

И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько, А. А. Гусейнова,
В. В. Мануйлова

Инклюзивное образование:
специальные условия
включения обучающихся
с ОВЗ в образовательное
пространство



Москва
2018

ББК 88.4

Л34

**Научный руководитель серии — И. Ю. Левченко,
доктор психологических наук, профессор**

Рецензенты:

Евтушенко И. В., доктор педагогических наук;

Кузнецова Г. В., кандидат педагогических наук

**Левченко И. Ю., Приходько О. Г., Гусейнова А. А.,
Мануйлова В. В.**

Л34 **Инклюзивное образование: Специальные условия включения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство.** — М.: Национальный книжный центр, 2018. — 112 с. (Специальная психология.)

ISBN 978-5-4441-0260-2

Пособие разработано в соответствии с содержанием ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ. Содержит описание особых образовательных потребностей младших школьников с нарушениями слуха, зрения, двигательной сферы, речи, расстройствами аутистического спектра, а также с задержкой психического развития.

Для каждой группы обучающихся представлены специальные условия получения начального образования, как в инклюзивной форме, так и в условиях специальных школ и классов. Пособие содержит описание организации рабочего места, обучающегося и перечень оборудования, необходимого для включения в образовательный процесс детей с нарушениями развития разных категорий.

Пособие адресовано руководителям образовательных организаций, учителям, специалистам сопровождения.

ББК 88.4

*Оригинал-макет данного издания является собственностью
ООО «Национальный книжный центр» (НКЦ),
и его воспроизведение любым способом
без согласия правообладателя запрещено*

© Авторский коллектив, 2017

© Оформление. ООО «Национальный
книжный центр», 2018

ISBN 978-5-4441-0260-2

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	7
Нормативно-правовая база инклюзивного образования	14
ГЛАВА 2. ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ—ОСНОВАНИЯ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	21
ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.	27
Особенности развития детей с нарушениями слуха	27
Особенности развития детей с нарушениями зрения	32
Особенности развития детей с нарушениями речи.	35
Особенности развития детей с задержкой психического развития	46
Особенности развития детей с нарушениями интеллекта	54
Особенности развития детей с расстройствами аутистического спектра	60
ГЛАВА 4. РЕЗУЛЬТАТЫ МОНИТОРИНГА СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	67
Мониторинг	70
Алгоритм создания специальных образовательных условий в образовательных организациях	82
ГЛАВА 5. СПЕЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ПОЛУЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.	85
ЛИТЕРАТУРА	101
ГЛОССАРИЙ	105

ВВЕДЕНИЕ

Инклюзивное образование предполагает включение в пространство образовательной организации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Это пространство должно быть организовано с учетом возможностей и особых образовательных потребностей (ООП) обучающихся.

Дети с ОВЗ — крайне неоднородная группа. В нее входят дети с различными отклонениями в развитии: нарушениями интеллекта, слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, поведения и сложными нарушениями развития.

Современная законодательная база, разработанная в Российской Федерации в последние десятилетия, позволяет детям с ОВЗ обучаться в специальных классах и школах, а также на дому, дистанционно. Однако приоритетным направлением в образовании детей с ОВЗ является инклюзивное обучение.

Для эффективного совместного образования детей с нормальным и нарушенным развитием необходимо создание в образовательных организациях специальных условий, отвечающих образовательным потребностям каждого обучающегося. Решение о рекомендуемых ребенку специальных условиях принимает психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК). Эти рекомендации должны быть согласованы с содержанием индивидуальной программы реа-

билитации / абилитации (ИППРА), если ребенок является инвалидом.

Разнообразие нарушений развития у детей с ОВЗ требует широкого спектра условий, обеспечивающих как жизнедеятельность ребенка, так и его социокультурные потребности. На современном этапе становления инклюзивного образования образовательные организации испытывают трудности при создании этих условий, дифференцированных в зависимости от особенностей развития каждого ребенка.

Данное пособие ставит своей задачей познакомить руководителей образовательных организаций, учителей, специалистов сопровождения с особенностями развития детей с ОВЗ разных категорий, с их особыми образовательными потребностями и требованиями к созданию специальных условий для получения образования детьми с различными вариантами дизонтогенеза.

ГЛАВА I.

ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Инклюзивное обучение, являясь составной частью процесса реформирования отечественной системы образования и необходимым этапом его дальнейшего развития, рассматривается сегодня как инновационный проект.

Первый опыт совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с трудностями в обучении предпринимается в российской школе в середине XIX века. Этот опыт мы можем охарактеризовать как образовательную интеграцию. Проблемы интеграции рассматриваются ведущими отечественными педагогами Н. Н. Малофеевым, Н. М. Назаровой, Л. М. Шипицыной и др. Н. М. Назарова под интеграцией понимает «процесс, результат и состояние, при которых инвалиды и иные члены общества, имеющие ограниченные возможности здоровья, интеллекта, сенсорной сферы и другое, не являются социально обособленными или изолированными, участвуя во всех видах и формах социальной жизни вместе и наравне с остальными. В системе образования, на всех ее ступенях интеграция означает реальную, а не декларируемую возможность минимально ограничивающей альтернативы для детей, подростков,

молодежи с проблемами в развитии — обучение или в специальном образовательном учреждении, или с равными возможностями в образовательном учреждении общего вида, например в учреждениях общего среднего образования».

Тождественное определение предложено в исследовании М. И. Никитиной: «Под процессом интеграции лиц с особенностями развития в коррекционной педагогике понимается процесс включения этих лиц во все сферы жизни общества как равноправных его членов, освоение ими достижений науки, культуры, экономики, образования».

Следует отметить, что интегративные процессы вовсе не направлены на противопоставление интегрированных учреждений коррекционному образованию. Интеграция — «детище» специальной педагогики, так как интегрированный в общеобразовательную среду ребенок остается под ее патронатом: он либо учится в специализированном классе при массовом учреждении, либо обязательно получает коррекционную помощь, обучаясь в обычном классе.

В России развиваются две формы интеграции: интернальная и экстернальная. Интернальная интеграция — это интеграция внутри системы специального образования. Например, слабослышащие дети и дети с тяжелыми нарушениями речи могут обслуживаться практически одним составом специалистов в условиях образовательных организаций. Зарубежная практика свидетельствует о целесообразности такой интеграции при условии расположения той и другой категории детей в разных, но находящихся поблизости учебных корпусах. Дети с нарушениями интеллекта, имеющие дополнительные нарушения (например, нарушения сенсорной сферы), интегрированы в соответствующие специальные (коррекционные) образовательные учреждения для глухих (слабослышащих) или слепых (слабовидящих) детей, где обучаются в отдельных классах. Экстернальная интеграция предполагает взаимодействие специального и массового образования.

Отечественные специалисты создали учитывающую «российский фактор» концепцию интегрированного обучения и воспитания, которая опирается на следующие осно-

вополагающие принципы: линия интеграции должна идти через обеспечение «психологической готовности» детей к совместному обучению; выработку родительской толерантности; раннюю дифференциацию, коррекцию и контроль за развитием детей; учет зон актуального, ближайшего и перспективного развития; разработку конкретных программ психологической помощи для оптимальной реализации возрастных возможностей детей; готовности учреждения к приему детей с ОВЗ; оказание квалифицированной консультативной помощи педагогам и родителям; подготовку специалистов дефектологического профиля и др.

В своих работах Л. М. Шипицына выделяет две основные формы интеграции: социальную и педагогическую. Первая предполагает адаптацию детей с ОВЗ в общую систему социальных отношений в рамках той образовательной среды, в которую они интегрируются. Вторая предусматривает формирование у детей с проблемами в развитии способности к усвоению учебного материала, определяемого общим учебным планом.

Тем не менее, Н. Н. Малофеев обозначает некоторые непреодолимые препятствия на пути к интеграции ребенка в массовую образовательную среду: негативное отношение окружающих людей к ребенку с ОВЗ при его интеграции; архитектурно-планировочная неприспособленность учреждений социально-образовательной сферы; транспортные проблемы; отсутствие необходимых технических средств (слуховых аппаратов или специальных дидактических средств). Одну из основных проблем интегрированного обучения ученые видят в недостаточной подготовленности и нехватке специалистов, в частности практических психологов и педагогов.

Начало XXI века характеризовалось доработкой концепции образовательной интеграции и появлением инклюзивной модели обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Этот подход предполагает обязательное создание в образовательных организациях специальных условий, необходимых для получения качественного образования детьми с ОВЗ.

Термин «инклюзия» в современной педагогике трактуется как процесс реформирования образовательного процесса, изменения обучающих программ, решения технической составляющей инклюзии и, что самое главное, изменения стереотипного восприятия детей с отклонениями в развитии, что обеспечит создание безбарьерной среды в самом широком смысле слова и отсутствие какой бы то ни было дискриминации. Главная цель инклюзивного образования — создание адекватных условий для социализации всех детей, в том числе и детей, имеющих отклонения в развитии, включения их в социум, развития у них «жизненных навыков», то есть умения жить в современном обществе.

Инклюзивное обучение обосновывается повышением доступности и качества образовательных услуг, преимуществами развития и социализации детей с ОВЗ, возможностями улучшения условий обучения для всех детей за счет методических и организационных изменений, осуществляемых в интересах детей, испытывающих трудности в учебе.

С другой стороны, оно противопоставляется существующему специальному (коррекционному) образованию как способствующему депривации, изоляции и сегрегации учащихся. Появляются даже предложения о закрытии коррекционных школ. Подобная концепция интеграционного образования вызывает широкий резонанс со стороны инвалидов, специалистов, сведущих в вопросах коррекционного образования, общественного мнения, что создает прецедент противостояния в решении вопроса, требующего консолидации и осмысления.

В целом, инклюзивное образование концентрируется на двух аспектах развития детей: академическом (когнитивном, познавательном) и социальном (аффективном, эмоциональном). Большинство педагогов специальных и инклюзивных школ делают основной акцент на развитии когнитивной учебной программы с целью поддержания академических достижений. В свою очередь, социальному развитию детей с ОВЗ уделяется существенно меньшее внимание. Можно говорить о том, что школы и классы специального обучения воспринимают социальную учебную программу как

менее важную, чем академическую, с чем связана практика изоляции детей с ОВЗ от остальных сверстников в рамках специального образования. Однако, по крайней мере, в теории инклюзивное образование основывается на социальном взаимодействии разных воспитанников (Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова, Г. Н. Пенин, С. В. Алехина и др.).

На практике внедрение инклюзивного подхода сталкивается не только с трудностями организации так называемой «безбарьерной среды» (пандусов, одноэтажного дизайна школы, введения в штаты сурдопереводчиков, переоборудования мест общего пользования и т. п.), но и с препятствиями социального свойства, заключающимися в распространенных стереотипах и предрассудках, в том числе, в готовности или отказе педагогов, сверстников и их родителей принять рассматриваемую форму образования.

Фактически отсутствие «безбарьерной среды» мешает людям с ограниченными возможностями обеспечивать свою конкурентоспособность на рынке труда, получать дополнительное образование и профессию, востребованную в современных условиях, вести активный образ жизни, не быть обузой для общества, родных и близких. Требование доступности городской среды является основным на сегодняшний день моментом в планировании и застройке города. Задача создания безбарьерного городского пространства отражает, прежде всего, потребности населения, в том числе, людей с ОВЗ и других маломобильных категорий. Боязнь столкнуться с физическими и социальными барьерами в городе, школе, вузе, ином учреждении лишает человека с ОВЗ возможности самореализации. Например, многие дети с ОВЗ с нарушениями опорно-двигательного аппарата изначально исключили для себя возможность получить профессию по причине наличия физических барьеров пространства (лестницы, длинные коридоры в образовательных учреждениях, узкие двери).

За последнее десятилетие отечественная наука продвинулась в данном направлении и в теоретическом, и в практическом плане: создана концепция эволюции отношений обществ и государств к атипичным детям, теоретически

подтверждена необходимость ранней интеграции детей с проблемами в развитии в социум, сконструирована модель интеграции детей с сенсорными нарушениями (сниженным слухом и зрением) в общество, предприняты попытки практической интеграции в среду сверстников дошкольников с патологией в развитии (со сниженным слухом, зрением, умственной отсталостью и двигательными нарушениями). Практических же попыток создания оптимальных условий для успешного образования, социальной адаптации, индивидуализации и в целом социализации любого ребёнка, независимо от уровня его психофизического развития и долговременной интеграции дошкольников с ОВЗ в среду их здоровых сверстников, в настоящее время недостаточно.

Существует множество публикаций в средствах массовой информации и в Интернете, в которых приводятся достаточно аргументированные доводы за и против повсеместного введения инклюзивного образования в нашей стране.

Достоинствами инклюзивного образования являются:

- воспитание в детской среде и в обществе в целом толерантности и терпимости к физическим и психическим недостаткам окружающих;
- воспитание у детей с ограниченными возможностями положительного отношения к сверстникам и адекватного социального поведения;
- включение инвалидов в общественную жизнь социума. Индивидуальная помощь не отделяет и не изолирует ученика;
- территориальное приближение образовательных организаций к месту жительства ребёнка с ограниченными возможностями здоровья может позволить родителям, и, прежде всего, матери ребёнка-инвалида, не выключаться из лично значимой производственной деятельности. Это значит, что семья ребенка не потеряет общественный статус и привычный круг общения;
- доступность объектов образования и социальной инфраструктуры для инвалидов позволит ребёнку с

ограниченными возможностями ощутить собственную состоятельность как личности;

- создание безбарьерной среды в городе и в стране в целом поможет инвалидам самостоятельно передвигаться по городу, совершать покупки, заниматься спортом, ездить в туристические поездки, то есть жить жизнью обычного человека.

К недостаткам инклюзивной модели образования относятся следующие факторы:

- экономическую нестабильность государства — обучение инвалида в массовой школе обходится государству не дешевле, а иногда и дороже, чем в специализированном учебном заведении;
- невозможность быстро переоборудовать все школы страны под потребности детей-инвалидов;
- у большинства учителей, работающих в системе общего образования, нет необходимой квалификации для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а это означает, что надо переучивать весь учительский корпус в системе дополнительного образования или повышения квалификации, что тоже не дешево;
- не всякий учитель способен работать в команде, а инклюзия предполагает (в случае необходимости) присутствие на каждом уроке прикрепленного к инвалиду педагога;
- не во всех образовательных организациях есть тьюторы, специальные психологи, а тем более педагоги дефектологи — специалисты, владеющие методиками коррекционной работы и умеющие работать с таким контингентом обучающихся;
- родители нормально развивающихся детей справедливо опасаются, что при реализации на уроке двух и более программ может пострадать качество образования;

- категория детей с особыми образовательными потребностями достаточно разнородна. Не существует четких критериев к приему детей с ограниченными возможностями здоровья в массовую школу. В результате в классе могут оказаться учащиеся, которые из-за особенностей развития своей интеллектуальной сферы, познавательной деятельности, психо-эмоционального состояния, волевых и личностных качеств способны дестабилизировать учебный процесс;
- недостаточно научно проработана методология и технология обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в условиях образовательных организаций, нет научно разработанных программ обучения, что предполагает работу по разработке и внедрению образовательных, воспитательных и развивающих программ на местах. Следовательно, программы будут разного уровня и качества и т.д.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Основным источником права в Российской Федерации является нормативно-правовой акт — официальный письменный документ, который принимается (издается) в определенной форме соответствующим органом (должностным лицом), содержит общеобязательные правила поведения, охраняется мерами государственного принуждения и направлен на установление, изменение или отмену правовых норм.

Нормативно-правовую основу для организации образования лиц с ОВЗ, детей инвалидов в Российской Федерации устанавливают в соответствии с решениями, отраженными в документах нескольких уровней: международных; Федеральных; ведомственных; региональных.

«Начальное образование должно быть обязательным», — подчеркнуто во Всеобщей Декларации прав человека. Всеобщая декларация прав человека от 10 декабря

1948 года стала основой для создания международно-правовой регуляции в области защиты прав личности человека. Декларация провозгласила как социальные, экономические и культурные права, так и политические и гражданские права. Декларация, принятая на третьей сессии Генеральной Ассамблеи ООН резолюцией 217 А (III) («Международный пакт о правах человека») от 10 декабря 1948 года, была рекомендована для всех стран-членов ООН.

В дальнейшем, в Декларации прав ребенка, принятой резолюцией (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН (от 20 ноября 1959 г.) с целью обеспечения детям счастливого детства, были выработаны основные принципы соблюдения прав путем формирования законодательных и других мер поддержки образования.

В Конвенции «О борьбе с дискриминацией в области образования», принятой 14 декабря 1960 г. Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры на ее одиннадцатой сессии, впервые были рассмотрены вопросы о существующей дискриминации в образовании и необходимости создания единых подходов к организации процесса обучения всех детей.

В последующем Международный акт об экономических, социальных и культурных правах (принят резолюцией 2200 А (XXI) Генеральной Ассамблеи от 16 декабря 1966 года г.) закрепил право каждого человека на доступное образование на всех его ступенях, включая профессионально-техническое среднее образование.

В 70-х годах двадцатого столетия Международными организациями принимается целый ряд рекомендаций, разъясняющих позиции сообщества по вопросам оказания содействия в развитии способностей и интеграции инвалидов, умственно отсталых лиц в общественную жизнь общества.

Через четыре года в Декларации ООН «О правах инвалидов» (принята резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 г.) раскрыто понятие «инвалид» — «любое лицо, которое не может самостоятельно обеспечить полностью или частично потребности нормальной