

К ВОПРОСУ О ВНЕДРЕНИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

У статті розглядаються питання впровадження інклюзивної освіти в Республіці Казахстан, особливості та умови інтегрованого корекційно-розвивального навчання дітей із затримкою психічного розвитку в початкових класах на базі загальноосвітніх установ. Однією з умов успішності впровадження інклюзивної освіти розглядається підготовка фахівців, здатних внести реальний і відчутний внесок у розвиток спеціальної освіти в Казахстан.

Ключові слова: інклюзивної освіти, інтеграція; діти із затримкою психічного розвитку; корекційно-розвивальне навчання

В статье рассматриваются вопросы внедрения инклюзивного образования в Республике Казахстан, особенности и условия интегрированного коррекционно-развивающего обучения детей с задержкой психического развития в начальных классах на базе общеобразовательных учреждений. Одним из условий успешности внедрения инклюзивного образования рассматривается подготовка специалистов, способных внести реальный и ощутимый вклад в развитие специального образования в Казахстан.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция; дети с задержкой психического развития; коррекционно-развивающее обучение.

In the article the questions of introduction of inclusive education in the Republic of Kazakhstan, feature and conditions of the integrated correctional developing training of children with a delay of mental development in initial classes on the basis of educational institutions are considered. One of conditions of success of introduction of inclusive education considers the training of specialists, capable to make a real and notable contribution to development of vocational education to Kazakhstan.

Keywords: inclusive education, integration; children with delay of mental development; correctional developing training.

Постановка проблеми. В последнее время отчетливо проявляется тенденция к сближению общей и коррекционной педагогики. Это обусловлено резким увеличением детей, испытывающих значительные трудности в ходе обучения.

Сегодня в образовательных учреждениях Казахстана происходит становление педагогической системы коррекционно-развивающего обучения детей, испытывающих трудности в освоении учебных программ, адаптации к школе и социальному окружению. По данным областного управления образования Алматинской области (2008-2012 годы) только по г. Талдыкоргану увеличилось число детей с ограниченными возможностями в развитии с 251 до 498 человек, т.е. увеличивается число детей, относящихся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. Из них около 50% составляют те, у кого еще в младших группах детского сада были обнаружены очевидные расстройства нервно-психической сферы.

Также возросло число учащихся начальной школы, не справляющихся с требованиями стандартной школьной программы. По данным медицинской статистики, ухудшение состояния здоровья учащихся за 11 лет обучения становится одной из причин трудностей их адаптации к школьным нагрузкам. Напряженный режим школьной жизни приводит к резкому ухудшению соматического и психоневрологического здоровья ослабленного ребенка. Проблемой оказания помощи детям с трудностями в обучении педагоги занимаются многие десятилетия [1]. Классы выравнивания, компенсирующего обучения, коррекции, педагогической поддержки, адаптации, здоровья и др. – все эти организационные формы свидетельствуют о поисках условий, адекватных психическим и физическим возможностям учащихся.

Формулирование целей статьи. Целью этой статьи является обсуждение проблемы интегрированного обучения (интегрированное обучение – обучение и воспитание детей с проблемами в развитии в учреждениях общей системы образования в едином потоке с нормально развивающимися детьми), так как интеграция имеет положительные и отрицательные стороны. С одной стороны, дети с особыми образовательными потребностями не изолированы от общества, но, с другой, в массовых школах возможности коррекционного обучения ограничены.

Изложение основного материала. Интеграция в общество рассматривается как конечная цель обучения детей с нарушениями в психофизическом развитии: выпускник, имеющий психофизическое нарушение, должен войти в общество как полноправный гражданин, способный к самостоятельной жизни, взаимоотношениям с окружающими людьми и продуктивной деятельности. С этих позиций интегрированное (совместное) обучение выступает как наиболее эффективное средство достижения конечной цели в том случае, если в массовых образовательных учреждениях созданы условия, позволяющие получить качественное образование, коррекционную помощь, трудовую подготовку.

Обучению детей с ограниченными возможностями в развитии государством уделяется внимание. В Постановлении Правительства Республики Казахстан от 19 февраля 2011 года № 160 САПП Республики Казахстан отражены основные сведения по обучению детей с ограниченными возможностями в развитии [2]:

Специальное образование для детей с ограниченными возможностями в развитии обеспечивается в 37 специальных детских садах и 101 коррекционной школе, 240 специальных группах и 1098 специальных классах общеобразовательных школ. Около 10 тыс. детей охвачены обучением на дому по индивидуальной программе.

По республике в 2007 году инклюзивным образованием было охвачено 6,6 тыс. учащихся в 241 школе. В зависимости от выраженности нарушений психофизического развития и познавательных возможностей учащиеся обучаются по 3 вариантам, что предусматривает использование специальных учебных программ и учебников, ориентированных на разный уровень познавательного развития учащихся с ограниченными возможностями в развитии. В республике с 2004 года ведется работа по разработке, изданию казахстанских учебников и УМК для специальных коррекционных организаций образования по 8 основным видам и типам; в настоящее время действуют 56 психолого-медико-педагогических консультаций, которые оказывают медико-психолого-педагогическую и социальную помощь населению в выявлении, диагностике и консультировании детей с проблемами в развитии.

Коррекционно-педагогическая поддержка оказывается в 156 кабинетах инклюзивного образования для детей дошкольного возраста с рождения, 123 кабинетах психолого-педагогической коррекции, 15 реабилитационных центрах, 345 логопедических пунктах.

Сложившаяся в стране комплексная диагностика нарушений в развитии, система ранней коррекционно-педагогической поддержки позволяют только каждому третьему ребенку с ограниченными возможностями в развитии быть включенным в общеобразовательный процесс. Не в полной мере обеспечен равный доступ к образованию детям дошкольного возраста с ограниченными возможностями в развитии.

Охват детей с ограниченными возможностями в развитии специальными образовательными программами составляет только 41,4 %. Обеспеченность специальных организаций образования современным мультимедийным оборудованием составляет от 35 до 60 %.

Предусмотренные равные права детей с ограниченными возможностями и детей-инвалидов на получение качественного образования реализуются не в полной мере; слабое внедрение инклюзивного образования из-за недостаточной информированности населения; слабое использование медиаресурсов в пропаганде идей инклюзивного (вовлеченного) образования.

В этом направлении кафедрой методик обучения и воспитания Жетысуского государственного университета имени Ильяса Жансугурова ведется исследование по грантовому проекту: «Интегрированное коррекционно-развивающее обучение детей с задержкой психического развития в начальных классах общеобразовательных учреждений». В ходе исследовательской работы рабочей группой обоснована необходимость организации деятельности интегрированного коррекционного - развивающего обучения детей с задержкой психического развития в начальных классах общеобразовательных учреждений; выявлены направления интегрированного обучения детей с задержкой психического развития в начальных классах общеобразовательных школ; выявлен комплекс условий и требований к образовательному процессу детей с задержкой психического развития в начальных классах интегрированного коррекционно-развивающего обучения общеобразовательных учреждений, обеспечивающих повышение эффективности познавательной деятельности.

На основе изучения и анализа литературы [3, 4] по исследуемой проблеме выявлены следующие классификации форм задержки психического развития (рис. 1).



Рис. 1. Подходы к классификации ЗПР в отечественной клинике и психологии

Наиболее распространенной является классификация К. С.Лебединской [5].

Ознакомление с медико-педагогической документацией областной психолого-медико-педагогической консультации №2 г.Талдыкорган показал, что наблюдается наплыв учащихся с проблемами психического развития (главным образом интеллектуального и речевого) в массовую школу (таблица 1, 2).

Таблица 1
Сведения о детях с ЗПР, прошедших консультацию в ОПМПК №2 г.Талдыкорган (ЗПР в сочетании с другими заболеваниями, школьный возраст от 7 до 13 лет)

	2010 г.	2011 г.	2012 г.
	Количество детей		
Талдыкорган	241	80	121
Текели	34	13	14
Аксуский	39	16	28
Ескельдинский	45	10	18
Каратальский	35	12	22
Кербулакский	61	16	29
Коксуский	46	17	19
всего	501	164	251

Сведения о детях с ограниченными возможностями в развитии, состоящих на учете в
ОПМПК №2 г.Талдыкорган

годы	Категории детей	Возраст ребенка (лет)				
		0-3	3-6	6	7-18	0-18
2008	С задержкой психического развития	17	115	31	88	251
2009	С задержкой психического развития	18	56	23	66	163
2010	С задержкой психического развития	51	123	42	62	278
2011	С задержкой психического развития	63	179	47	132	421
2012	С задержкой психического развития	48	201	76	173	498

Дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями, с учетом состояния здоровья, могут обучаться и в общеобразовательных школах, однако в стране широко интегрированное обучение пока не практикуется. Проведенные исследования говорят, что общество еще не готово к переходу к инклюзивному образованию. Но в отдельных регионах это проводится достаточно активно. Так, например: в г. Алматы в составе 24 общеобразовательных школ созданы так называемые классы выравнивания, где сгруппированы дети с отклонениями в развитии. В г. Талдыкоргане вспомогательная школа для 150 детей с нарушениями интеллекта слилась с массовой школой. Здесь в классах размещено до 25 – 30 детей с особыми образовательными нуждами.

Сегодня успешное функционирование общеобразовательной школы и любого образовательного учреждения становится невыполнимым без квалифицированной коррекционно-развивающей работы. Система коррекционно-развивающего обучения – форма образования, позволяющая решать задачи современной активной помощи детям с трудностями в учении и адаптации к школе. Эта форма возможна при обычной традиционной организации учебно-воспитательного процесса. Она позволяет обеспечить оптимальные педагогические условия для детей с трудностями в обучении и проблемами в соматическом и нервно-психическом здоровье.

Исходя из классификации К.С.Лебединской, интегрированное коррекционно-развивающее обучение детей с задержкой психического развития в начальных классах общеобразовательных учреждений мы предлагаем проводить в двух направлениях:

- 1) интегрированное обучение детей с ЗПР конституционального происхождения и с ЗПР церебрально-органического генеза в начальных классах общеобразовательной школы;
- 2) интегрированное обучение детей с ЗПР соматогенного происхождения и с ЗПР психогенного происхождения в начальных классах общеобразовательной школы.

При задержке психического развития конституционального происхождения инфантильности психики часто соответствует инфантильный тип телосложения с детской пластичностью мимики и моторики. Эмоциональная сфера этих детей как бы находится на более ранней ступени развития, соответствуя психическому складу ребенка более младшего возраста: с яркостью и живостью эмоций; преобладанием эмоциональных реакций в поведении, игровых интересов, внушаемости и недостаточной самостоятельности. Эти дети неутомимы в игре, в которой проявляют много творчества и выдумки, и в то же время быстро пресыщаются интеллектуальной деятельностью.

Причины церебрально-органических форм задержки психического развития в какой-то мере сходны с причинами олигофрении. Это сходство определяется органическим поражением центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза.

Преобладание более поздних сроков поражения обуславливает наряду с явлениями незрелости почти постоянное наличие признаков повреждения нервной системы. Поэтому в отличие от олигофрении, которая часто встречается в виде неосложненных форм, в

структуре ЗПР церебрально-органического генеза почти всегда имеется набор энцефалопатических расстройств, свидетельствующих о повреждении нервной системы. Церебрально-органическая недостаточность определяет и клинко-психологическую структуру самой ЗПР в отношении незрелости как эмоционально-волевой сферы, так и познавательной деятельности. Эмоционально-волевая незрелость представлена в виде так называемого органического инфантилизма. В отличие от психики ребенка более младшего возраста или проявлений конституционального инфантилизма при органическом инфантилизме эмоции характеризуются отсутствием живости и яркости, определенной примитивностью. Грубая внушаемость отражает органический дефект критики. При явном преобладании игровых интересов над учебными и в игре выступают однообразие, отсутствие творчества и слабость воображения [6].

При так называемой соматогенной задержке психического развития эмоциональная незрелость обусловлена длительными, нередко хроническими заболеваниями, пороками развития сердца и т. д. Хроническая физическая и психическая астения тормозит развитие активных форм деятельности, способствует формированию таких черт личности, как робость, боязливость, неуверенность в своих силах. Эти же свойства в значительной степени определяются созданием для больного или физически ослабленного ребенка режима ограничений и запретов. Таким образом, к явлениям, обусловленным болезнью, добавляется искусственная инфантилизация, вызванная гиперопекой.

ЗПР психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания. Социальный генез этой аномалии развития не исключает ее патологического характера. Как известно, при раннем возникновении и длительном действии психотравмирующего фактора могут возникнуть стойкие сдвиги нервно-психической сферы ребенка, обуславливающие патологическое развитие его личности. Так, при безнадзорности может формироваться патологическое развитие личности с ЗПР по типу психической неустойчивости: неумением тормозить свои эмоции и желания, импульсивностью, отсутствием чувства долга и ответственности. В условиях гиперопеки психогенная задержка эмоционального развития проявляется в формировании эгоцентрических установок, неспособности к волевому усилию, труду [6].

Психолого-педагогические особенности коррекционно-развивающего обучения детей с задержкой психического развития. На уроках дети с ЗПР непоседливы, не подчиняются требованиям дисциплины, в ответ на замечания дают обещание исправиться, но тут же об этом забывают. В беседе открыто и легко высказывают отрицательное отношение к учебе, не смущаясь, говорят, что учиться неинтересно и трудно, что они хотят гулять или играть [6].

Как показывает практика педагоги при оказании помощи детям с трудностями в обучении сталкиваются с множеством проблем: они не знают психологических особенностей детей; медицинская диагностика не помогает им понять причины неуспеваемости и выбрать соответствующие методы работы; отсутствуют специальные методики, новые технологии, а удачные находки, как правило, мало внедряются в школьную практику.

Поэтому своевременное выявление причин, которые приводят к неуспеваемости и дезадаптации учащихся, и внедрение инновационных технологий обучения могут улучшить условия обучения детей рассматриваемой категории. Это, в свою очередь, снизит возможность возникновения у ребенка нервно-психических, психосоматических расстройств как последствий отрицательных эмоций и различных форм девиантного поведения, которые являются своеобразной неадекватной компенсацией неуспеваемости.

Сегодня успешное функционирование общеобразовательной школы и любого образовательного учреждения становится немыслимым без квалифицированной коррекционно-развивающей работы, основанной на результатах комплексной диагностики и новых организационных методических формах деятельности.

Анализ современного состояния внедрения интегрированного обучения в Республики Казахстан позволил выявить следующие необходимые условия для специальной организации

учебной деятельности детей с задержкой психического развития в начальных классах на базе общеобразовательных учреждений:

1) материально–техническое оснащение процесса интегрированного обучения (специальное оборудование, дидактические средства и пр.);

2) программно-методическое обеспечение, ориентированное на условия интегрированного обучения детей с задержкой психического развития.

3) подготовка кадров к коррекционно-педагогической деятельности в учреждениях образования в современных условиях;

4) квалифицированная коррекционно-развивающая работа, основанная на результатах комплексной диагностики и новых организационных методических формах деятельности;

5) внедрение инновационных технологий обучения.

Относительно третьего условия - подготовки кадров: учитель класса интегрированного обучения должен иметь образование либо учителя – дефектолога, либо он должен пройти не менее 500-600 часов аудиторной подготовки по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», добавив к этому педагогическую практику не менее восьми недель в специальной школе (классе) и защитить выпускную квалификационную работу по данному направлению.

Здесь уместно заметить, что в государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования третьего поколения (2010) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» [7] заявлены группы общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций, которые необходимо формировать у будущих учителей – дефектологов. К примеру, учитель – дефектолог должен владеть такими профессиональными компетенциями, как способность к организации и осуществлению психолого-педагогического обследования лиц с ЗПР с целью уточнения структуры нарушения и с целью выбора индивидуальной образовательной траектории; готовность к оказанию консультативной помощи лицам с ЗПР, их родственникам и педагогам по проблемам обучения, развития, семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения; способность к планированию, организации и совершенствованию собственной коррекционно-педагогической деятельности и другими.

В связи с этим перед системой профессионального образования встают все более сложные задачи, связанные с достижением высокого уровня профессионализма лицами, обеспечивающими процесс обучения. Выпускники – дефектологи должны стать тем потенциалом, который способен внести реальный и ощутимый вклад в развитие специального образования в Казахстане, что будет способствовать реализации Государственной политики в области образования.

Процесс подготовки учителей-дефектологов должен быть ориентирован как на традиционные (специальные школы), так и новые типы образовательных организаций, включая интегрированные школы, детские сады, реабилитационные центры и др. В связи с этим возникает необходимость расширения сети базовых организаций для прохождения профессиональной практики студентами – дефектологами.

Успешность подготовки специального педагога связана со следующими приоритетами в области образования: фундаментальность содержания образования, обеспечивающая универсальность получаемых профессиональных знаний и способность применения их на практической деятельности; личностно-ориентированный подход в образовании, направленный на развитие способностей каждого студента, учет индивидуальных интересов и склонностей обучающихся; усиление деятельностного компонента в обучении; открытость содержания образования; интерактивный характер образования и др. [8].

Отметим, что для удовлетворения растущей потребности общества в специалистах-дефектологах, способных на качественно новом уровне выполнять профессиональные обязанности, продиктованные временем, необходимо, помимо плановой подготовки специальных педагогов в вузах, активизировать создание ресурсных методических центров

по оказанию консультативной помощи педагогам, работающим в общеобразовательных школах с детьми, имеющими особые образовательные потребности на базе специальных (коррекционных) организаций; проведение курсовой подготовки учителей к работе в инклюзивных классах и школах [9]; включение в учебные планы всех педагогических специальностей дисциплин «специальная педагогика», «специальная психология» и др.

В настоящее время можно выделить два пути подготовки учителей для работы в классах КРО с детьми, испытывающими трудности в обучении.

Первый - это подготовка учителей, уже имеющих некоторый опыт практической работы в общеобразовательной школе.

Второй - совершенствование вузовской подготовки. Это направление нам представляется более перспективным. Это направление совершенствования вузовской подготовки специалистов нашло поддержку в ряде вузов России.

Дидактические основы коррекционно-педагогической подготовки учителя - это составная часть профессионально-образовательной системы, включающая единую совокупность целей, задач, содержания и технологии его реализации в целостном педагогическом процессе педагогического вуза.

Проблемам подготовки учителя посвящены многочисленные труды ученых-исследователей [8]. В то же время, проблема коррекционно-педагогической подготовки студентов педагогических вузов к работе с младшими школьниками в классах ЗПР не нашла своего должного выражения, по-прежнему не раскрыты дидактические основы их подготовки, не разработана ее теоретическая модель, не определены программно-целевые и процессуальные компоненты этой подготовки.

Целью коррекционно-педагогической подготовки учителя начальных классов должна являться не столько передача им профессиональных знаний, умений и навыков, сколько - формирование профессиональной личности, обладающей целостным психолого-педагогическим мышлением. Специалист, работающий с детьми данной категории, должен быть подготовлен и в когнитивном и в личностном плане к реализации гуманистических принципов в ходе взаимодействия с этими детьми, должен уметь ориентироваться на личностный рост ребенка, учитывать индивидуальные особенности его психической деятельности, создавать позитивные перспективы его развития, организовывать личностно-развивающую образовательную среду, позволяющую на практике выявлять и реализовывать творческий потенциал ребенка.

В целях координации этого направления работы необходима разработка программно-целевого компонента подготовки студентов для работы в классах ЗПР.

Перестроение учебных курсов позволяет добиться фундаментальности их усвоения за счет включения на завершающем этапе подготовки студентов интегрирующих спецкурсов «Коррекционная педагогика», «Интегрированное коррекционно-развивающее обучение детей с ЗПР в начальных классах общеобразовательной школы» ориентированного на усвоение вполне определенных инвариант как обязательного минимума их подготовки в исследуемой области.

Тип и структура семинарских и практических занятий, используемых при подготовке учителя для работы в классах коррекции, мало чем отличается от традиционных. В качестве наиболее оптимальной следует признать структуру занятия, состоящую из трех взаимосвязанных компонентов:

- обсуждения и анализа вопросов теоретического характера (выступления с сообщениями, построение опорных схем, составление алгоритмов и пр.);
- педагогический тренинг (моделирование педагогических ситуаций, постановка и решение педагогических задач, формирование умений общаться, убеждать, внушать и пр.);
- педагогический практикум (микропреподавание, микровыступления, микробеседы, микроуроки и пр.).

Нами разработаны два спецкурса «Коррекционная педагогика», «Интегрированное коррекционно-развивающее обучение детей с ЗПР в начальных классах общеобразовательной школы», имеющие необходимое методическое обеспечение для эффективной реализации коррекционно-педагогической направленности подготовки студентов факультетов ПИМНО к работе с детьми в классах КРО.

Содержания спецкурсов могут быть использованы при организации образовательной деятельности по подготовке будущих учителей начальных классов к коррекционно-развивающему обучению младших школьников и в процессе переподготовки и повышения квалификации специалистов по коррекционной педагогике.

Выводы. Таким образом, всем школьникам свойственно учиться и использовать полученные знания по-разному. Однако цель образования заключается в успешном достижении каждым учеником определенного утверждения собственной значимости, социального характера и конкретного общественного статуса.

Инклюзия выступает попыткой придать всем учащимся, которые обладают ограниченными возможностями здоровья, уверенность в собственных силах, мотивировать их без страха учиться в школе вместе с друзьями и соседями. «Особые» дети нуждаются не только в поддержке и особом отношении, они нуждаются в полноценном развитии способностей, в достижении успехов.

Инклюзия помогает воплощать в жизнь вышеперечисленные устремления не только представителям младшего поколения с особенностями в развитии, а и школьникам, которые, так или иначе, отличаются от большинства. Всем этим младшим представителям общества необходимы модификации, различные варианты способов подачи информации.

Педагогическая практика ратует за включение «особых» детей в общеобразовательную среду, за успешное преодоление ими программы обучения. Подобные нововведения поощряют специалистов и преподавателей разных профилей работать совместно а благо особенных учеников. Инклюзивное образование подразумевает принятие каждого ребенка, гибкость подходов к обучающему процессу.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. СПб. «Дидактика Плюс», 2002.
2. Постановление Правительства Республики Казахстан от 19 февраля 2011 года № 160 САПП Республики Казахстан, 2011 г., № 20.
3. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М., 1973.
4. Ковалев В. В. Систематика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков / В. В. Ковалев. – М. : Медицина, 1985.
5. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития /Под. ред. К.С.Лебединской,- М.: 1982.
6. Белополюская И.Л. Проблемы психологического консультирования детей с отклонениями в развитии / И.Л. Белополюская // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития. – СПб., 2001.
7. ГОСО РК 6.08.061-2010 специальности 5В010500 – Дефектология. Министерство образования и науки Республики Казахстан. Астана, 2010.
8. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. -М.: Просвещение, 1991.
9. Артемьева М.С. Интегрированное образование: Реалии и перспективы. Отчет по результатам социологического исследования среди представителей общеобразовательных школ г. Челябинска. Челябинск, 2004.

Рецензент: д.пед.н., проф. Плахотнік О.В.