

Лемех, Е.А. Психологическое сопровождение детей с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного образования/ Е.А.Лемех// Вестник МГИРО. – 2014. – № 2 (17). – С. 36-40.  
УДК 376:159.922.76

*Лемех Е.А.,  
зав. кафедрой олигофренопедагогике БГПУ им. М.Танка,  
кандидат психол. наук, доцент*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье обосновывается актуальность психологической работы с родителями нормально развивающихся детей и детей с особенностями в развитии, педагогами учреждения, всеми детьми коллектива перед непосредственным открытием класса (группы) интегрированного (инклюзивного) обучения и воспитания. Обозначены проблемы межличностных отношений у детей таких классов.

По последним данным министерства образования Республики Беларусь около 130 тысяч детей в нашей стране имеет отклонения в психофизическом развитии. Тенденция к сокращению специальных школ-интернатов привела к тому, что почти 60% детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) обучаются в учреждениях образования по месту жительства, находятся в семьях. Постигание новой философии, нового понимания прав человека и прав ребенка, освоение инклюзивных процессов в обучении детей с проблемами в развитии происходит сейчас в обществе. Формируется новое отношение к ребенку с особенностями, как к социально, психологически равноправному себе. Признается равноправие всех детей в получении образования. Приветствуется стратегия гуманизации. Кодекс РБ «Об образовании» гарантирует создание необходимых условий для обучения детей с ОПФР, их социальной адаптации и интеграции в обществе.

ЮНЕСКО выступает за поддержку равенства возможностей для людей-инвалидов. Обязательства принятые в Испании (известные как Саламанкская декларация, 1994 г.), дают четкое направление для инклюзивных подходов для людей и детей с ограниченными возможностями.

Чем отличается интеграция (уже хорошо знакомый термин в нашей стране) от инклюзии? Мы в данной статье обозначим только один из аспектов.

Интеграция – усилия, направленные на введение детей в регулярное образовательное пространство. Учащиеся с ОПФР должны овладеть основными умениями (тихо вести себя в классе, самостоятельно пользоваться туалетом и т.д.), прежде, чем им разрешат присоединиться к обычному классу. Образовательную парадигму можно представить следующим образом: **учащийся – умения – обычный класс**. Инклюзия – это политика и процесс, которые дают возможность всем детям принимать участие во всех

программах. Можно представить в следующем виде: *учащийся – обычный класс – умения (при поддержке)*. Такая парадигма предполагает создание школы, в которой участвуют все дети, и где к ним ко всем одинаково относятся. Возникает не столько вопрос, *как интегрировать* в основную систему образования отдельных учащихся, сколько, *как трансформировать систему*, чтобы она отвечала разнообразным потребностям всех детей. Для того чтобы инклюзия вошла в нашу жизнь, необходимо, чтобы она овладела умами людей, стала составной частью профессионального мышления учителей. Мы только в начале такого пути.

Под комплексным психолого-педагогическим сопровождением инклюзивного обучения в учреждении образования мы понимаем систему профессиональной деятельности «команды» специалистов, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития каждого ребенка независимо от уровня его способностей и жизненного опыта, в конкретной социальной среде.

О модели психолого-педагогического сопровождения, включающей основные характеристики сопровождения как системы, его матрицу, уровни, специфику организации мы уже писали [2; 3], поэтому остановимся на некоторых психологических условиях инклюзивного образования.

Организация инклюзивного образования своей целью имеет создание для детей с особенностями психофизического развития адекватных условий, которые предполагают обеспечение успешной социальной адаптации в обществе, коррекции и компенсации нарушений в развитии ребенка.

Создание оптимальных условий (нормативно-правовых, научно-методических, кадровых, материальных, санитарно-гигиенических, социальных, психологических, мотивационных и др.) нужно для полноценного функционирования и постоянного развития процесса инклюзивного образования в учреждениях образования общего типа. Безусловно, все вышеперечисленные условия необходимы.

Педагоги (в том числе управленцы), родители (как нормально развивающихся детей, так и детей с особенностями в развитии), сами дети (нормально развивающиеся и «особые») должны быть объектом пристального внимания квалифицированного психолога перед открытием учреждения инклюзивного типа. Только отработав с каждой из групп вышеперечисленных субъектов, можно прогнозировать успешность этого процесса.

Во-первых, важна подготовка эмпатичных, толерантных педагогов, изначально готовых к взаимодействию с «особым» ребенком, знающих, как организовать не только процесс обучения, но и процесс взаимодействия ребят с особенностями в развитии с нормально развивающимися сверстниками.

Некоторые авторы используют такое понятие, как «профессиональная любовь к детям с недостатками в развитии». Это не простое сострадание и милосердие, а умение видеть ценности личности ребенка, понимать его внутренний мир, потенциальные возможности развития, подходить к нему с

«оптимистической гипотезой». При подготовке студентов, а также педагогов школ и детских садов необходимо проводить активные формы обучения - тренинговые занятия по формированию сочувствия, сопереживания, терпимости к детям с особенностями в развитии, по идентификации с детьми с особенностями в развитии с целью появления эмпатии к ним. В студенческой аудитории такие тренинги будут способствовать их профессиональному самоопределению.

Идея инклюзивного обучения действительно займет свое место в образовательном процессе только в том случае, если она овладеет умами учителей, станет составной частью их профессионального мышления. Опыт показывает, что учителя и другие специалисты не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для данной формы обучения. Они проходят несколько стадий: начиная с явного, затем латентного сопротивления, переходя к пассивному, а затем и к активному принятию происходящего. Специалисты испытывают страх: "Смогу ли я сделать это?" Они боятся не справиться, боятся ответственности, боятся рисковать. Страх и неуверенность также связаны с тем, что специалисты боятся, что не будут полностью контролировать происходящее, что им придется просить о помощи учеников, родителей или других педагогов. Обычно на это уходит около шести недель – общая продолжительность выхода из любого кризиса.

Нами было проведено анкетирование педагогов, работающих в 43 классах интегрированного (совместного) обучения и воспитания, учителей начальных классов, с целью выявления уровня информированности о детях с ОПФР и отношения к ним. Положительным фактом является то, что 90% опрошенных педагогов признают детей с ОПФР обыкновенными людьми, обладающими общими правами. Лишь 10% респондентов относятся к ним с жалостью. Негативного отношения к этим детям в анкетировании не выявлено.

Отношение общества и государства к детям с ОПФР, по мнению педагогов, регулируется уровнем духовного развития общества (72%); социально-экономическими условиями (32,5%); политикой государства и СМИ (17% и 30% соответственно), преобладающими религиозными взглядами (2,5%); возникает спонтанно (5%).

Процесс инклюзии детей с ОПФР, по мнению анкетированных, следует начинать в дошкольном возрасте (84% респондентов), в школьном возрасте (14%); на уровне профессиональной подготовки (2%).

Большинство опрошенных педагогов (81%) считают инклюзивное обучение перспективным, 19% считают его целесообразным при соблюдении необходимых условий.

Отвечая на вопрос о влиянии на обычных детей совместного обучения с детьми с ОПФР, мнения опрошенных педагогов распределились следующим образом. 40% педагогов считают, что это оказывает положительное влияние на нравственное воспитание обычных детей, способствует воспитанию у них чувства терпимости и милосердия,

формирует адекватное отношение к детям с особенностями в развитии. Отрицательное воздействие на учебный процесс отметил 21% респондентов. 19% опрошенных считают, что совместное обучение нормально развивающихся детей и детей с ОПФР на первых никакое отношения не оказывает. 20% респондентов - затрудняются ответить.

Инклюзивное образование не может рассматриваться вне макро- и микросоциума, безотносительно готовности общества к пониманию проблемы. Важнейшей составляющей инклюзии является принятие обществом ребенка с особенностями психофизического развития (ОПФР). Общество может препятствовать. При этом деление людей на полноценных и неполноценных опирается не столько на объективные факты, сколько на отрицательные стереотипы, издавна сложившиеся в обществе. Р.В. Брислайн рассматривает толерантность как качество личности, которое противопоставляется стереотипности и авторитаризму. «Стереотипы, страхи, запреты, стыд, отсутствие знаний, неверная информация способствуют развитию интолерантного отношения к детям с ОПФР» [цит. по 1].

Полноправными участниками процесса инклюзивного обучения являются родители детей с особенностями психофизического развития и родители обычных детей, посещающих такой класс. От мнения значимого взрослого для ребенка дошкольного и младшего школьного возраста зависит практически все. От того, как будут родители относиться к одноклассникам с особенностями в развитии, зависит, сложатся ли отношения между детьми, насколько успешны будут инклюзивные процессы в конкретном классе.

Родители нормально развивающихся детей часто высказывают опасение, что присутствие в классе детей с ОПФР может задерживать развитие их собственного ребенка, что учитель не уделяет достаточного внимания их детям, так как оно больше нужно ребенку с нарушением. Однако же, опыт показывает обратное. Успеваемость детей, не падает, а часто их оценки оказываются даже выше, чем в обычном классе массовой школы. Отношение сверстников к «особым» детям напрямую зависит от наличия твердой позиции взрослых и климата в классе в целом. Поэтому перед открытием интегрированного класса (группы) необходимо проводить не только родительские собрания, не только беседовать и получить согласие от каждого родителя (не формальное!), но также использовать интерактивные формы работы.

Многие администраторы системы образования помнят, как еще недавно приходилось преодолевать сопротивление, в том числе и родителей, чтобы открыть такие группы в дошкольных учреждениях, классы в школах. Изменилось ли мнение родителей нормально развивающихся детей?

Под нашим руководством (курсовые работы Огородниковой И.С.) была осуществлена серия исследований, целью которых явилось изучение особенностей отношения родителей нормально развивающихся детей к процессу интегрированного обучения и воспитания. Процессы инклюзивного обучения в нашей стране только зарождаются, поэтому мы проводили

исследования в классах (группах) интегрированного (совместного) обучения и воспитания.

Анализ полученных данных показал, что наблюдается взаимосвязь между включенностью и знанием родителей об интегрированных группах и их отношением к интеграции: чем больше родители знают о таких группах, чем чаще они сталкивались с данной проблемой, тем толерантнее относятся к детям с ОПФР и к интеграции в целом.

На вопрос: «Возможно ли обучение и воспитание детей с особенностями в развитии в условиях общеобразовательного учреждения?» 100% родителей как интегрированной группы, так и интегрированного класса ответили, что «возможно». Родители, которые не владеют информацией о группах (классах) интегрированного обучения, о детях с ОПФР, теоретически считают, что интегрированное обучение имеет место быть, но на практике еще далеко не все желают, чтобы их ребенок обучался совместно с такими детьми (только 52% ответили «возможно» в дошкольной группе, 54% - в классе). Мы полагаем, что это, так называемая, ксенофобия (безотчетно инстинктивный страх перед непохожими или непонятными для нас людьми), а также следствие сложившихся стереотипов в обществе по отношению к «особым» детям.

Таким образом, реакция родителей на то, что их ребенок, возможно, будет обучаться в интегрированной группе (классе) достаточно полярная. Она может быть как принимающая, так и отвергающая.

Следует отметить, что более половины испытуемых (53% в группе; 62% в классе) предпочли бы, чтобы с их ребенком обучался ребенок с нарушением речи, с нарушением слуха или нарушениями зрения, но никто из испытуемых не захотел, чтобы его ребенок обучался совместно с ребенком-аутистом или ребенком с интеллектуальной недостаточностью. Это еще раз подтверждает факт наличия стереотипов и отсутствия информации о детях с ОПФР.

Отвечая на вопрос: «Какую форму взаимодействия здорового ребенка с ребенком с особыми потребностями Вы считаете допустимой?», наиболее отчетливо можно проследить тот факт, что никто из родителей, чьи дети обучаются в интегрированных группах (классах), не препятствует общению с «особыми» детьми, в то время как в обычных группах почти 16 % родителей ответили, что будут препятствовать общению (соответственно, 10% - в классах).

Организуя инклюзивное образование необходимо готовить детей к данному процессу (как нормально развивающихся, так и с ОПФР).

Среди черт личности, свойственных детям с особенностями в развитии встречаются снижение сферы интересов и потребностей, снижение уровня общей активности, ослабление мотивационной сферы с доминированием мотива избегания неудачи и редуцированным мотивом достижения, что выражается в отказе от борьбы. У них часто преобладают высокие показатели интравертированности, апатичность, безынициативность, эгоцентрические установки, аутичность, тревожность, недоверчивость,

внушаемость, склонность к подражанию, бедное содержание самосознания, неадекватно завышенная или заниженная неустойчивая самооценка, существенные расхождения между образом реального и идеального «Я» и многое другое.

Проблемными зонами в эмоционально-поведенческой сфере могут выступать эмоциональные вспышки, раздражительность, двигательное беспокойство, неусидчивость, упрямство, повышенная возбудимость, неуверенность при посещении незнакомых мест и при посторонних, сниженное проявление стыдливости, пререкание с родителями и т.д. Вместе с тем таких детей часто отличает живость эмоций (приветливость, доверчивость, оживленность). Эти проявления в той или иной мере типичны для всех детей с особенностями в развитии.

Кроме того, для многих «особых» детей характерна несформированность навыков межличностного общения в среде обычных людей, отсутствие такой потребности. Вследствие недостаточного социального опыта, ограниченных возможностей вести диалог, коммуникативной наивности, монологичности, недостаточной гибкости, низкой стрессоустойчивости общение бывает затруднено.

Все вышеперечисленное приводит к тому, что еще одной болевой точкой интегрированного обучения становится состояние микроклимата в ученических коллективах. Пилотное исследование (социометрия) выявило, что 63% детей с ОПФР занимают третью (пренебрегаемые) и четвертую (изгои) статусную категорию. Причинами такого состояния дел могут быть не только субъективные факторы (сниженная психическая активность самих учащихся, неблагополучная семья, низкая успеваемость), но и объективные факторы (отношения значимых взрослых - родителей, учителей - к детям с ОПФР, малое участие их в общественной жизни класса, школы).

При целенаправленной работе с ребятами взаимоотношения между сверстниками оптимизируются. В рамках курсовых проектов (курсовая работа Новолаевой Е.С.) проводились тренинги в классах интегрированного обучения и воспитания, дети вовлекались в социальную, психологическую, культурную деятельность своего коллектива. В начале и в конце работы были проведены диагностические срезы, которые позволили проследить динамику изменений.

В результате анкетирования: положительное отношение к школе у учащихся с особенностями психофизического развития увеличилось с 0% до 29%, не осталось учащихся с крайне негативным отношением к школе по сравнению с 28,5 % учащихся на начало учебного года. На вопрос: «Можно ли сказать, что в школе, в которой ты обучаешься, сложились добрые отношения?» 90% учащихся ответили «да».

Наиболее значительными факторами, влияющими на формирование отношения у обычных детей к детям с ОПФР, по мнению опрошенных педагогов, является пример отношения воспитателя или учителя к детям с ОПФР (72%); 67,5% - установки родителей обычных детей по отношению к детям с ОПФР; 58% - особенности личности обычного ребенка; отношение

большинства детей в коллективе – 40%; индивидуальный жизненный опыт ребенка – 9,5%.

Данное исследование подтверждает нашу позицию о необходимости заранее готовить детей как нормально развивающихся, так и с особенностями в развитии к совместному обучению. Необходимо разработать цикл тренинговых занятий, интерактивных форм предоставления информации для разных возрастов (начиная от младшего дошкольного, до подросткового), разных вариантов нарушений (интеллектуальной недостаточности, ДЦП, нарушении зрения, слуха, аутизма и т.д.) для работы с нормально развивающимися ребятами. Педагогам-психологам учреждений образования периодически (не реже 1 раза в полугодие) нужно отслеживать социометрический статус детей в интегрированных классах, чтобы своевременно осуществлять цикл тренинговых занятий по оптимизации межличностных отношений.

Общение со здоровыми сверстниками дает ребенку с особенностями развития модель здоровой, полноценной жизни, предоставляет условия для наиболее полного раскрытия его потенциала. Для обычных детей опыт совместной с «особыми» детьми деятельности, при осознанной и продуманной педагогической и воспитательной работе, приводит к более внимательному и заботливому отношению к окружающему миру, формированию активной жизненной позиции, проявлению таких черт характера как доброжелательность, великодушие, человеколюбие, милосердие.

Таким образом, создавая инклюзивное учреждение образования любой руководитель должен помнить о том, что кроме организационных, объективных, материальных условий инклюзии, существуют психологические условия, которые необходимо учитывать. Взаимоотношения между образовательными субъектами – детьми с особенностями и без, их родителями, педагогами во многом определяют успех (или не успех) совместного обучения.

Данное исследование было проведено в рамках проекта INOVEST «Восточное партнерство в педагогических инновациях в инклюзивном образовании» в рамках Программы Европейского Союза TEMPUS, с одной стороны, с целью понимания важности педагогических инноваций в инклюзивном образовании, с другой стороны, с целью выработки системы работы с педагогическими коллективами в области психологического сопровождения.

#### SUMMARY

The article proved the relevance of psychological work with parents who have children without any difficulties, parents who have disabled children, teachers and all the children who are supposed to be in the class before opening the integration (inclusive) class (group) of education. It was also found out that children in such classes have interpersonal problems.

Список литературы

1. Кочергина, З.А. Современные дискуссии по проблеме толерантности// Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) / З.А. Кочергина; отв.ред. С.К. Бондырева. - М.: МПСИ, 2002. - С.20-30.
2. Винникова, Е.А. Организация психолого-педагогического сопровождения интегрированного обучения центром коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР) Дзержинского района / Е.А.Винникова / / Кіраванне у адукацыі.- 2006. - №3. – С.41-49.
3. Винникова, Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особенностями психофизического развития в интегрированных классах / Е.А.Винникова // Кіраванне у адукацыі.- 2006. - №8. – С.37-40.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ