

ПЕДАГОГИКА

Никитина Наталья Ивановна

д-р пед. наук, профессор,
ведущий научный сотрудник
ФГБОУ ВПО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

Гребенникова Вероника Михайловна

д-р пед. наук, профессор, декан,
заведующая кафедрой
ФГБОУ ВПО «Кубанский
государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

НЕПРЕРЫВНОЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КОНТЕКСТ СИСТЕМНОГО РАЗВИТИЯ

(статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ, код проекта №3307: «Разработка и апробация вариативных моделей и технологий профориентационной работы для обучающихся с ОВЗ в инклюзивных школах»)

Аннотация: в статье рассмотрены некоторые теоретико-методические аспекты процесса развития в России системы непрерывного инклюзивного образования «школа – ссуз (колледж) – вуз»; акцентировано внимание на особенностях профессионального самоопределения старших подростков с инвалидностью, затронуты вопросы взаимосвязи и реализации в условиях образовательных организаций инклюзивного типа базовых принципов инклюзивного образования и кондуктивной педагогики; рассмотрены специфика и особенности адаптации студентов с инвалидностью к условиям обучения в вузе.

Ключевые слова: непрерывное инклюзивное образование, обучающиеся с инвалидностью, школа инклюзивного типа, колледж, вуз, кондуктивная педагогика.

В современной России система непрерывного инклюзивного образования («детский сад – школа – ссуз – вуз») находится в стадии становления и осмысления пока еще незначительного по временному параметру опыта.

Одним из важных вопросов, возникающих в процессе развития в России реальной практики жизнедеятельности (функционирования) инклюзивных образовательных организаций (дошкольных, школьных, профессиональных) является вопрос о готовности/неготовности педагогов (воспитателей, учителей, преподавателей) к профессиональному (личностно-деловому) взаимодействию с детьми, обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), с инвалидностью, особыми образовательными потребностями. В научных публикациях последних лет, которые посвящены проблематике становления отечественной системы непрерывного инклюзивного образования, отмечается, что при ответе на выше обозначенный вопрос, мы можем обнаружить у определенной группы педагогов-практиков недостаток профессиональных (в том числе, специально-методических, психологических, медицинских и др.) знаний, умений, компетенций для эффективной работы в инклюзивной среде, а также наличие психологических барьеров, профессиональных (или личностных) стереотипов педагогов по отношению к лицам с ОВЗ [3; 7; 8; 10].

Данный вопрос напрямую связан с вопросом «глобального масштаба»: а российское общество в целом и различные профессиональные сообщества готовы «принять», максимально комфортно и полноценно (насколько это возможно в каждом конкретном случае) «включить в себя» «нетипичных» лиц, людей с инвалидностью? В публицистических статьях последних лет многих отечественных авторов ответ, к сожалению, «скорее нет, чем да». Подлинно-гуманистическое, личностно-ориентированное инклюзивное образование только ди-

рективными мерами организовать невозможно. Этот процесс связан с изменениями на глубинном, ценностно-мировоззренческом, духовно-нравственном уровнях представителей, по всей видимости, нескольких поколений.

Процесс становления и развития в условиях современной России системы непрерывного инклюзивного образования, безусловно, предполагает интенсификацию труда педагогов, овладение ими основами кондуктивной педагогики (в широком смысле, от лат. *conductor* – сопровождающий, проводник; и в узком – специальная педагогика, созданная в 50-е годы XX века А. Петё, изучающая процессы обучения, воспитания, реабилитации и адаптации детей с ДЦП). Действительно, идеи и методика венгерского врача, педагога А. Петё (1893-1967), разработанные и внедренные им в практику работы с детьми с ДЦП, могут быть успешно применены в практике непрерывного инклюзивного образования. В широком смысле, суть кондуктивной педагогики состоит в гармоничном социально-психолого-педагогическом дополнении медицинского патронирования личностного развития ребенка с ОВЗ. Педагоги в системе инклюзивного образования сопровождают ребенка (обучающегося) по мере его развития, создают условия для активизации процесса его саморазвития. Известные слова Петё («Как бы ни была хороша терапия, но она не поможет, если не будет вписана в саму жизнь» [4]) могут стать девизом профессиональной деятельности специалистов, работающих в системе непрерывного инклюзивного образования.

Анализ работ Петё и его ученицы, коллеги профессора Марии Харри позволяет нам утверждать, что понимание ими целей, задач, сущности, принципов кондуктивной педагогики во многом созвучны (а, порой, и прямо совпадают) с целями, задачами инклюзивного образования, которые зафиксированы в фундаментальных трудах, признанных отечественных и зарубежных ученых в сфере инклюзии [1; 4; 6; 10; 11]. Так, например, основными принципами кондуктивной педагогики являются: принцип разнообразия социокультурной среды развития и воспитания ребенка (ребенок с ОВЗ должен видеть вокруг себя не только «нетипичных», особенных детей, но и здоровых; принцип развития адаптивности как свойства личности (в процессе обучения и воспитания необходимо постепенно,

поэтапно и вариативно приспособлять ребенка с ОВЗ к реальным условиям жизни в современном социуме, формируя и развивая необходимые умения, навыки в сфере коммуникаций, социального взаимодействия и др.); принцип пропедевтики (необходимо систематически и целенаправленно вести работу по профилактике и устранению комплекса неполноценности); принцип коррекционно-развивающего преодоления (важно каждодневно формировать у обучающего умения, навыки в сфере преодоления тех или иных трудностей); принцип интеграции (синергетическое единство при работе с ребенком с ОВЗ психолого-педагогического, лечебного и социального воздействия); принцип прогностичности (следует целенаправленно, систематически, методически грамотно обсуждать с обучающимся его жизненные, профессиональные перспективы).

Различные аспекты проблемы профессионального самоопределения выпускников общеобразовательных школ в научной литературе на протяжении последних двадцати лет, как Россия вступила в фазу трансформации и модернизации своего социально-экономического и общественно-политического развития, активно рассматривались учеными-исследователями разных научных отраслей (психологической, педагогической, социологической, философской и др.). Между тем, проблематика особенностей профессионального самоопределения выпускников отечественных инклюзивных общеобразовательных школ находится только в первичной стадии своего научного осмысления, поскольку имеется недостаточно большое количество эмпирического материала, что обусловлено определенной новизной научного анализа жизнедеятельности таких школ в современной России.

У старших подростков с ОВЗ, инвалидностью процесс профессионального самоопределения является достаточно трудным, а итоговый выбор профессионального пути в значительной (если не в полной) мере взаимосвязан с характером и спецификой диагностируемых у него заболеваний.

В современных условиях социально-экономической нестабильности, охватившей Россию, многие вступающие во взрослую жизнь молодые люди с инва-

лидностью (после выпуска из специализированных школ-интернатов, коррекционных школ, школ надомного обучения) оказались в чрезвычайно сложной ситуации в сфере профессионального выбора и трудоустройства. Состояние неопределенности и неуверенности в профессиональном будущем, рост безработицы среди трудоспособных молодых инвалидов (как принято говорить в нашем обществе «с рабочей группой инвалидности») приводят к, так называемому, «запрограммированному неблагополучию личности» (И.С. Кон). В этой ситуации важную роль в деле трудового воспитания и профориентации юношей и девушек с ОВЗ, инвалидностью могут и должны сыграть инклюзивные общеобразовательные школы, которые, по определению, являются проводниками гуманистических идей в насыщенном информацией мире и обладают значительным социально-педагогическим потенциалом по стимулированию профессионального самоопределения «нетипичных» старшеклассников. Социально-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников с ОВЗ, инвалидностью представляет собой систему мер, направленных на подготовку выпускника инклюзивной школы к осознанному и адекватному выбору профессии, ее приобретению и закреплению себя в ней. Процесс социально-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников с ОВЗ, инвалидностью включает комплексную, синергетически-взаимосвязанную работу школьных психологов, классных руководителей, учителей-предметников, социального педагога, педагогов дополнительного образования, специалистов социальных служб и организаций микрорайона школы при активном взаимодействии с родителями учеников по диагностике, формированию и развитию мотивации учащихся на приобретение адекватно выбранной профессии с учетом всех нюансов состояния здоровья.

В целом ряде работ последних лет, посвященных проблемам профессионального образования для лиц с инвалидностью, подчеркивается, что ссуз (колледж) или вуз для таких студентов должен стать образовательно-реабилитационной системой, своеобразным интегративно-адаптационным пространством, но-

вым пространственно-временным континуумом их личностного и профессионального развития, а главное, – социально-педагогической средой, которая стимулирует их саморазвитие [1; 6; 8; 9]. Конечно же, для успешной адаптации студентов с ОВЗ, инвалидностью к условиям обучения в вузе, для их интеграции в студенческое сообщество важна (а порой и просто необходима) консолидация усилий команды специалистов-профессионалов (это и куратор студенческой группы, в которой обучается студент с ОВЗ, и психологи, медицинские работники вуза, ППС выпускающих кафедр и др.), и, как показывает опыт ряда вузов, усилий представителей органов студенческого самоуправления.

В значительном количестве научных работ по проблеме преемственности обучения лиц с ОВЗ в системе «школа – вуз» отмечается, что многие (подчерним, что не все) выпускники специализированных школ-интернатов, коррекционных школ, учащиеся школ надомного обучения не готовы к обучению в вузе. В большинстве случаев у молодых людей с инвалидностью недостаточно развиты навыки самостоятельной работы, самообразовательной учебно-познавательной деятельности, умения в сфере саморегуляции и самокоррекции своего эмоционального состояния, навыки самоконтроля за результатами своей деятельности; у части обучающихся с ОВЗ недостаточно развиты коммуникационные навыки, средний уровень компьютерной грамотности [1; 6; 7 и др.]. В идеале, для разрешения ситуации по преодолению имеющихся сложностей в процессе обучения студентов с ОВЗ на первом курсе вуза было бы оптимально организовывать при университетах специализированные центры довузовского инклюзивного образования, деятельность которых предусматривала бы изучение (естественно, в интерактивных формах, с применением телеинформационных технологий, специальных мультимедиа средств и техоборудования с учетом нозологии будущего студента) таких дисциплин, как «Основы психологии личности и профессионалогии», «Методы и технологии самостоятельной работы, самообразовательной деятельности студентов вуза», «Информационные технологии в учебном процессе вуза», «Основы коммуникативистики», «Основы правоведения (защита прав лиц

с ОВЗ)», «Гигиена учебной деятельности и методики самооздоровления». Конечно же, в таком центре при изучении дисциплины «Информационные технологии в учебном процессе вуза» университет должен предоставить лицам с ОВЗ возможность работы с техническими средствами обучения в той форме, которая адекватна нозологическим особенностям будущего студента. Особую роль в деятельности данного центра будет играть работа по включению его слушателей в общеуниверситетские мероприятия культурно-досугового, физкультурно-оздоровительного, научно-исследовательского профилей. Естественно, возникает очень сложный вопрос, ответ на который не очевиден: как будет осуществлять финансирование деятельности такого центра? Как показывает практика, в отдельных случаях это может быть вариант грантовой деятельности вуза, в других – спонсорной помощи благотворительных организаций, в-третьих – средства на деятельность такого центра выделяет сам вуз (частично, из внебюджетных средств) и др.

В целом ряде работ зарубежных и отечественных ученых-исследователей, психологов-практиков убедительно (с применением методов математической статистики, экспертных оценок, многофакторного анализа данных отсроченного контроля и др.) доказана эффективность психологического профориентационного консультирования лиц с ОВЗ через Интернет [2; 5 и др.]. Такую работу продуктивно проводят и преподаватели Российского государственного социального университета. Заметим, что в течение двадцати лет в Российском государственном социальном университете (РГСУ) накапливался определенный опыт инклюзивного обучения студентов с ОВЗ. Студенты с различными нозологическими видами (типами) обучаются совместно с другими студентами в единых группах (микрогруппу глухонемых студентов курирует сурдопереводчик, сопровождающий студентов на лекционных и семинарских занятиях, которые проводятся в едином потоке со студентами, которых принято в медицинской терминологии характеризовать, как «практически здоровые»). Следует особо подчеркнуть тот факт, что многие студенты с ОВЗ приехали учиться в РГСУ из различных регионов РФ и проживают в общежитии РГСУ.

В Социальном колледже при РГСУ обучается существенное число студентов с ОВЗ, инвалидностью по таким специальностям среднего профобразования, как «Право и организация социального обеспечения», «Социальная работа», «Дизайн», «Программирование в компьютерных системах». В РГСУ практически в каждой группе студентов (будущих бакалавров и магистров по направлениям подготовки «Психолого-педагогическое образование (профиль: Психология и социальная педагогика)», «Психология», «Социальная работа», «Социально-культурная деятельность») есть незрячие юноши и девушки. Гордостью РГСУ является тот факт, что восемь его незрячих выпускников (окончили вуз по вышеуказанным направлениям подготовки) составили команду бизнес-тренеров международного проекта «Диалоги в темноте», осуществляли подготовку студентов-волонтеров московских вузов к работе на паралимпийских играх в Сочи-14.

В целом же для полноценной реализации инклюзивного подхода в системы непрерывного образования «школа – ссуз (колледж) – вуз» необходима разработка новых видов педагогических технологий, моделей проведения образовательных занятий (урока, лекций, семинаров и др.), технологий продуктивного личностно-делового сотрудничества в системе «педагог – обучающийся с инвалидностью – соученики, однокурсники», новых методов, форм, технологий сотрудничества с родителями, членами семьи обучающегося с инвалидностью. Для системы инклюзивного профессионального образования крайне важно успешно разрешить проблему с организацией учебной, производственной практики студентов с ОВЗ с последующим их трудоустройством.

Список литературы

1. Агавелян Р.О. Психологическое сопровождение интегрированного обучения инвалидов в университете [Текст] / Р.О. Агавелян, О.К. Агавелян, Е.А. Мартынова, В.С. Агавелян. – Челябинск: ЧелГУ, 2002. – 128 с.
2. Алексеева А.П. Организация психологического дистанционного консультирования в ГБОУ СКШ №2 VIII вида г. Пскова и на сервисе онлайн-консульта-

ций экспертов Liveexpert.ru (из опыта работы) [Текст] / А. П. Алексеева // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы IV Международной научно-практической конференции, Москва, 27-28 февраля 2014 г. / Под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М.: МГППУ, 2014. – С. 18-25.

3. Андреева Л.В. и др. Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: опыт России: Аналитический обзор [Текст] / Л.В. Андреева, Д.И. Бойков, Е.Ф. Войлокова, Ю.Г. Елизарова, В.З. Кантор, С.В. Кудрина, Л.В. Лопатина, Л.В. Матвеева / Под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 168 с.

4. Кондуктивная педагогика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://condped.ucoz.ru/index/0-2>

5. Меновщиков В.Ю. Психотерапия через Интернет: транстеоретическая модель [Текст] / В. Ю. Меновщиков // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы IV Международной научно-практической конференции, Москва, 27-28 февраля 2014 г. / Под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М.: МГППУ, 2014. – С. 11-18.

6. Мартынова Е.А. Индивидуализация довузовского образования инвалидов в высшем учебном заведении [Текст] / Е.А. Мартынова, Д.Ф. Романенкова, Н.А. Романович, Л.Н. Смирнова. – Челябинск: ЧГУ, 2005. – 39 с.

7. Михальченко К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения [Текст] / К.А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: матер. межд. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 77-79.

8. Никитина Н.И. Методика и технология работы социального педагога [Текст] / Н.И. Никитина, М.Ф. Глухова. – М.: Владос, 2007. – 399 с.

9. Никитина Н.И. Технология социальной работы [Текст] / Н.И. Никитина, А.И. Рыбакова, Е.В. Комарова. – М.: РГСУ, 2012. – 186 с.

10. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, М. Л. Семенович, Т. П. Дмитриева, И. Е. Аверина // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1. – С. 51-59.

11. Ярская-Смирнова, Е.Р. Формы и принципы инклюзивного образования [Текст] / Е. Р. Ярская-Смирнова // Модернизация специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, интеграции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – С. 13-21.