуемым феноменом в условиях современного образования, что, в конечном счете, повышает управляемость педагогического процесса в целом.

Успешную реализацию инклюзивного образования обеспечат специальным образом созданные организационно-педагогические условия. В качестве условия мы выделяем необходимость разработки адаптивной образовательной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию и личностную самореализацию детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении, которая заключается не только в устранении архитектурных и физических барьеров, но и в разработке индивидуальных модификационных образовательных программ, методического и технического обеспечения.

Индивидуальные модификационные образовательные программы направлены на изменение способов подачи информации и предполагают:

- изменения сроков сдачи, формы выполнения задания, его организации, способов представления результатов, в том числе предоставление альтернативы объемным письменным заданиям, например, письмо, нескольких небольших сообщений; представление устных сообщений по обозначенной теме, изменения в организации урока — когда, например, незрячий ученик сдает тест, написанный по системе Брайля, или ребенок на время выполнения задания остается один в изолированном от внешних звуков классе; изменение задания или теста (сокращенные задания, направленные на усвоение ключевых понятий, сокращенные тесты, направленные на отработку практического усвоения наиболее функциональных правил и навыков, альтернативные замещения письменных заданий (лепка, рисование, панорама и др.), или изменение требований, предъявляемых к уровню знаний учащегося с ограниченными возможностями;

- особую методику предъявления учебных заданий, предполагающую акцентирование внимания на его содержании, его четкое разъяснение, (часто повторяющееся, с выделением этапов выполнения), использование указаний, как в устной, так и в письменной форме, повторение учащимся инструкции к выполнению задания, близость педагога к учащимся во время объяснения задания, демонстрация уже выполненного задания;

- реализацию особой методики обучения — с использованием всех способов восприятия информации: аудиальных, визуальных, кинестетических с подключением тактильных ощущений; использование на уроках письма и чтения заданий на развитие функций, лежащих в основе письменной речи: фонематического восприятия, развитие звукового анализа и синтеза, закрепление правильного произношения, развитие лексико-грамматических категорий, связной речи, зрительно-моторных координаций и т. п.; опора на сохранные анализаторы, обучение с опорой на приоритетный когнитивный (аналитический или синтетический) стиль восприятия информации.

Второе условие — организация системы психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Битянова 1998: 15; Ярская-Смирнова 1999: 38–45]. Функции сопровождения должны быть возложены на созданные при образовательных учреждениях психолого-медико-педагогические консилиумы, которые участвуют в разработке индивидуальных образовательных программ, индивидуальных образовательных маршрутов, отслеживают динамику развития ребенка, оценивают успешность в освоении программ. В основе психолого-медико-педагогического сопровождения лежит комплексная психолого-медико-педагогическая диагностика, которая включает обследование психологом учащихся, имеющих нарушения физического и интеллектуального развития, с целью выявления уровня развития их основных психических функций, личностных качеств.

Диагностика позволит выявить следующие проблемы у детей и сформировать соответствующие рекомендации педагогам:

- слабое развитие линейного и структурного мышления — следовательно, использование учителем на уроке рисунков, графиков и других вспомогательных средств при объяснении материала успеха иметь не будет;

- низкий уровень развития интуитивно-го мышления — следовательно, ученики не способны самостоятельно разбираться в научных построениях школьных программ, они могут выучить материал, но не способны понять его суть и использовать школьные знания в своем личном опыте, поэтому для успешного развития взрослым необходимо контролировать, чтобы ребенок не просто вызубривал и повторял заданный материал, но и правильно понимал его;

- слабое развитие логического мышления не позволяет детям применять на практике выученное правило и обуславливает их ошибки;

- низкий уровень зрительно-моторной координации становится причиной нелепых ошибок, которые ребенок допускает при списывании с доски;

- медленный темп обработки информации (темп деятельности), повышенная утомляемость, сниженная рабочая энергетика ухудшают восприятие, мышление.

По итогам обследования должны быть сформированы группы, разработаны групповые и индивидуальные программы коррекционно-развивающей работы. На каждого обучающегося школы составляется личный паспорт развития, который включает в себя все содержание диагностического материала, протокол первичного обследования, характеристику ребенка, составляемую учителем, рекомендации для педагога и родителей, индивидуальный план психологических (коррекционно-развивающих) занятий, дневник динамического наблюдения.

Психолого-педагогическое сопровождение реализуется через индивидуальные и групповые формы работы специалистов школы с детьми, в том числе организацию коррекционно-развивающих занятий детей с нарушениями речи с учителем-логопедом, педагогом-психологом, согласно структуре дефекта. Занятия с учителем-логопедом включают в себя нормализацию звуковой стороны речи, восполнение пробелов в развитии лексического запаса и грамматического строя; занятия с педагогом-психологом и учителем-логопедом включают в себя формирование зрительного восприятия и узнавание формы, величины, цвета, развитие зрительной памяти, формирование пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации.

Третьим условием является изменение организационных форм и методов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [Банч 2008: 64, Коломинский 2009: 96].

Учебная деятельность, являясь основным видом деятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья, обладает значительным потенциалом для их социокультурной адаптации [Цыденова 2005: 56]. Организация учебной деятельности и методика преподавания учебных предметов для лиц с ограниченными возможностями здоровья требует выбора наиболее рациональных способов, позволяющих решать задачи социокультурной адаптации и социокультурной интеграции.

Во-первых, использование проблемно-поискового метода, основанного на интенсификации социального взаимодействия, позволит перейти от системы, в центре которой находится учитель, к системе, ориентированной на ребенка. В этом случае происходит отказ от репродуктивного способа обучения, основанного на субъект-объектных отношениях (отношения воздействия), и выстраивание деятельности на субъект-субъектной основе, основанной на взаимодействии участников образовательного процесса. При этом важное значение имеет организация учебного пространства занятия. Круговое расположение учебных мест в группе, подбор стимулирующего раздаточного материала, выбор интересного задания для участников группы, применение индивидуальных критериев к заданию и оцениванию результатов учебной деятельности — основные пути технологии сотрудничества при использовании проблемно-поискового метода. Таким образом, можно сделать вывод об эффективности качественно новой формы сотрудничества как в классе специальной школы, так и в инклюзивном классе: сотрудничество не только по линии «взрослый — ребенок», но и по линии «ребенок — ребенок», что обеспечивает развитие и здорового ребенка, и ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Во-вторых, взаимное уважение всех участников образовательного процесса, толерантность, взаимопомощь, возможность учиться друг у друга, возможность помочь самим себе и другим людям — важное условие успеха при реализации инклюзивного образовательного пространства.

Формы коррекционно-развивающей работы могут быть организованы по признаку включения коррекционной помощи ребенку непосредственно в структуру урочных учебных занятий или включения ее в режим внеурочной деятельности. Виды помощи: стимулирующая, при которой учитель стимулирует деятельность ребенка, либо вселяя в него уверенность в своих силах, либо указывая на наличие ошибок в работе; направляющая заключается в подсказке ребенку первых шагов в решении учебной задачи и планировании последующих действий; обучающая, при которой учитель оказывает непосредственную помощь в решении учебной задачи.

При таком подходе оценочная деятельность учителя предполагает не оценку результатов учебной работы ребенка, а оценку качества самой работы. Основанием для оценки процесса, а в последующем — и результатов обучения детей, является критерий относительной успешности, т. е. сравнение сегодняшних достижений ребенка с теми, которые характеризовали его вчера.

В-третьих, сотрудничество в процессе обучения — основной принцип построения инклюзивного образования, в котором каждый член школьного сообщества и родители несут ту или иную ответственность за успех общего дела [Бурменская и др. 1999: 78]. Основным механизмом реализации этого принципа является взаимодействие специалистов школы, учреждений дополнительного образования и родителей, обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе. Такое взаимодействие включает:

- комплексность определения и решения проблем ребенка с ограниченными возможностями здоровья, предоставления ему квалифицированной помощи специалистами разного профиля;
- многоаспектный анализ личности и познавательного развития ребенка;
- составление комплексных индивидуальных образовательных программ общего развития и коррекции отдельных сторон учебно-познавательной, речевой, эмоционально-волевой и личностной сфер ребенка.

Консолидация усилий разных специалистов в области педагогики, психологии, медицины, родителей позволит обеспечить систему комплексного психолого-медико-

педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В школе такое организованное взаимодействие специалистов должен осуществлять психолого-медико-педагогический консилиум, который предоставляет комплексную помощь ребенку с ограниченными возможностями здоровья и его родителям, а также образовательному учреждению в решении вопросов, связанных с адаптацией, обучением, воспитанием, развитием, социализацией детей с ограниченными возможностями здоровья. Индивидуальная образовательная программа обучения утверждается на заседании психолого-медико-педагогического консилиума школы, ее исполнение является обязательным для всех участников образовательного процесса, включая родителей.

В качестве четвертого организационно-педагогического условия выделяется научно-методическая поддержка педагогов школы, которая осуществляется в следующих образовательных формах [Лисовская 2007: 147–158]:

- курсы повышения квалификации, рассматривающие вопросы специфики учебно-воспитательной и коррекционной работы с детьми с нарушениями развития, основы коррекционной педагогики и специальной психологии, вопросы особенностей психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, методики и технологии организации образовательного и реабилитационного процесса для таких детей;
- курсы на базе стажировочных инновационных образовательных площадок;
- совместная разработка методических рекомендаций по вопросам организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- инструктивные совещания с учителями инклюзивных классов, на которых педагоги будут знакомиться с нормативными документами;
- индивидуальные и групповые консультации;
- проблемно-творческие группы по отдельным образовательным направлениям;
- психолого-педагогическая мастерская.

Пятое условие — изменение отношения общественности к лицам с ограниченными возможностями здоровья включало следующие направления:

а) проведение уроков толерантности. Разработка Программы «Уроки доброты». Содержание программы должно быть направлено на понимание инвалидности как состояния, установление которого связано с наличием барьеров архитектурного характера, отношения к инвалиду, социальных преград. Занятия должны быть построены таким образом, чтобы дети могли ощутить каждую ситуацию на своем личном опыте и поделиться своими эмоциями и чувствами с другими ребятами. Проводить такие занятия должны подготовленные ведущие из числа молодых инвалидов или студенты педагогического университета;

б) проведение занятий для учеников начальных классов на темы: стереотипы по отношению к инвалидам; подходы к пониманию проблем инвалидности (традиционный, социальный); безбарьерная среда для инвалидов (психологические и физические препятствия); совместное обучение детей-инвалидов и здоровых детей; язык и этикет в общении с инвалидами; проведение классных часов на тему «Известные люди с ограниченными возможностями здоровья»;

с) организация конкурсов социальных проектов по вопросам формирования толерантного отношения к детям с особыми нуждами, социально-добровольческих акций по сбору ресурсов для инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья;

д) проведение лектория для родителей на темы «Что такое инклюзивное образование?», «Ваш ребенок пошел в школу» [Современное состояние... 1996: 6–7]. В рамках лектория рассматриваются понятие инклюзивного образования, две модели отношения к проблеме инвалидности: медицинская и социальная;

е) организация групповых и индивидуальных консультаций с родителями на темы: адаптация к обучению в школе (готовность детей и родителей к обучению в школе); личностные особенности ребенка, влияющие на обучение (возрастная психологическая характеристика); «Поговори со мной» (практические рекомендации по общению с ребенком, имеющим ограниченные возможности здоровья);

ф) организация профильных инклюзивных смен в летних детских образовательно-оздоровительных центрах;

г) проведение мероприятий культурного досуга с привлечением в качестве активных ее участников лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Шестое условие — разработка программ самосовершенствования и саморазвития лиц с ограниченными возможностями здоровья. С этой целью можно предложить к реализации такие программы, как «Помоги себе сам», «Познай себя» и т. д.

Семья — первичный социальный институт воспитания. Поэтому в качестве седьмого условия мы выделяем целенаправленную работу с семьей, которая воспитывает ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Атмосфера, сложившаяся в семье, понимание специфики воспитания ребенка с психофизическими недостатками, сложившаяся система взаимоотношений в семье предопределяют успех социальной адаптации детей и освоение ими культурных норм общества.

Полагаем, что комплекс представленных выше организационно-педагогических условий обеспечит успешность реализации инклюзивного образования.

Литература

- Алексеев П. В., Панин А. В. *Философия: учебник*. М.: Проспект, 1998. 563 с.
- Банч Гэри. *Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса: пособие для учителей*. М.: РООИ «Перспектива», 2008. 64 с.
- Битянова М. Р. *Организация психологической работы в школе*. М.: Совершенство, 1998. 298 с.
- Бурменская Г. В., Карабанова О. А., Лидере А. Г. *Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей*. М.: Изд-во МГУ, 1999. 136 с.
- Карпенко Л. А. Теоретические и практические подходы к определению эффективности обучения преподавателей вузов в системе ФПКП. Критерии эффективности // *Повышение эффективности психолого-педагогической подготовки преподавателей вузов* / под ред. А. В. Петровского, Л. С. Сержана. М.: Изд-во МГУ, 1988. С. 124–139.
- Коломинский Я. Л. *Психология взаимоотношений в малых группах: учеб. пособие*. Минск: ТетраСистемс, 2000. 432 с.
- Лисовская Т. В. Компетентностный подход в условиях инклюзивного образования // *Инклюзивное образование: состояние, проб-*

- лемы, перспективы. Минск: Четыре четверти, 2007. С. 147–158.
- Современное состояние* коррекционной педагогики, раздел «Пути планомерного выхода из кризиса. Роль науки» // *Дефектология*. 1996. № 1. С. 6–7.
- Цыденова Л. В.* Управление социальной адаптацией детей-инвалидов в школьном (общем образовании) : дис. ... канд. пед. наук. Чита, 2005. 186 с.
- Яковлев Е. В., Яковлева Н. О.* Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. М.: ВЛАДОС, 2006. 239 с.
- Ярская-Смирнова Е. Р.* Социальное конструирование инвалидности // *Социологические исследования*. 1999. № 4. С. 38–45.

References

- [Current State of Correction Pedagogy, section “Ways out of the Crisis in a Planned manner. Role of Science”]. *Defectology*. 1996. No. 1. Pp. 6–7. (In Russ.)
- Alexeyev P. B., Panin A. V. [Philosophy]: textbook. Moscow: Prospekt, 1998. 563 p. (In Russ.)
- Bityanova M. R. [Organization of Psychological Work at School]. Moscow: Sovershenstvo, 1998. 298 p. (In Russ.)
- Bunch Gary. [Support of Pupils with Intellectual Disabilities in Regular Classes: Textbook for Teachers]. Moscow: Perspektiva, 2008. 64 p. (In Russ.)
- Burmenskaya G. V., Karabanova O. A., Lider A. G. [Age-psychological Consulting. Problems of Mental Development of Children]. Moscow: Moscow State University Publ. House, 1999. 136 p. (In Russ.)
- Karpenko L. A. [Theoretical and Practical Approaches to Determining the Efficiency of Training of Teachers of Higher Education Institutions in the System of the Federal Target Program. Criteria of Efficiency]. In: [Increase of Efficiency of Psychological and Pedagogical Preparation of Teachers of Higher Schools]. A. V. Petrovskiy, L. S. Serzhan (ed.). Moscow: Moscow State University Publ. House, 1988. Pp. 124–139. (In Russ.)
- Kolominsky Ya. L. [Psychology of Relationships in Small Groups]: a Manual. Minsk: Tetra Systems, 2000. 432 p. (In Russ.)
- Lisovskaya T. V. [Competent Approach in Inclusive Education]. In: [Inclusive Education: Status, Problems, Perspectives]. Minsk: Chetyre chetverti, 2007. Pp. 147–158. (In Russ.)
- Tsydenova L. V. [Management of Social Adaptation of Disabled Children in School (General) Education]. Cand. Sc. thesis (Pedagogy) abstract. Chita, 2005. 186 p. (In Russ.)
- Yakovlev E. V., Yakovleva N. O. [Pedagogical Concept: Methodological Aspects of Construction]. Moscow: VLADOS, 2006. 239 p. (In Russ.)
- Yarskaya-Smirnova E. P. [Social Construction of Disability]. *Sociological Research*. 1999. No. 4. Pp. 38–45. (In Russ.)