

СПЕЦИАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376(47)

А. А. Ниязова,
М. А. Хамитова

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация. Проблема интегрированного образования на современном этапе является одной из актуальных, так как существует достаточно медицинских, экологических, социальных и др. причин, ведущих к ухудшению состояния здоровья и увеличению количества детей с ограниченными возможностями. Следовательно, необходима институционализация интегрированного образования, позволяющего трансформировать позитивное отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями, интегрированное образование, институционализация, антропологический, экологический и гуманистический подходы.

Abstract. The paper considers the problem of the integrated education, which is one of the urgent at present, as there are different medical, ecological, social and other reasons for worsening the state of health and increasing a number of disabled children. Consequently, institutionalization of the integrated education enabling to form a positive attitude to the disabled people is necessary.

Index terms: disabled children, integrated education, institutionalization, anthropological, ecological and humanist approaches.

Глобальный экономический кризис, отразившийся на социально-политическом развитии России, негативно повлиял на качество жизни российских семей, пожилых людей, а также детей с ограниченными возможностями здоровья, которые составляют одну из наиболее уязвимых групп населения.

В современной России насчитывается более 2 млн таких детей (8% всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды [3].

По данным медико-социальной экспертизы, в Тюменской области отмечается ежегодное увеличение численности детей-инвалидов. Так, в 2007 г. зарегистрировано более 14 тыс. детей с ограниченными возможностями здоровья, а в 2009 – более 16 тыс. В структуре детской заболева-

емости преобладают психоневрологические заболевания (32%), заболевания внутренних органов (21%), опорно-двигательного аппарата (25%), нарушения зрения (8%) и слуха (5%). Особую тревогу вызывают нервно-психологические расстройства детей, которые приводят к инвалидности [5].

К основным причинам, ведущим к увеличению количества детей с ограниченными возможностями, относятся:

- ухудшение экологической обстановки;
- рост детского травматизма;
- неблагоприятные условия труда женщин;
- нездоровый образ жизни и высокий уровень заболеваемости будущих матерей;
- неудовлетворительное материально-техническое обеспечение медицинских учреждений, не позволяющее проводить своевременное сканирование наследственных заболеваний.

Проблемы, встающие перед детьми с ограниченными возможностями, затрудняют их процесс социализации и доступ к социально-образовательным ресурсам. В связи с этим необходимо определять на государственном уровне комплекс мер по созданию системы социальной защиты и социальной интеграции таких детей.

Традиционно окружающая жизнь и образовательная среда безразличны, а иногда и агрессивны по отношению к таким детям, постепенно вытесняя их за пределы общей системы образования и обычных социокультурных отношений.

Государственная социальная политика России ориентирована в основном на развитие специального образования с целью поиска оптимальных условий обучения и воспитания детей с различными образовательными потребностями и учебными возможностями. Однако следует отметить, что такой подход приводит к сегрегации детей с ограниченными возможностями в специализированные стационарные учреждения интернатного типа.

Основой данного подхода выступает то, что в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения таким детям якобы можно создать оптимальную среду для развития, обучения и воспитания. До сих пор декларируется, что специальное образование, выступая видовым по отношению к образованию в целом, представляет собой устойчивый тип социальной структуры и форму социализирующей практики, посредством которой организуется социальный порядок в отношении детей с отклонениями в психофизическом развитии.

Обратимся к истории дифференцированного образования в России. За более чем 150-летний период его развития создана разветвленная сеть специальных (коррекционных) образовательных учреждений I–VIII вида (для детей с различными нарушениями развития). Система специального школьного образования России количественно представлена почти 2000 учреждений, в которых обучается более 500 тысяч детей и подростков с особыми нуждами. Остальные дети с нарушениями развития чаще

всего находятся дома вследствие ограниченности сервисов современных систем социальной реабилитации и образования.

В итоге традиция сегрегации детей на основании уровня психофизического развития выступает мощным фактором дальнейшего углубления социальной дифференциации и неравенства, противоречит ценностям цивилизованного гражданского общества, нарушая права человека. Решение проблемы находится в ориентации массового образования на обучение толерантности, диалогу культур, осуществление совместных проектов между школами и вузами, инвалидами и не-инвалидами, различными конфессиями, культурными и этническими общинами [2, 10].

Одним из оптимальных стратегических направлений выступает интегрированное образование – процесс совместного обучения и воспитания детей с ограничениями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений, – посредством создания дополнительных специализированных условий [6].

Мировая практика интеграции показывает, что дети, с раннего возраста научившиеся доброжелательному взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками, «не такими, как все», имеющими отклонения в развитии, не страдают «психологией расизма» и в подростковом, и в старшем возрасте. Результаты наблюдений Г. Алферовой, И. Гилевич, В. Гудонис, И. Тиграновой, В. Свидиной, Н. Шматко свидетельствуют, что здоровые дети принимают аномальных детей как партнеров, лишь нуждающихся в помощи, что способствует гуманизации их взаимоотношений.

В основном школьники относятся положительно к появлению такого ребенка в их школе, готовы принять его как равного (особенно это касается детей с отклонениями в развитии сенсорной и двигательной сфер). И хотя интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья (например, с нарушением опорно-двигательного аппарата) не получила в настоящее время широкого распространения, однако ее эффективность уже доказана многими отечественными исследователями [1, 4].

Интеграционные процессы в нашей стране стали развиваться в 1990-е гг. благодаря осуществлению культурной и экономической глобализации, вхождению России в мировое информационное и образовательное пространство. Таким образом, хотя открытая интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в систему образования общего типа является относительно новым явлением для России, уже существует достаточно богатый опыт в этой области.

Социально-образовательная интеграция нетипичных детей реализуется как в государственных, так и в негосударственных образовательных учреждениях, но иницируется пока преимущественно частными лицами. Специфичность и сложность современного периода развития системы образовательной интеграции лиц с ограниченными возможностями в России обусловлена отсутствием единой государственной политики в этой сфере. Расширение интеграционных практик в системах общего, специального и дополнительного образования позволит не только дать возмож-

ность детям с отклонениями в развитии почувствовать себя полноценными членами общества, но и научит обычных детей сочувствовать, думать о другом человеке, помогать ему. Практики интеграции уже показали, что чаще обычные дети проявляют к детям с нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата не отрицательное, а позитивное отношение или, в крайнем случае, безразличие [8].

Студенты социально-психологического факультета Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д. И. Менделеева, используя методику Е. А. Поветкиной и Г. Л. Бертынь, изучили мнение учащихся 7–11-х классов о детях с ограниченными возможностями.

В результате опроса были получены следующие данные: 32% учащихся имеют знакомых детей, чьи возможности ограничены из-за болезни и травмы; у 18% возникает чувство тревоги по отношению к таким детям, у 21% – сочувствие, у 29% – переживание. Следует отметить и такой факт, что из всех опрошенных только 35% учащихся массовых школ согласны учиться совместно с детьми, имеющими отклонения в развитии.

Однако сегодня в условиях снижения уровня рождаемости в стране во многих образовательных учреждениях наблюдается нехватка школьников. Например, в 2010 г. предполагается сокращение контингента образовательных учреждений общего типа на 30% [9]. Мы полагаем, что в этих условиях можно ввести систему рационализации сети общеобразовательных учреждений, поддержки инновационных школ и других «точек роста» в образовании. Данная ситуация в ряде случаев вынуждает средние общеобразовательные школы обучать детей с неярко выраженными отклонениями в психике, поведении, эмоционально-волевой сфере, речи, не направляя их на психолого-медико-педагогическую комиссию и не способствуя помещению ребенка в специальную (коррекционную) школу. Кроме того, не так значительно число детей с ограниченными возможностями, готовыми к интеграции, как может показаться. При простом делении общего количества детей в России (36 млн) на количество детей с отклонениями в развитии (1 млн 800 тыс.) получается, что на 20 обычных детей приходится 1 нетипичный ребенок. Если же мы от общего числа детей с отклонениями в развитии отделим тех, кто пока не готов к интеграции в массовую школу, то соотношение «обычный – нетипичный» окажется еще более значительным.

Мы полагаем, что институционализации интегрированного образования нетипичных детей, расширению его пространства способствуют следующие условия (факторы):

- устойчивая государственная социальная политика, ориентированная на разработку и реализацию концепций, программ, технологий интеграции в отношении всех членов общества, независимо от уровня их психофизического развития;
- разработка законодательной базы интегрированного образования;
- формирование толерантного отношения в обществе к лицам с ограниченными возможностями;

- своевременное выявление онтогенетических отклонений, реализация практик ранней интервенции и проведение коррекционно-развивающих мероприятий;
- ограничение практик помещения нетипичных детей в интернатные учреждения; при необходимости изъятия ребенка из семьи – помещение его на воспитание в альтернативную семью;
- социальная поддержка и помощь семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями.

Важным компонентом в интеграции детей с ограниченными возможностями является использование в процессе оказания помощи ведущих подходов – антропологического, экологического и гуманистического. Рассмотрим их подробнее.

Антропологический подход основывается на человекообразности социокультурных процессов, интерпретируемой как соотносительность протекающих социокультурных процессов с непосредственным состоянием человека. Названный подход не только представляет человека в его видовых и индивидуальных проявлениях, но и рассматривает феномены социокультурной жизни под особым углом зрения. Он фиксирует как анализ изменений, происходящих в социальном пространстве, так и характер тех внутриличностных сдвигов, которые происходят под их влиянием, что является важным при изучении личности ребенка с ограниченными возможностями [2].

Гуманистический подход призван преодолеть отчуждение детей с ограниченными возможностями от самих себя, от своих способностей и потребностей. Современный гуманизм предлагает конструктивную этическую альтернативу, способную обеспечить высокую жизнеспособность личности и общества перед лицом все более сложных психологических, социальных и правовых проблем. Гуманизм выступает за нравственную свободу каждого отдельного человека определять смысл и образ своей жизни на основе не столько групповых, идеологических или религиозных, сколько общечеловеческих ценностей.

Образование при гуманистическом подходе призвано помочь каждому открыть самого себя, свой собственный образ. Оно не должно принуждать к «единственно правильному выбору» – выбор должен быть свободно осуществлен самой личностью. Только тогда результаты деятельности могут быть ею самой оценены как действительно верные и нужные. Индивид должен сам определить идею, наиболее полно соответствующую его истинным потребностям и наклонностям. Ему нужно лишь напоминать, что жизнь богата возможностями и наполнена значимостью. «В этом заключается смысл жизни – каждый человек имеет возможности для созидания своего собственного жизненного мира» [6].

Каждая личность, в том числе и дети с ограниченными возможностями, имеет право на уважительное отношение к себе, обладает равными с другими достоинством и ценностью, заслуживает учета уникальности и самоценности.

Вышесказанное подтверждает мнение ученых-педагогов о необходимости введения интегративного образования для детей с ограниченными возможностями.

Экологический подход имеет огромное значение в развитии теории и практики социальной работы, так как дает представление об открытых системах. Под открытой системой В. М. Зеличенко понимает такую систему, которая обменивается с окружающей средой энергией, веществом и информацией.

В сфере социальной работы с детьми с ограниченными возможностями экологический подход позволяет в широком смысле слова рассматривать гармонизацию человека и его социального и физического окружения, в узком – взаимные адаптивные процессы, необходимые для такой гармонизации. В теории социальной работы в качестве самостоятельного выделяется экосистемный подход, суть которого состоит в том, что в ходе вмешательства в проблемную ситуацию любого уровня образуется пространство взаимодействия: это саморазвивающаяся системная целостность, образованная субъект-объектными отношениями трех базовых составляющих: социальный клиент (ребенок с ограниченными возможностями), специалист социальной сферы и среда.

Цель экосистемного подхода в практической социальной работе с детьми с ограниченными возможностями – обеспечение успешного социального функционирования через развитие индивидуальности, самобытности, самооценности как активного носителя субъективного опыта. Средством деятельности в этом подходе являются взаимодействия – это связи, возникающие в процессе, с помощью которого люди продолжительно строят свое окружение и под влиянием которого изменяются сами.

Таким образом, проблема интегрированного образования сложна, дискуссионна, но главное, она является действительно социальной проблемой, так как в ходе ее решения затрагиваются интересы колоссального количества людей, представителей различных социальных групп, страт, и главное, подрастающего поколения – будущего нации. Общество должно предоставить любому человеку право выбора вида образования в зависимости от его интересов, потребностей, возможностей. От того, насколько быстро мы сможем преодолеть процессы дифференциации внутри образовательной системы и перейти к развитию интеграционных технологий, зависит будущее нации. На пути становления института интегрированного образования одной из главных задач является развитие позитивного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Алферова Г. В. Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми, страдающими ДЦП // Дефектология. 2001. № 3. С. 10.
2. Антропологический подход в социологии: исследование социокультурного процесса: дис. ... д-ра социол. наук. М., 2004. 287 с.

3. Вестник всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. М., 2007. № 1, 2 (12, 13). С. 139.

4. Гилевич И. М., Тигранова Л. И. Если ребенок со сниженным слухом учиться в массовой школе // Дефектология. 1995. № 3. С. 39.

5. Кичерова М. Н. Социальная реабилитация инвалидов в Западно-Сибирском регионе: основные подходы, пути развития. Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Тюмень, 2009. 22 с.

6. Куртц П. Запретный плод. М.: Гнозис, 1993. С. 160.

7. Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании): Проект Закона РФ // Дефектология. 1995. № 1. С. 3.

8. Сводина В. Н. Интегрированное воспитание дошкольников с нарушением слуха // Дефектология. 1998. № 6. С. 38.

9. Состояние и основные тенденции развития системы образования в 2001 г.: аналит. докл. М.: М-во образования РФ, 2002.

10. Ярская В. Н. Стратегии модернизации российского образования // Образование и молодежная политика в современной России: материалы Всерос. конф. СПб., 2002. С. 155–159.