Богомягкова О.Н. Психологическая безопасность личности в условиях инклюзивного образования//Ярославский педагогический вестник, Т.II Психолого-педагогические науки - №4, 2013г. \_**ВАК**

**Психологическая безопасность личности в условиях инклюзивного образования**

В настоящее время проблема воздействия внешних условий на психическое развитие человека является значимой для теории и практики психолого-педагогических дисциплин. Сегодня вряд ли нуждается в доказательстве положение, что обеспечение позитивного личностного развития и сохранение психического здоровья человека невозможно без поддержания определенного качества внешней среды, в которой находится человек.

Психологическая безопасность является ведущей характеристикой, определяющей развивающий характер образовательной среды. Она может выступать как основание для проектирования и моделирования психолого-педагогических условий обучения и воспитания, одновременно способствуя укреплению и развитию психологического здоровья всех участников воспитательно-образовательного процесса. Психологическая безопасность, переживаемая участниками, как состояние защищенности от психологического насилия, удовлетворенности основных потребностей в личностно-доверительном общении, является условием, запускающим позитивные возможности психического и профессионального развития всех субъектов образовательного процесса: детей, родителей и педагогов [3].

Инклюзивное образование ставит своей основной цельюобеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, прежних учебных достижений, родного языка, культуры, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей [5].

Понятие «безопасность» все чаще рассматривается в качестве составной части психологического тезауруса, а изучение психологической безопасности личности является отдельным самостоятельным научным направлением. Психологическая безопасность личности рассматривается в связи с мобилизацией ресурсов человеческой психики в трудных и экстремальных условиях; а реализация потребности в безопасности – как сохранение психологической целостности индивида, наличия у него чувства удовлетворенности настоящим и уверенности в будущем, ощущения защищенности интересов и ценностей, включенности в окружающую действительность (И.А. Баева, Е.В. Бурмистрова, Б.А. Еремеев, П.Н. Ермаков, М.Е. Зеленова).

Проблема обеспечения психологического здоровья приобретает особую актуальность в рамках инклюзивного образования, как одно из условий успешной реализации воспитательно-образовательных задач данной образовательной модели.

Психологическое здоровье предполагает внимание к внутреннему миру человека, оптимизацию его психических процессов и механизмов, личностных структур, обеспечивает социальную адаптивность [4].

Спектр задач инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья разнообразен [2,6]. Это создание единой образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности; развитие потенциальных возможностей детей с особенностями психофизического развития в совместной деятельности со здоровыми сверстниками; организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования через взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности; освоение детьми общеобразовательных программ в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом; коррекция нарушенных процессов и функций, недостатков эмоционального и личностного развития; формирование у всех участников образовательного процесса адекватного отношения к проблемам лиц с ограниченными возможностями; охрана и укрепление физического, нервно-психического здоровья детей; оказание консультативной помощи семьям, воспитывающим детей особыми образовательными потребностями, включение их в процесс обучения; успешная социализация обучающихся, воспитанников.

Эмпирическим подтверждением теоретического анализа данной проблемы может служить пилотажное исследование Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета в области психологической безопасности образовательной среды, проведенное в рамках проекта № 001-П «Психолого-педагогическая безопасность личности в образовательном пространстве: профилактика и комплексное сопровождение».

Цель исследования – мониторинг параметров психологической безопасности образовательного пространства г.Перми и Пермского края.

Задачи экспериментальной деятельности: анализ показателей психологически безопасного образовательного пространства в учреждениях разного уровня; выявление актуальных потребностей региона в целом и инклюзивного образования в частности в комплексном сопровождении образовательного процесса; создание и апробация модели инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях.

В качестве респондентов выступали субъекты образовательных систем г. Перми и Пермского края различного уровня: ВУЗ, средние общеобразовательные школы (в т.ч. классы инклюзивного образования), специальные (коррекционные) образовательные учреждения, учреждения дополнительного образования. Всего опрошено 460 педагогов, 426 родителей, 736 учащихся.

Сравнительный анализ общих тенденций психологической безопасности,проведенный с учетом основных показателей: позитивное отношение к образовательной среде учреждения, нейтральное отношение, негативное отношение, уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды учреждения, уровень защищенности в образовательном пространстве учреждения (И.А. Баева, Е.В. Бурмистрова, Е.Б. Лактионова, Н.Г. Рассоха, 2002) позволил сделать закономерные выводы:

1. Для учащихся наиболее безопасным учреждением с точки зрения сохранности психологического здоровья являются учреждения дополнительного образования. Далее по иерархии следуют высшие учебные заведения, замыкают цепочку специальные (коррекционные) учреждения и школы.
2. Позиция родителяаналогична детскому восприятию психологической безопасности и рисков для психического и психологического здоровья. Родители независимо от детей, при ответе на вопросы анкеты, отметили как наиболее безопасные с психосоциальной точки зрения учреждения дополнительного образования, затем учреждения специального (коррекционного) образования, после чего указаны высшие учебные заведения и лишь после этого общеобразовательные школы.
3. С позиции педагога: психологически наиболее безопасными представляются ВУЗы, менее комфортно чувствуют себя педагоги специальных (коррекционных) ОУ и общеобразовательных школ. Выраженные риски для психологического здоровья испытывают педагоги дополнительного образования.
4. В классах инклюзивного обучения среди всех респондентов позитивное отношение к образовательной среде выражают ученики (72% выраженности), негативное отношение – родители (36% выраженности). Позитивное отношение педагогов выражено в средней степени (53%), нейтральное и негативное 21% и 26% соответственно. Уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды выше у субъектов образовательного процесса специальных (коррекционных) образовательных учреждений (учащиеся 3,9 балла, учителя – 4 балла, родители – 4,1 балла). В малой степени удовлетворены характеристиками образовательной среды ученики и родители общеобразовательных школ (3,6 баллов каждая выборка) и учителя классов инклюзивного обучения (3,4 балла). Наиболее защищенными в образовательной среде себя чувствуют ученики, учителя и родители специальных (коррекционных) образовательных учреждений (учащиеся 3,8 балла, учителя – 4,1 балла, родители – 4,4 балла). Наименее защищенными в образовательной среде себя чувствуют ученики и родители СОШ (3,6 и 3,7 баллов соответственно), а так же учителя классов инклюзивного обучения (3,3 балла).

Представленные результаты дают основание для психологического сопровождения образовательного процесса в классах инклюзивного обучения. Среди актуальных задач практики заявляет о себе проблема толерантности, проблема методического обеспечения образовательного процесса, проблема профессиональной и личностной компетентности педагогов.

Концептуальную позицию МАОУ «ООШ №73» г.Перми в вопросах инклюзивного образования можно представить в виде схемы *(схема 1)*.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Инклюзивное образование | | |
| адаптация | интеграция/социализация | индивидуализация |
| развитие | | |
| образование |  | воспитание |
| индивидуальная траектория развития | | |
| разработка индивидуального учебного плана, комплексных программ сопровождения, индивидуальных образовательных маршрутов | | |
| тьюторское сопровождение | участие родителей | социальное партнерство |
| психолого-медико-педагогическое сопровождение | | |
| мониторинг эффективности внедрения инклюзивного образования ОУ | | |
| построение модели школы «Образование без барьеров» | | |

*Схема 1. Концепция построения инклюзивного процесса в общеобразовательной школе*

Предлагаемая нами модель предполагаеторганизацию системы обучения и комплексного сопровождения в образовательном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья совместно с нормально развивающимися сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

Ведущая цель образовательного учреждения – создание системы инклюзивного образования; системы программно-методического, нормативного и информационного обеспечения процессов обучения, коррекции, компенсации и реабилитации; развитие различных форм альтернативного обучения, комплексного сопровождения всех учащихся; обеспечение психологического здоровья всех участников образовательного процесса [2].

При комплектовании в 1 класс инклюзивного образования включаются дети с нарушением опорно-двигательного аппарата – 2-4 человека при общей наполняемости класса не более 25 человек. Прием детей с отклонениями в развитии в общеобразовательное учреждение, в котором организованы инклюзивные классы, осуществляется на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии, содержащего рекомендации по выбору образовательной программы. Для обучающихся, воспитанников с нарушениями опорно-двигательного аппарата (VI вид), не имеющих вторичных и сопутствующих нарушений (задержки психического развития, умственной отсталости, выраженных нарушений слуха, зрения, поведенческих нарушений) инклюзивный класс является приоритетной формой организации образовательного процесса на всех ступенях общего образования. Здесь необходимо соблюсти основную идею инклюзии как проживание здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в одном микрорайоне, что позволит создать в школе некую социальную общность.

Дети принимаются в инклюзивный класс только с согласия родителей (законных представителей). Совместное участие родителей и детей во внеклассных и учебных мероприятиях является одним из условий успешности инклюзивного образования. При этом, для формирования активной субъектной позиции, необходимо регулярного проводить обучающие семинары и тренинги для родителей [2].

Педагог, работающий в инклюзивном классе должен обладать специальной профессиональной подготовкой, личностной готовностью к работе в инклюзивном классе. В его функционал входит контроль за реализацией индивидуальных образовательных маршрутов, разработка и ведение обучения по индивидуальным листам обучения (ИЛО), применение ассистивных технологий в обучении, оценивание достижений учащихся на основе полученных знаний и сформированности универсальных учебных навыков, мониторинг результатов обучения.

Для сопровождения ребенка-инвалида в штат вводится ставка парапедагога/педагога-ассистента (тьютора).

Учебный процесс в классе инклюзивного обучения организуется по вариативным учебным планам и программам, соответствующим государственному образовательному стандарту.

Содержание образовательного процесса в инклюзивных классах определяется программами для общеобразовательных классов, утвержденными Министерством образования и науки РФ, типовым базисным учебным планом, годовым календарным графиком и расписанием занятий, разрабатываемыми и утверждаемыми образовательными учреждениями самостоятельно, а также индивидуальным учебным планом для ребенка с ограниченными возможностями здоровья [1].

Обучение организуется как по учебникам, рекомендованным как для массовых общеобразовательных школ, так и для специальных (коррекционных) школ, в зависимости от уровня развития обучающихся. Решение по этому вопросу принимает учитель, при согласовании с методическим советом и администрацией школы.

В содержание образования необходимо ввести индивидуальные листы обучения. Суть метода состоит в том, что учащиеся до изучения темы получают так называемые индивидуальные листы обучения (ИЛО), в которых напечатаны вопросы по теме (параграфу учебника) и оставлены места для ответов. Учащиеся дома самостоятельно изучают материал параграфа, заполняют ИЛО, становясь активно обучающимися. На уроке задания обсуждаются, ликвидируются пробелы в знаниях.

На основе сказанного выше, исходя из рекомендаций по организации образовательного процесса в классе инклюзивного обучения нами предлагается следующая концепция психологического сопровождения учащихся классов инклюзивного обучения.

В основе данной концепции лежит субъектный поход, определяемый рядом исследователей как новая схема анализа, обращенного к «изучению реальной личности и созданию таких моделей, в которых воплощались бы особенности данного общества в данный период времени» (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В.Брушлинский, Л.И. Анцыферова и др.,) Поскольку в классе инклюзивного обучения одной из основных форм работы является самостоятельная работа, то необходимо добиваться того, чтобы учебная деятельность стала личностно-значимой для ребенка. Поэтому требуется развитие субъектности у учащихся инклюзивного класса в учебной деятельности.

Мониторинг результатов образовательного процесса при организации инклюзивного образования в школе для детей с ограниченными возможностями здоровья позволяет анализировать выполнение требований Стандарта общего начального образования, отслеживать формирование предметных знаний, умений и навыков; своевременно определить дальнейшие шаги для ликвидации пробелов в знаниях учащихся по разным разделам программного материала.

Предлагаемая нами система состоит из целого ряда контрольных, проверочных и самостоятельных работ, проведение которых позволяет проследить, как происходит формирование умений и навыков, заложенных в Государственном стандарте общего образования, у каждого ученика. Акцент при этом делается на установлении причин возможных неудач ребенка с последующей индивидуальной коррекцией его продвижения в предметных областях.

Ожидаемый результат содержательной области образования особого ребенка инклюзивного класса заключен в ряде критериев: знания и умения на данной ступени образования; возможность применять их на практике; степень свободы и творчества в применении знаний; усвоение разделов образовательной программы; анализ поведения и динамики его развития в повседневной жизни ребенка; индивидуальный профиль развития жизненной компетенции.

В результате апробации модели инклюзивного обучения в школе произошли содержательные изменения образовательной деятельности: продолжается разработка и внедрение модели дифференцированного подхода к учащимся в условиях единого образовательного пространства, апробируются разные виды тьюторского сопровождения детей с ОВЗ, осуществляется подбор психолого-педагогического сопровождения для каждого конкретного ребенка с ОВЗ, разрабатывается мониторинг оценки индивидуальных образовательных потребностей и достижений ребенка, определяются факторы, затрудняющие инклюзию и показатели успеха инклюзивного процесса в образовательном учреждении. Происходят ценностные изменения в части преодоления социальных и профессиональных стереотипов в восприятии детей с ограниченными возможностями здоровья.

На основе представленных фактов можно сделать объективные выводы: психологически наиболее безопасным образовательное пространство инклюзивного класса воспринимается учащимися, выраженные риски для психологического здоровья испытывают педагоги и родители. При этом, родительская позиция требует формирования толерантности, педагогическая – профилактики синдрома профессионального выгорания и поиска ресурсов самопомощи, детская – развития коммуникативных навыков социального взаимодействия и поиска личностных ресурсов. Субъектный подход в реализации задач инклюзивного образования позволяет организовать учебную деятельность как личностно значимую для ребенка.

Библиографический список:

1. Малофеев Н.Н. Базовые модели интегрированного обучения [Текст]/Н.Н.Малофеев, Н.Д.Шматко//Дефектология. – 2008. – №1. – С.71-78
2. Малофеев Н.Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции [Текст]/Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина//Дефектология. – 2009. – №1. – С.5-19
3. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство [Текст]/Под.ред. И.А. Баевой. – СПб.: Речь, 2006. – 288с.
4. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст]/И.В. Дубровина, А.Д. Андреева. М.,2001
5. Шипицына Л.М. Интеграция – ведущее направление специального образования в России на рубеже XXI века [Текст]/Л.М. Шипицына//Инновации в российском образовании: специальное (коррекционное) образование 2000. – М.: Изд-во МГУП,2000. – С.12-17
6. Как нам планировать инклюзивное образование (ИО)? [Электронный ресурс]. – М.:ГОУ «СОШ №1299»,2008. – Режим доступа: <http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_mpio>, свободный.