

УДК 376.2

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

**Бахарев А.В.**

*ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет»,  
Москва, e-mail: melory77@mail.ru*

В статье определяются подгруппы детей с ограниченными возможностями здоровья, способные к инклюзивному образованию, раскрываются их психологические особенности в образовательном процессе, условия их адаптации в школьном коллективе, проблемы, с которыми может столкнуться учитель в ходе взаимодействия с учениками данной категории. Подчеркивается необходимость оказания таким детям квалифицированной психолого-педагогической помощи и поддержки. Автор приходит к выводу, что инклюзивный образовательный процесс является весьма специфическим, но при правильной его организации, соблюдении необходимых условий и учете индивидуальных особенностей, потребностей и степени дефекта обучающегося включение его в коллектив здоровых сверстников возможно и будет полезным и для него в плане развития и адаптации к окружающей жизни, и для его окружения в плане преодоления возможного негативного отношения к лицам с особенностями развития.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями, обучение, условия, особенности, проблемы

## INCLUSIVE EDUCATION: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM OF CHILDREN WITH DISABILITIES

**Bakharev A.V.**

*Moscow City Pedagogical University, Moscow, e-mail: melory77@mail.ru*

The article indicates the subgroup of children with disabilities are able to inclusive education, reveal their psychological characteristics in the educational process, the conditions of their adaptation to the school community, the problems that may be faced a teacher in the course of the interaction with pupils of this category. Emphasizes the need to provide these children qualified psychological and pedagogical assistance and support. The author concludes that the inclusive education is very specific process, but at the right of its organization, the necessary requirements and consideration of the specific characteristics, needs and the degree of defect learner to incorporate him into a collective healthy peers possibly will be useful for him in terms of development and adaptation to the life and its environment in terms of overcoming the possible negative attitudes towards people with disabilities.

**Keywords:** children with disabilities, training, conditions, features, problems

В современный период детский школьный социум в нашей стране составляет 13 млн детей от 7 до 18 лет, и каждый третий нуждается в специальной психолого-медико-педагогической помощи. Это по существу около 4 млн детей. В общеобразовательных учреждениях образованы классы коррекции, в которых обучаются различные категории учащихся с отклонениями в психофизическом развитии.

В соответствии с российскими законодательно-нормативными требованиями интегрированному обучению по программе общеобразовательной школы (при наличии соответствующих условий) подлежат дети:

- имеющие снижение слуха (в речевой области) до 60 Дб без сопутствующих отклонений в развитии;
- имеющие остроту зрения не ниже 0,1 без сопутствующих отклонений в развитии;
- имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата и потенциально сохранные возможности интеллектуального развития;
- имеющие задержку психического развития и потенциально сохранные возможности интеллектуального развития.

В современный период отечественными учеными всесторонне изучены образовательные возможности детей, имеющих ограничение слуха. В научных работах выделяются следующие черты, характеризующие познавательные интересы слабослышащих обучающихся – переживание радости в связи с познанием нового и овладением учебной деятельностью; непосредственный мотив, идущий от самой деятельности. На протяжении школьного возраста меняется отношение детей к разным учебным предметам: ученики младших классов с одинаковым старанием относятся ко всем учебным предметам, ученики 4 класса отдают некоторое предпочтение математике, ручному труду и чтению, в 5–6 классах на первое место выходят предметы, связанные с изучением языка (чтение), что совпадает с более осознанным и дифференцированным отношением к изучению словесной речи. В 8–9 классах растет интерес к естественным наукам, особенно к географии, и резко снижается интерес к математике, что связано с переходом к изучению геометрии и алгебры, требующих достаточно высокого уровня развития абстрактно-понятийного мышления.

Особенности мышления детей с нарушениями слуха связаны с замедленным овладением словесной речью. У такого ребенка наблюдается расстройство всех основных функций речи (коммуникативной, обобщающей, сигнификативной, контрольной, регулирующей) и составных частей языка (словарный запас, грамматический строй, фонетический состав). Поэтому дети, страдающие нарушениями слуха, в общем уровне развития отстают от своих сверстников. На почве нарушений устной речи ребенка возникает расстройство письменной речи, которое проявляется в форме различных дисграфий и аграмматизмов.

Наглядно-действенное и образное мышление слабослышащих учащихся также имеет своеобразные черты. Нарушение слуха влияет на формирование всех мыслительных операций, приводит к затруднениям в использовании теоретических знаний на практике. Исследования показывают, что этим детям нужно несколько больше времени для осмысления полученных знаний, чем его слышащему сверстнику.

Разработаны конкретные научно-методические рекомендации отбора детей разного возраста с нарушенным слухом, которым может быть рекомендовано интегрированное воспитание и обучение с учетом высокого уровня психофизического и слухоречевого развития, соответствующего возрасту или близкого к нему, а также личностных особенностей ребенка, его коммуникабельности и незакомплексованности.

Наличие в классе ребенка с нарушением слуха требует особого отношения со стороны педагога: во время устных объяснений нельзя поворачиваться к ребенку спиной; стараться контролировать понимание ребенком задачи и инструкций; подумать, куда посадить ребенка, чтобы он мог видеть не только педагога, доску, но и учащихся. Обучающихся со сниженным слухом необходимо контролировать на каждом занятии. Многие дети крайне остро реагируют на свой дефект, пытаются всячески его скрыть, в результате чего постоянно находятся в состоянии стресса.

В науке всесторонне изучаются возможности обучения и воспитания детей со снижением зрения в общеобразовательной школе. В научных работах формировались теории приоритета в познании мира или слуха (Ф. Цех, М. Сизеран и др.) или осязания (А.В. Бирилев и др.), в которых отмечается, что как бы мало ни было остаточное зрение, у всех, имеющих его, именно оно оказывается доминирующим в познании окружающего мира, поскольку ведущая роль в чувственном отражении предмета принадлежит зрению.

В психологическом развитии характеристика детей с нарушением зрения и степень отставания зависит от этиологии, времени и тяжести возникновения дефекта зрения и, конечно же, от своевременно проведенной коррекционно-реабилитационной работы. Такие дети в психологическом развитии имеют целый ряд «особенностей»:

- слабость абстрактно-логического мышления;
- ограниченность восприятия знаний;
- малый объем чувственного опыта;
- общая медлительность ребенка;
- слабое развитие моторной активности, двигательных навыков, пространственной ориентировки.

Основной обучающей целью является достижение слабовидящими учащимися высокого уровня обученности и готовности к продолжению образования на следующих ступенях обучения без специальной поддержки путём обеспечения максимального развития и автоматизации всех зрительных функций.

Для достижения поставленной цели необходимо выполнение следующих задач:

– организация учебно-воспитательного процесса с учётом зрительных возможностей учащихся;

– создание щадящего режима в учебно-воспитательном процессе (соблюдение определённых санитарно-гигиенических норм, дозировка зрительной нагрузки, использование специальных методов и средств обучения).

Одна из важных задач – участие слабовидящего ученика в учебном процессе. Слабовидящему учащемуся при изучении предметов с длинными письменными работами необходимо использовать, с одной стороны, компенсаторные механизмы памяти, с другой стороны – прибор прямого чтения, что, безусловно, будет способствовать поддержанию темпа урока на уровне массовой школы. Следующий момент – это ограничение времени зрительной работы. Учитель должен помнить об этом и учить слабовидящего анализировать литературные произведения на слух, выделяя лишь опорные слова и предложения.

В отечественной науке особенно актуализируется развитие личности ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в общеобразовательной среде.

Как отмечается в научных исследованиях, у детей с церебральным параличом отмечаются нарушения личностного развития. Нарушения формирования личности при ДЦП связаны с действием многих факторов (биологических, психологических, социальных). Помимо реакции на осознание

собственной неполноценности имеет место социальная депривация и неправильное воспитание. Физический недостаток существенно влияет на социальную позицию ребенка, подростка, на его отношение к окружающему миру, следствием чего является искажение ведущей деятельности и общения с окружающими. У детей с ДЦП отмечаются такие нарушения личностного развития, как пониженная мотивация к деятельности, страхи, связанные с передвижением и общением, стремление к ограничению социальных контактов. Причиной этих нарушений чаще всего является неправильное, изнеживающее воспитание больного ребенка и реакция на физический дефект.

При проведении психолого-педагогического изучения детей, страдающих церебральным параличом, необходимо учитывать:

- Соответствие уровня выполняемых ребенком заданий его возрасту, двигательным возможностям и степени эмоционального состояния.
- Организацию обучения, показателями которого являются темп приобретения навыков и выполнения упражнений.
- Владение навыками самостоятельной работы.
- Работу на уроке с учетом особенностей личностного развития.
- Использование неречевых средств коммуникации (движений глаз, мимики, жестов).
- Поддержку устойчивого внимания на учебных занятиях.

Очень важным является применение различных психолого-педагогических и логопедических приемов коррекции речевых нарушений чтения и письма, что способствует успешному обучению и социальной адаптации детей с ДЦП.

Содержание обучения для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата имеет ряд общих черт с содержанием обучения в общеобразовательной школе:

- обучение является цензовым, т.е. обеспечивает школьникам образование в объеме соответствующих ступеней общеобразовательной школы;
- в учебных планах и программах реализуется принцип последовательности изучения предметов;
- содержание обучения строится в соответствии с принципом единства системы образования;
- построение программ соответствует основным дидактическим принципам.

Важнейшим направлением в работе с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, является оказание медицинской, психологической, педагоги-

ческой, логопедической и социальной помощи, обеспечение максимально полной социальной адаптации, общего и профессионального обучения. Очень важно развитие позитивного отношения к жизни, обществу, семье, обучению и труду.

У детей с задержкой психического развития к началу школьного обучения, как правило, основные мыслительные операции не сформированы на словесно-логическом уровне. Дети не владеют иерархией понятий. Задания на классификацию они выполняют на уровне речевого наглядно-образного мышления, а не конкретно-понятийного, как это должно быть в данном возрасте.

Дети этой группы с трудом овладевают сложными видами памяти. Так, вплоть до 4 класса большинство учеников с ЗПР преимущественно пользуются механическим заучиванием, в то время как у их нормально развивающихся сверстников в этот период (от 2 к 4 классу) интенсивно развивается произвольное опосредованное запоминание.

Дети данной категории характеризуются следующими особенностями:

1. Неустойчивость (колебание) внимания, которая ведет к снижению продуктивности, обуславливает трудности выполнения заданий, требующих постоянного контроля, свидетельствует о незрелости нервной системы.
2. Слабая концентрация, выражающаяся в трудностях сосредоточения на объекте деятельности и программе ее выполнения, быстрой утомляемости.
3. Низкий объем внимания, т.е. ребенок удерживает одновременно меньший объем информации, чем тот, на основе которого можно эффективно решать игровые, учебные и жизненные задачи, затруднено восприятие ситуации в целом.
4. Недостаточная избирательность внимания, что проявляется в затруднении выделения цели деятельности и условия ее реализации среди несущественных побочных деталей.
5. Проблемы в организации внимания, т.е. ребенок не может одновременно выполнять несколько действий, особенно если все они нуждаются в сознательном контроле при их усвоении.
6. Отсутствие внимания к различным видам учебной деятельности, которое выражается в трудностях его переключения с одного вида или способа деятельности на другие, в отсутствии гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию.
7. Повышенная отвлекаемость.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что, опираясь на достижения в организации интегрированного обучения

детей с ограниченными возможностями в общеобразовательной массовой школе, инклюзивное образование может расширить и применить дифференцированные и индивидуальные подходы в создании условий для обучения в обыкновенном классе на основе выполнения конкретных психолого-педагогических требований: наличие особого методического обеспечения, создании системы поддержки и помощи в интеграции в образовательный процесс. Особое место занимают специальные коррекционные занятия: ритмика, лечебная физкультура, коррекция нарушений речи, занятия по социально-бытовой и пространственной ориентировке, развитию зрительного восприятия.

Организация образования для детей с ОВЗ – глубоко индивидуальный и специфичный процесс, объем, качество и конечные результаты которого определяются характером отклонения в развитии, сохранностью анализаторов, функций и систем организма; временем возникновения и тяжестью нарушения; социокультурными и этнокультурными условиями жизнедеятельности ребенка и его семьи; желанием и возможностями семьи участвовать в развитии инклюзивного образования.

#### Список литературы

1. Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – № 9.
2. Гилевич И.М., Забара Е.А., Ипполитова М.В. и др. Дети с отклонениями в развитии: методич. пособие / сост. Н.Д. Шматко. – М.: Аквариум, 1997.

3. Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г. Система формирования и развития речевого слуха и речевого общения у детей с нарушением слуха // Инновации в российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. – М., 1999.

4. Назарова Н.М., Пенин Г.Н. Специальная педагогика в 3-х тт. – М.: Академия, 2009.

5. Стогова Н.А. История коррекционной педагогики. – М.: Спутник+, 2003.

6. Шипицына Л.М., Мамайчук И.И. Детский церебральный паралич. – СПб.: Дидактика Плюс, 2001.

#### References

1. Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta. 2011. no. 9.

2. Gilevich I.M., Zabara E.A., Ippolitova M.V. i dr. Deti s otklonenijami v razvitii / Metodich. posobie / sost. N.D. Shmatko. M., Akvarium, 1997.

3. Leongard E.I., Samsonova E.G. Sistema formirovaniya i razvitija rechevogo sluha i rechevogo obshhenija u detej s narusheniem sluha // Innovacii v rossijskom obrazovanii. Special'noe (korrekcionnoe) obrazovanie. M., 1999.

4. Nazarova N.M., Penin G.N. Special'naja pedagogika v 3-h tt. M.: Akademija, 2009.

5. Stogova N.A. Istorija korrekcionnoj pedagogiki. M., 2003.

6. Shipicyna L.M., Mamajchuk I.I. Detskij cerebral'nyj paralich. SPb.: Didaktika Pljus, 2001.

#### Рецензенты:

Сергеева В.П., д.п.н., профессор кафедры педагогики, ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», г. Москва;

Сороковых Г.В., д.п.н., профессор кафедры теории и методики преподавания иностранных языков, ГОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова», г. Москва.

Работа поступила в редакцию 23.10.2014.