

Краткие результаты исследования на тему: «Изучение проблем организации совместного обучения детей с ОВЗ и без ОВЗ»

В 2013 году Региональным социопсихологическим центром было проведено социологическое исследование, посвящённое изучению организации совместного обучения детей с ОВЗ и без ОВЗ в общеобразовательных школах г.о. Самара. Практика совместного обучения детей с ОВЗ и без ОВЗ изучалась с точки зрения перспектив развития инклюзивного образования в Самарской области.

Практическое значение исследования состоит в выявлении отношения к развитию инклюзивного образования именно в тех школах Самарской области, в которых в 2012-2013 учебном году была оборудована безбарьерная среда для детей с ОВЗ (и в которых, следовательно, заведомо выше вероятность введения инклюзивных подходов). В исследовании принимали участие педагоги 10 общеобразовательных школ. В общей сложности было проведено 20 полуформализованных интервью с педагогами, обучающими детей среднего звена школы (5-8 классы).

Тема исследования была выбрана с учётом выявленного ранее феномена «скрытого сопротивления» инклюзии со стороны педагогов общеобразовательных школ (формально педагоги одобряют её распространение в школах области, но сами не всегда лично и профессионально готовы участвовать в обучении детей с ОВЗ в общеобразовательных классах). Поэтому в исследовании 2013 года основное внимание уделялось изучению социокультурных установок, которые могут облегчать или затруднять развитие инклюзивного образования.

По результатам исследования был определён перечень дилемм (проблем), которые могут возникнуть при организации совместного обучения детей с ОВЗ и без ОВЗ. Содержание данных дилемм, однако, не указывает на нецелесообразность развития инклюзивного образования в общеобразовательных школах. Напротив, оно указывает на невозможность

спонтанного, без подготовки, развития инклюзивного образования, отражает возможные последствия чисто практического, без продумывания философских начал инклюзии, подхода к организации совместного обучения детей с ОВЗ и без ОВЗ в общеобразовательных школах. Само обсуждение этих дилемм в процессе интервью в некоторых случаях способствовало нахождению наиболее успешных путей их преодоления. Следует отметить заинтересованность педагогов, принимавших участие в исследовании, в изучении оптимальных технологий обучения детей с ОВЗ. Сами информанты обращали внимание на то, что идея инклюзии зарубежная и перенос её на российский контекст в условиях реформ образования закономерно требует изменения в привычных профессиональных установках и стилях преподавания.

В частности, было установлено, что для достижения равноправия детей с ОВЗ в классе необходимо преодоление следующих дилемм.

Дилемма гиперответственности: несмотря на утверждения о том, что они не должны быть особой категорией, дети с ОВЗ воспринимаются не как личности, а исключительно как объект помощи и защиты, а значит, объект повышенной ответственности и напряжения для учителя.

Дилемма равноправия: дети с ОВЗ, входящие в общеобразовательные школы, считают себя полноправными членами общества, готовы участвовать в школьной жизни наравне со всеми, а школьное окружение по-прежнему проявляет к ним жалость, что обижает детей с ОВЗ и препятствует сплочению класса.

Дилемма нормализации выраженной инвалидности: в отличие от детей, у которых инвалидность не имеет сильных внешних проявлений, в отношении детей с явно выраженной инвалидностью сильные внешние отличия часто заставляют забыть о том, что к этим детям надо относиться как к равным.

Дилемма особой модели инвалидности: в сознании педагогов происходит борьба привычных медикализованных представлений об

инвалидах и только распространяющихся в обществе идей их равенства; формируется третья – не медицинская и не социальная – модель инвалидности, характеризующаяся противоречивым восприятием человека с ОВЗ.

Дилемма псевдодоступной среды: оборудованный пандусами вход в школу создаёт иллюзию доступной среды во всей школе, однако приходящие туда дети с ОВЗ сталкиваются с неподготовленностью школьного помещения к их обучению. Это отвращает детей от идеи обучения в общеобразовательной школе, а у их родителей создаёт отношение к инклюзии как к показной акции, проведённой спустя рукава. Равный по способностям своим одноклассникам, ученик с ОВЗ становится «трудным ребёнком» для школы только из-за неприспособленной школьной среды.

Дилемма заботы о здоровье ребёнка: одинаковая со сверстниками нагрузка в случае ребёнка с ОВЗ рассматривается как угроза здоровью. Иногда ребёнок заранее переводится на надомное обучение в связи с обстоятельствами, не связанными с его образовательными достижениями (например, проведение операции), чтобы предотвратить проблемы со здоровьем, которые могут и не возникнуть. В этих случаях щадится физическое здоровье ребёнка, но страдает социальное (возможности для общения минимизируются).

Дилемма этикета: педагоги общеобразовательных школ часто не знают терминологию «философии независимой жизни», наиболее этичной в отношении людей с ОВЗ, и используют обыденный язык, изобилующий оценочными терминами. Нередко педагоги стараются показать окружающим своё толерантное и принимающее отношение к ребёнку с ОВЗ, но, не владея этичной терминологией, используют язык определений, принижающих достоинство ребёнка с ОВЗ: «мы этого ребёночка на колясочке сами довезём» («ребёночку» 16 лет).

Дилемма двойных стандартов: если к ребёнку с ОВЗ педагог открыто и необоснованно выдвигает более слабые требования, чем к другим

ученикам, под эгидой щадящего отношения к его здоровью, сверстники будут негативно относиться к «льготному ученику».

Дилемма «нормальности»: нередко школа начинает видоизменять изначальную модель инклюзии согласно своим интересам, чаще всего – проводить негласный отбор «подходящих инвалидов», т.е. детей с ОВЗ, которые хорошо социализированы и не испытывают проблем в обучении (не снижают успеваемость класса). В этом случае идея инклюзии полностью теряется, т.к. обычно за бортом этого «псевдовключения» остаются дети с сенсорными нарушениями и с ментальной инвалидностью, для которых так и не будут выработаны подходящие технологии образования.

Дилемма маргинального ученического статуса ребёнка с ОВЗ: у педагогов нередко присутствует преувеличение душевных качеств ребёнка с ОВЗ и преуменьшение физических. Эту противоречивую оценку педагоги невербально транслируют и остальному детскому коллективу. В итоге дети с ОВЗ воспринимаются как умные, но «хлопотные ученики». У детей с ОВЗ, к тому же, формируется неадекватная самооценка: например, ребёнок начинает думать, что сделать домашнее задание при плохом самочувствии – это подвиг.

Дилемма особого пути: в речи педагогов часто звучит удивление по поводу наличия у детей с ОВЗ каких-то творческих способностей, их высокой социальной активности, способностей продолжить образование после окончания школы и выполнять высококвалифицированную работу. Считается, что у человека с ОВЗ жизненный путь особый, и это мнение создаёт дистанцию между ребёнком и его школьным окружением. Больше всего подчёркивается идея обязательной психологической «особости» детей с ОВЗ (инвалидность изменяет душевную организацию человека). Желание окружающих общаться с таким «особым» ребёнком трактуется как великодушие.

Солидаризации, сплочению детского коллектива в случае совместного обучения детей с ОВЗ и без ОВЗ будет способствовать преодоление следующих дилемм.

Дилемма неустойчивого отношения к инклюзивному образованию: педагоги часто высказывают сначала суждения в поддержку инклюзии, а далее – против неё, или наоборот, а также изменяют свои суждения об инклюзии под влиянием вопросов интервьюера.

Дилемма приоритетов: к сожалению, в школьной практике пока чаще встречается «назначение дополнительных помощников» ребёнку с ОВЗ из числа одноклассников, дополнительная нагрузка педагогов по посещению ребёнка с ОВЗ на дому, чем педагогическая инициатива по вопросам создания доступной среды в школе, которая снимет эти проблемы. Остаётся неясным, как получит развитие инклюзивное образование, если при отсутствии быстрой положительной динамики в обучении ребёнка с ОВЗ для него сокращают объём занятий в общем классе и постепенно переводят на индивидуальные занятия с педагогом на дому или в школе.

Дилемма коммуникативных навыков: зачастую задача подготовки ребёнка с ОВЗ к инклюзивному образованию полностью перекладывается школой на родителей ребёнка, однако это малоэффективно, т.к. именно родители ребёнка с ОВЗ чаще всего демонстрируют гиперопеку. Детей с ОВЗ отдают в обычные школы, чтобы они общались, но многим детям трудно найти в общении золотую середину между активностью и сдержанностью. В итоге, если дети с ОВЗ пассивны в общении, их считают замкнутыми и не подходят к ним; если же дети с ОВЗ чрезмерно инициативны в общении, этот напор пугает окружающих.

Дилемма адаптации: для детей с ОВЗ нужно время на привыкание к школьным требованиям, для детей без ОВЗ – на выработку толерантности. Часто при возникновении адаптационных трудностей ребёнка с ОВЗ переводят с обучения в общем классе на индивидуальное, вместо того чтобы подождать, когда «законный» интерес к новичку закончится. Иногда ребёнок

с ОВЗ принимается в общеобразовательную школу тогда, когда сверстники уже в силу возраста более этичны в своём поведении и толерантны к различиям, это автоматически снимает с педагога обязанность помогать детям (и с ОВЗ и без ОВЗ) в адаптации. Но, если ребёнок с ОВЗ раньше учился в другой школе, времени на взаимную адаптацию будет ещё меньше, чем в случае совместного обучения с первого класса.

Дилемма предыдущего негативного опыта: если ребёнок с ОВЗ раньше учился в неподготовленной школе, закономерно, что его обучение будет неуспешным и оставит после себя нежелание педагогов принимать в школу детей с ОВЗ и мнение ребёнка с ОВЗ, что совместное обучение со сверстниками без ОВЗ не для него.

Дилемма отзеркаливания: дети заимствуют именно те особенности поведения, которые характерны для их педагогов. Это заимствование может быть как положительным, так и отрицательным. В классах, где педагоги негативно относились к инклюзии, в интервью можно проследить высказывания о том, что ученики нетолерантны даже в отношении одноклассников без инвалидности.

Дилемма соотношения слова и действия: чем бы ни оправдывалось отсутствие взаимопомощи между детьми в инклюзивном классе (желание уберечь детей от роли «нянек», подбор ответственного взрослого помощника и др.), доброта и гуманность на словах не приведут к полноценной инклюзии, дружбе и равенству детей с ОВЗ с другими учениками. Ребёнок с ОВЗ хочет простого дружеского общения, а не особого подхода и гиперопеки.

Дилемма хорошего отношения: педагоги, пытаясь сплотить детский коллектив, дают классу установку на обязательное общение и помощь ребёнку с ОВЗ. Превращение их в обязанность только препятствует возникновению действительно хорошего отношения.

Дилемма открытости новому: даже в случае подготовки школы к инклюзивному образованию, сами дети с инвалидностью и их родители часто психологически не готовы к включению в систему общего образования, что

делает напрасными усилия педагогов и снижает их мотивацию к дальнейшей работе в направлении инклюзии.

Для формирования участного (неравнодушного) отношения окружающих к детям с ОВЗ важно продумать способы решения следующих дилемм.

Дилемма «величия и социальной значимости»: у детей с ОВЗ нередко наблюдается дефицит общения, поэтому немногие представители ближайшего окружения такого ребёнка особенно ценны для него. Как следствие, иногда педагоги обозначают необходимость общения детей с ОВЗ со многими людьми, но на практике весьма удовлетворены ролью единственного «значимого другого» для ребёнка с ОВЗ, особенно уважением общества в целом и родителей учеников с ОВЗ к педагогу, работающему с такой «непростой категорией» учеников.

Дилемма долга: многие педагоги связывают необходимость участвовать в инклюзивных практиках с профессиональной этикой учителя и его моральным долгом перед обществом обучать даже «трудных детей», которых это общество поручило педагогу. Часть педагогов прямо указывало при обосновании своей поддержки инклюзии, что причина такого одобрения связана с официальным курсом системы образования. При этом, поскольку сам педагог не испытывает увлечённости идеей инклюзии, он не достигает в ней успехов.

Дилемма конструирования: своим отношением к детям с ОВЗ их школьное окружение создаёт не только веру или неверие в успех инклюзии, но и характеры детей с ОВЗ: жалость и чрезмерная опека делают детей с ОВЗ несамостоятельными, а равное товарищеское отношение – активными.

Дилемма пиара инклюзивного образования: нередко в СМИ инклюзия представляется как модная акция без освещения её сути; в одних СМИ показано равенство и дружелюбие между инвалидами и неинвалидами, в других – как инвалидов обижают. В условиях практически одновременной

информации «за» и «против» инклюзии большинство семей детей с ОВЗ занимает выжидательную позицию в отношении инклюзивного образования.

Дилемма внешней ответственности: педагоги часто ожидают, что подготовкой детей с ОВЗ к инклюзивному образованию займутся другие люди – родители детей, психологи, медики и др., даже в тех случаях, когда нет никаких объективных предпосылок к возникновению у ребёнка с ОВЗ проблем. В других случаях вся ответственность за принятие решения о приёме детей с ОВЗ в школу и за последующую организацию их обучения возлагается только на школьную администрацию.

Дилемма псевдогуманизма: ученик с ОВЗ традиционно фигурирует во всех обращённых учителем к классу разговорах на нравственные темы (как образец жизнестойкости, оптимизма, упорства и т.д.). Ребёнку с ОВЗ отводится роль исключительно получателя помощи, что развивает у него иждивенческие настроения, а у сверстников, вопреки ожиданиям педагогов, – постепенный переход от сопереживания к жалости или от положительного к отрицательному отношению (как к любимчику учителя и «самому образцовому ребёнку»). Едва ли смысл включения ребёнка с ОВЗ в школу состоит в том, чтобы он был «наглядным пособием по преодолению последствий инвалидности и тренировке доброты окружающих».

Дилемма параллельных миров: успехам совместного обучения нередко мешает практика малого личного опыта общения людей с ОВЗ и без ОВЗ вне школы, которая рождает много нелепых стереотипов.

Индивидуализация инклюзивного образования невозможна без решения следующих дилемм.

Дилемма оценивания: В отличие от обычной работы в классе и текущего контроля знаний, в контрольных работах индивидуальные задания не предусмотрены. Поэтому возникает противоречие между видением индивидуального прогресса ученика с ОВЗ, желанием поощрить его к дальнейшему обучению и вынужденной обязанностью ставить ему низкие оценки, если его образовательные результаты меньше, чем у одноклассников.

Часть педагогов очень искренне отметили, что в этих условиях борются со стремлением ставить в тетрадь одни оценки, а в журнал другие, или немного завышать оценки ребёнку с ОВЗ.

Дилемма запаздывающих стандартов: школа ждёт смены образовательных стандартов, которая послужит одобрителем сигналом для корректировки учителями образовательных программ. Пока отсутствуют стандарты инклюзивного образования, у педагогов отсутствует мотивация к его внедрению, т.к. многие вопросы им придётся решать самостоятельно.

Дилемма рассогласованности уровней управления образованием: если от школы требуются изменения, все ключевые параметры этих изменений должны быть официально (законодательно) закреплены, что обеспечит организационную поддержку органов управления образованием. Без изменения социальной политики области невозможно запустить в действие инклюзивные практики.

Дилемма отсроченных результатов: ребёнок с ОВЗ, как и любой другой, имеет свой индивидуальный темп обучения, однако зачастую это требует больше усилий и времени педагога. Поэтому педагоги предпочитают избегать обучения детей с ОВЗ, отсутствие быстрого прогресса которых поставит под сомнение профессионализм, а часто и стимулирующие выплаты педагога.

Дилемма псевдоподготовленности школы к инклюзии: у педагогов встречается мнение, что развитие инклюзии не требует особой подготовки, что готовить к инклюзивному образованию нужно только одноклассников и педагогов ребёнка с ОВЗ. Распространён и необоснованный оптимизм по поводу первых весьма скромных шагов в направлении инклюзии. Ведь строительство пандуса или прохождение двумя учителями из всего педагогического штата курсов повышения квалификации по вопросам инклюзии, объективно не могут считаться признаком развития в школе инклюзивной политики.

В целом, преодоление данных дилемм возможно только за счёт повышения личностной и профессиональной готовности педагогов общеобразовательных школ к инклюзивному образованию. Первостепенным условием развития такой готовности является изменения отношения к инклюзии как к чисто практическому подходу, без усвоения его философских начал, отказ от неоправданных ожиданий, что вообще существует способ, не включившись самому в практику, узнать все её особенности и избежать проблем в организации инклюзии. Необходимо также изменение представления о подготовке к инклюзии только на уровне отдельных классов учеников и отдельных педагогов: инклюзия требует разносторонней подготовки, и только более раннее начало этой подготовки способно обеспечить высокое качество результатов инклюзии. Школе, решившей участвовать в инклюзивных практиках, необходимо предварительное обсуждение имеющихся для инклюзии ресурсов, возможных трудностей и ожидаемых результатов.