

В.В. Хитрюк, Т.Г. Киселева

Инклюзивное образование: к вопросу о включении «особого» ребенка в коллектив сверстников

DOI 10.20323/978-5-00089-474-3-2021-238-244

Аннотация. В статье через призму социально-образовательных противоречий проблематизируется процесс включения «особого» ребенка во взаимодействие со сверстниками; обозначаются пути разрешения имеющихся противоречий; намечаются направления работы по модернизации содержания педагогического образования в контексте принципа инклюзии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, дети с особыми образовательными потребностями, включение, взаимодействие, педагогическое образование.

V.V. Khitryuk, T.G. Kiseleva

Inclusive education: on the inclusion of a "special" child in a peer group

Abstract. The article describes the problem of including a "special" child in interaction with peers; identifies ways to resolve existing contradictions; outlines areas of work to modernize the content of teacher education in the context of the principle of inclusion.

Keywords: inclusive education, special educational needs, children with special educational needs, inclusion, interaction, teacher education.

Осуществление и продвижение идей инклюзивного образования возможны при его легитимности, то есть признании целесообразности социальным сообществом, которое возможно лишь при условии, когда результатом образовательной инклюзии становится инклюзия социальная, принимаемая в качестве культурного образца. Основу такого культурного образца может составлять манифестирующая толерантность к разнообразию проявления индивидуальности, априорная ценность жизни каждого человека и его права быть принятым в образовательном и социальном сообществе. Данный процесс носит пролонгированный характер. При этом одной из ведущих характеристик инклюзивного образовательного пространства является неоднородность (гетерогенность) детского сообщества. Одним

из критериев сформированности культурного образца выступает полнота и качество включения «иноного/особого» человека в социальное сообщество. Следовательно, реализация принципа инклюзии в образовании для каждого ребенка предполагает включение в образовательный процесс ведущей деятельности ребенка, включение во взаимодействие со сверстниками как основного механизма, обеспечивающего социальный и социализационный результат. Полнота и качество включения каждого ребенка во взаимодействие со сверстниками детерминирует психологический комфорт, благополучие и психологическую безопасность. Представляется, что включение особого ребенка во взаимодействие со сверстниками следует рассматривать в качестве объекта профессионального внимания каждого педагогического работника, участника образовательного процесса: педагога, учителя-дефектолога, педагога-психолога, педагога социального, родителей.

«Особый» ребенок - это ребенок, имеющий «особые образовательные потребности, обусловленные ограниченными возможностями здоровья (различными нарушениями органов и систем), а также вторичными нарушениями развития» [Инклюзивное и специальное..., 2020]. Очевидно, что это очень неоднородная группа детей, имеющая общие особые образовательные потребности и нуждающаяся в специальных условиях, обусловленных характером и глубиной нарушения, возрастными и индивидуальными особенностями ребенка.

В этой связи проблематизация темы инклюзивного образования через призму феномена включения «особого» ребенка во взаимодействие со сверстниками представляется чрезвычайно актуальной и важной. При этом следует не просто эмпирическим путем «нащупывать» верные методы и способы, а научно обосновать адекватные надежные подходы, сократив тем самым опыт ошибок и неудач. Очевидно, что данная проблема выходит за рамки одного отдельно взятого научного поля и опирается на междисциплинарный подход.

Актуальность проблемы обусловлена объективным существованием ряда противоречий и необходимостью определения путей и способов их разрешения. Одним из таких противоречий является рассогласование между абстрактным (безадресным) принятием участниками образовательного процесса (педагогическими работниками, администрацией учреждения образования, родителями детей и т.д.) идеи совместного обучения всех детей в едином образовательном пространстве учреждения образования и персонифицированным

отношением к такой модели обучения, когда речь идет о конкретной ситуации для конкретного педагога, семьи «обычного» ребенка, семьи «особого» ребенка. Разрешение этого противоречия пролонгировано и детерминируется динамикой успешности практик инклюзивного образования для всех его участников, а также объективной позитивной оценкой отдаленных социальных следствий такого совместного обучения. Очевидно, что одним из критериев успешности инклюзивного образования является сформированное социальное окружение «особого» ребенка и/или взрослого, система его межличностных связей и отношений.

Возникает противоречие между очевидной необходимостью создания условий для включения особого ребенка во взаимодействие со сверстниками в учреждении образования и стихийностью этого процесса, неготовностью педагога к фокусированию внимания на этой задаче. Разрешение следует искать в содержании педагогического образования на этапе профессиональной подготовки, в содержании образовательных программ дополнительного образования взрослых (переподготовка и повышения квалификации педагогических работников) [Хитрюк, Сергеева, 2019].

Очевидным является противоречие между исторически сложившимся и социально обусловленным характером отношений в диаде «педагог- воспитанник/ученик» и социальной нормой отношений, основанной на на априорном признании и бережном отношении к субъектности каждого ребенка. К сожалению, образовательная практика дает примеры декларации педагогом уважительного отношения к личности ребенка при реальной демонстрации авторитарного стиля, требования бесприкословного подчинения, категоричной критики личности ребенка в присутствии его сверстников, а не обсуждения ситуативного поступка. Ключом в разрешении названного противоречия может стать психологизация педагогической подготовки с акцентом на особенностях становления личности ребенка, роли межличностных отношений, общения и взаимодействия, психологической безопасности и психологического комфорта [Жук, Хитрюк, 2020].

Парадоксальной является ситуация, обнажающая еще одно важное противоречие между описанными психологической наукой (психологией личности, психологией развития, социальной психологией и др.) знаниями механизмов взаимодействия индивида и группы, богатейшим арсеналом инструментов, средствами включения лично-

сти в социальную группу и фрагментарными знаниями и опытом в реальной практике. Разрешение названного противоречия лежит в исследовании роли участников образовательного процесса (например, педагога как референтной для детей дошкольного и раннего школьного возраста личности) в создании условий включения «особого» ребенка во взаимодействие со сверстниками. Так, например, известно, что сообщение, убеждение и внушение представляют собой информацию, которая классифицируется с точки зрения активности коммуникатора. Многочисленными экспериментальными исследованиями установлено, что решающим условием эффективности внушения является «авторитет личности внушающего (суггестора), создающий особый, дополнительный фактор воздействия и доверие к источнику информации (эффект доверия, который выполняет функцию косвенной аргументации). Это социально-психологическое знание должно быть отражено в содержании подготовки всех педагогических работников и стать составляющей формирования у них профессиональных компетенций.

Требуемым разрешения является и противоречие между декларацией необходимости командного подхода в профессиональном взаимодействии и решением возникающих задач, в том числе и задач включения «особого» ребенка во взаимодействие со сверстниками, и реальной неготовностью педагога, педагога-психолога, учителя-дефектолога к качественному профессиональному взаимодействию, «разделением» сфер профессионального функционала. Одним из путей разрешения обозначенного противоречия является введение в содержание образовательных программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников единых по содержанию учебных модулей (например, «Инклюзивная образовательная практика»), такая организация образовательного процесса, когда будущие педагоги, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, педагоги социальные имели возможность обсуждения педагогических ситуаций, принятия согласованных решений [Коробейников, Кузьмичева, 2019].

Очевидным является противоречие между положением о том, что родители являются полноправными участниками образовательного процесса и отсутствием четкого определения их роли в этом процессе. Нельзя не согласиться, что этим именно родители (и обычных, и «особых» детей) могут выполнять роль важного «инструмента», обеспечивающего эффективное благополучное взаимодействие всех детей в группе/классе. Но это становится в полной мере возможным

при правильной организации их образования. Проведенные исследования экспериментальная апробация и инновационная практика подтвердили высокую эффективность образовательных тренингов по вопросам инклюзивного образования, организуемых для родителей в учреждениях образования [V.V. Khitruk, G.F. Viktagirova, 2018; Хитрюк, 2018; Хитрюк, Сергеева, Соколова, 2017].

По нашему мнению, следует обратить внимание на поиск путей разрешения противоречия между созданием условий подлинного включения особого ребенка в образовательную среду, его фактическое присутствие в учреждении образования, которое обеспечивает коммуникацию со сверстниками, и встречающимися практиками организации надомного обучения такого ребенка, объясняемыми объективными условиями и обстоятельствами. Условия пандемии, связанной с коронавирусной инфекцией, необходимость перевода образовательного процесса на дистанционное обучение, снижают возможности включения в реальное взаимодействие.

Следует обратить внимание на еще одно важно противоречие между декларируемым и ожидаемым социальным эффектом инклюзивного образования (возможно полное включение в социальное общество) и фактическим признанием академической успеваемости в качестве основного критерия оценки личности ребенка, а для родителей – критерия выбора друзей и круга общения для своего ребенка. Разрешение этого противоречия требует времени и существенных изменений в общественном и профессиональном сознании. В этом пути важнейшая роль принадлежит педагогическим работникам, имеющим возможность оказывать влияние на всех участников образовательного процесса, следовательно, на значительную часть социального сообщества [Хитрюк, Сергеева, Соколова, 2017].

Обсуждая проблему включения «особого» ребенка во взаимодействие со сверстниками, следует изучить и понять трудности, с которыми сталкивается «особый» ребенок, проблемы обычного ребенка, обусловленные отсутствием и/или недостаточным опытом общения и взаимодействия со сверстником, имеющим особенности.

Даже при первом приближении к научному обоснованию заявленной темы на первый план выходят аксиологический, феноменологический, личностно-ориентированный, деятельностный подходы, основные положения теорий личности, теории отношений, теоретические положения о социальных представлениях и аттитюдах.

Таким образом, проблематизация темы включения «особого» ребенка во взаимодействие со сверстниками в условиях инклюзивного образования дает возможность сформулировать ряд задач. Так, решение *научно-исследовательской задачи* предполагает разработку обоснования методологических подходов и теоретических оснований процесса, механизмов и инструментов включения особого ребенка во взаимодействие со сверстниками на разных возрастных этапах с учетом инварианты и вариативности их особых образовательных потребностей.

Научно-практическая задача видится в разработке структурно-функциональной модели процесса включения «особого» ребенка во взаимодействие со сверстниками, отражающей функции и содержание деятельности каждого субъекта, этапы названного процесса, механизмы, инструменты и средства.

Профессионально-образовательная задача определяет необходимость глубокого анализа содержания педагогического образования в контексте реализации принципа инклюзии в образовании с акцентом на формировании профессиональных компетенций, обеспечивающих готовность и способность всех педагогических работников обеспечивать включение каждого ребенка, в том числе и особого, во взаимодействие со сверстниками, психологически благоприятную среду и психологическую безопасность.

Решение *методической задачи* предполагает разработку обеспечения процесса формирования у будущих и актуально практикующих педагогических работников (воспитателей учреждений дошкольного образования, учителей учреждений общего среднего образования всех ступеней, педагогов социальных, педагогов-психологов, учителей-дефектологов), отражающего не только возможные алгоритмы, но и служащее средством профессионального саморазвития.

Библиографический список

1. Khitruk V.V. Formation Of inclusive educational environment through training workshops with parents / V.V. Khitruk, G.F. Biktagirova // European proceedings of social and behavioural sciences EpSBS. Volume XLV (45). 2018. № 31. P. 264-274.

2. Жук А.И. Подготовка современного педагога к инклюзивному образованию: консолидация научно-профессиональных ресурсов стран СНГ/ А.И. Жук, В.В. Хитрюк // Педагогика. 2020. Т. 84. № 9. С. 93-102.

3. Инклюзивное и специальное образование : международный словарь терминов / под общ. ред. А.И. Жука, Н.Н. Малофеева, В.В. Хитрюк. Минск : БГПУ, 2020. 104 с.
4. Коробейников И.А. освоение профессиональных компетенций будущими педагогами и психологами в ходе совместной подготовки в вузе / И.А. Коробейников, Т.В. Кузьмичева // Высшее образование в России. 2019. № 6. С. 97-107.
5. Мониторинг и оценка качества инклюзивного образования : критериально-диагностический инструментарий : монография / В. В. Хитрюк [и др.]. Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2019. 196 с.
6. Хитрюк В.В. Инклюзивное образование: тренинги в работе с родителями / В.В. Хитрюк. Минск : РИО БГПУ, 2018. 114 с.
7. Хитрюк В. В. Работа педагога с родителями в условиях инклюзивного образовательного учреждения / В. В. Хитрюк, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова // Научный диалог. 2017. № 8. С. 426-440.
8. Хитрюк В.В. Развитие системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов к инклюзивному образованию: целевые ориентиры, векторы, задачи / В.В. Хитрюк, М.Г. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-2. С. 203-206.
9. Хитрюк В.В. Тренинг как оптимальная форма работы с родителями обучающихся начальной школы при формировании инклюзивного образовательного пространства / В.В. Хитрюк, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова // Научный диалог. 2017. № 6. С. 270-286.

УДК 376.2

С.В. Шестакова

**Технологии коррекционно-педагогической работы
по эмоциональному развитию детей с расстройствами
аутистического спектра: анализ преимуществ и недостатков**
DOI 10.20323/978-5-00089-474-3-2021-244-252

Аннотация. В данной статье обобщается существующий опыт проведения коррекционной работы по эмоциональному развитию детей с расстройствами аутистического спектра. Автор рассматривает современные подходы развития эмоций у детей, дает перечень