


© 2004 г. 

Д. В. ЗАЙЦЕВ

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ



ЗАЙЦЕВ Дмитрий Викторович - кандидат социологических наук, докторант Поволжской академии государственной службы им. П.А. Столыпина.

Социокультурные условия, экономическая ситуация, сложившиеся в современной России, актуализируют качественную трансформацию существующей государственной социальной политики в области образования, ее ориентацию на смягчение практик неравенства, повышение доступности форм и видов образования для представителей различных групп общества. Создание оптимальных условий для успешного социального развития, социальной адаптации ребенка, независимо от уровня его психофизического развития, выступает сегодня одной из приоритетных социальных задач во всех развитых странах.

В России в настоящее время можно наблюдать парадоксальную, но в целом вполне типичную для трансформационных периодов ситуацию, которая характеризуется возникновением

Исследование проведено при финансовой поддержке Программы Европейского университета в Санкт-Петербурге "Развитие социальных исследований образования в России" и Фонда Спенсера (США).

пробела между законами, декларирующими права ребенка с отклонениями в здоровье на развитие, образование, социальную интеграцию, и фактическим отсутствием механизмов его реализации. Имеют место явные и латентные нарушения конституционных прав детей с ограниченными возможностями на то, чтобы жить и воспитываться в семье, на получение полного среднего образования, на доступ к информационным, рекреационным и в целом жизненным ресурсам. Острота проблемы определяется устойчивым увеличением числа детей с отклонениями в развитии, с инвалидностью. В настоящее время в стране насчитывается почти 2 млн. таких детей (8% всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. Происходит ежегодное увеличение численности данной категории граждан. При этом около 80 тыс. детей имеют нарушения физического статуса, что затрудняет их передвижение и доступ к социально-образовательным ресурсам. Это свидетельствует о масштабности проблемы инвалидности и определяет необходимость принятия на государственном уровне комплекса мер по созданию системы социальной защиты и социальной интеграции детей с ограниченными возможностями.

До настоящего времени государственная социальная политика ориентирована в основном на изоляцию детей с ограниченными возможностями и содержание их в закрытых стационарных учреждениях интернатного типа. Основой данного традиционного 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 форму социализирующей практики, посредством которой организуется социальный порядок в отношении детей с отклонениями в психофизическом развитии. За более чем 150-летнюю историю дифференцированного образования в России создана разветвленная сеть специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII вида (для детей с различными нарушениями развития). Специальное школьное образование России количественно представлено почти 2000 учреждений, в которых обучается более 500 тыс. детей и подростков с особыми потребностями. Остальные чаще всего находятся дома вследствие ограниченности возможностей существующей социальной реабилитации и образования.

Следует отметить, что специальное образование функционирует недостаточно эффективно. Это подтверждается, в частности, результатами проведенных нами в 1997 и 2002 гг. исследований. Первое было направлено на анализ качества специального образования на основе анкетного опроса и интервью экспертов - специалистов в области коррекционного обучения и воспитания. Эксперты оценили эффективность специального образования в 3 (три) балла по пятибалльной шкале. Основу второго исследования составил анализ катанестических (катанез - сводка информации о больном) данных на выпускников коррекционных школ и школ-интернатов VI и VIII вида (для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и интеллекта) в г. Саратове. Было установлено, что, в среднем, только каждый 5-й выпускник с умственной отсталостью и каждый 9-й - с нарушением опорно-двигательного аппарата продолжает обучение в профессиональном училище; только каждый 10-й из первой и второй групп относительно успешно трудоустраивается в первый год после окончания образовательного учреждения по специальности, полученной в нем (для сравнения, до середины 90-х гг. XX в. - каждый второй [1]). В итоге традиция сегрегации детей на основе уровня психофизического развития выступает мощным фактором дальнейшего углубления социальной дифференциации и неравенства, противоречит ценностям цивилизованного гражданского общества, нарушая права человека. Решение проблемы находится в сфере гражданского образования как обучения толерантности, диалогу культур, предполагает осуществление совместные проектов между школами и вузами, инвалидами и неинвалидами, различными конфессиями, культурными и этническими общинами [2]. Социальные изменения, детерминирующие модернизацию системы образования, определяют также и актуальность разработки методологических основ внедрения инновационных программ, технологий, ориентированных на совершенствование процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из оптимальных стратегических направлений в решении указанной проблемы выступает *интегрированное образование* - процесс совместного обучения и воспитания детей с ограничениями здоровья и не имеющих таких ограничений - посредством создания дополнительных специализированных условий [3]. Вопросы развития интегрированного (смешанного) образования уже обсуждались на страницах различных журналов ("Социологические исследования", "Дефектология", "Педагогика"), однако они недостаточно рассматривались с позиций особенностей контингента института общего образования. С нашей точки зрения, анализ *смешанного обучения и воспитания* с учетом специфики статусных характеристик учащихся образо-

вательных учреждений общего потока позволит найти пути оптимизации процесса утверждения данного института. Реализация интегрированного образования как гуманистической альтернативы специальному обучению и воспитанию способствует соблюдению прав ребенка (с особыми потребностями) на человеческое достоинство и равноправие. Институционализация смешанного образования ведет к расширению охвата детей с особыми нуждами специализированной коррекционно-педагогической помощью, расширяет доступность образования для подобных категорий, соответствуя задачам Национальной доктрины образования до 2025 года, Федеральной программе развития образования на 2000-2005 годы, Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. [4].

Мировая практика показывает, что дети, с раннего возраста научившись 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 свидетельствуют, что здоровые дети принимают аномальных детей как партнеров, лишь нуждающихся в помощи, что способствует гуманизации их взаимоотношений. Школьники в основном 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 сферы). И хотя интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья (например, с нарушением опорно-двигательного аппарата) не получила в настоящее время широкого распространения, ее эффективность уже доказана многими отечественными исследователями [5, 6].

Задачи реализации интеграционного обучения детей с ограниченными возможностями уже декларированы, но оно не имеет пока необходимой экономической, кадровой, духовно-нравственной поддержки. Говорить о замещении существующего специального образования интегрированным пока неправомерно, так как не все дети по своему психофизическому статусу могут быть включены в коллективы обычных детей. Нужна кропотливая работа по созданию индивидуальных коррекционных и реабилитационных программ, а помещение ребенка в специальные, коррекционные образовательные учреждения - это вынужденная мера, когда все иные возможные варианты исчерпаны. Граница между общим и специальным образованием должна стать прозрачной, а общее образование впоследствии, по нашему мнению, должно стать по своей сути "интегрированным".

Сегодня в основном стихийно реализуются практики латентной, а также вынужденной интеграции (псевдоинтеграции). По итогам проведенного нами в 2002-2003 гг. изучения банка данных психологических служб 20 средних общеобразовательных школ г. Саратова и области, более 25% учащихся имеют коэффициент развития интеллекта (IQ) до 75 единиц при норме - 90 и выше. Данная ситуация (обучение в массовой школе от 20 до 45% детей с выраженными трудностями в обучении вследствие задержки психического развития, нарушений ментальной сферы) вполне характерна для всей России, как указывают С. Шевченко и О. Громова [7, 8]. Кроме того, каждый 10-й учащийся имеет отклонение в физическом развитии (снижение остроты зрения, слуха, нарушения в опорно-двигательном аппарате), требующее соблюдения норм охранительного педагогического режима и/или реализации элементов специальных коррекционно-развивающих технологий.

С нашей точки зрения, некорректно говорить об интегрированном образовании как новом для России явлении, ибо всегда в классах находились дети, которые плохо слышали, видели или недостаточно внятно изъяснялись, которым с трудом давались учебные предметы, чье поведение характеризовалось как девиантное или делинквентное. По большому счету, любой класс, любая школа являются интегрированными, так как вместе с обычными детьми в них обучаются дети с особенностями психофизического и социокультурного развития. При этом в истории российского образования можно найти много фактов успешного обучения детей с различными отклонениями в развитии и примеров трансформации методик обучения с учетом их онтогенетических особенностей. Судя по данным проведенного нами интервью с педагогическими работниками (Саратов, 2002 г.), основными причинами обучения в настоящее время нетипичных детей в обычной школе выступают прежде всего: отсутствие коррекционного образовательного учреждения или его территориальная удаленность от места жительства ребенка; профессиональные ошибки в работе психолого-медико-педагогических комиссий; заинтересованность образовательного учреждения массового типа в *любых* учащихся, вследствие снижения количества поступающих из-за демографического кризиса в стране.

Анализ географии практик социально-образовательной интеграции детей с отклонениями в развитии показывает, что они уже реализуются в каждом субъекте Российской Федерации. Наиболее яркие примеры их дают: Школа-центр интегрированного обучения и диагностики

для детей с отклонениями в развитии (Санкт-Петербург); Центр по обучению детей с нарушениями слуха при МГТУ им. Баумана; Центр образования инвалидов (Челябинск); Санкт-Петербургский Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; Новосибирский госуниверситет; общеобразовательная школа № 299 (Москва). Таким образом, хотя интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в школах общего типа является относительно новой, существует достаточно богатый опыт в этой области. Причем социально-образовательная интеграция "нетипичных" детей реализуется как в государственных, так и негосударственных образовательных учреждениях, но в основном пока иницируется частными лицами. Специфичность и сложность современного периода в развитии образовательной интеграции учащихся с ограниченными возможностями в России заключается в том, что отсутствует единая государственная политика в данной области. Развитие и расширение интеграционных практик в сфере общего и специального образования, в системе дополнительного образования позволит не только дать возможность детям с отклонениями в развитии почувствовать себя полноценными членами общества, но и научит обычных детей, не имеющих отклонений в развитии, сочувствовать, думать о другом человеке, помогать ему. Практики интеграции уже показали, что обычные дети не проявляют отрицательного отношения, например, к детям с нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, а в крайнем случае - демонстрируют безразличие [9].

В 2002-2003 гг. исследовательская группа в составе Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов и автор статьи - провели социологический опрос в общеобразовательных школах г. Саратова на предмет изучения особенностей отношения к практикам школьной интеграции "нетипичных" детей (объем выборки - 825 чел.). Результаты показали: 32% учащихся общеобразовательных школ согласны учиться совместно со сверстниками, имеющими отклонения в развитии. Среди педагогических работников, включая администрацию образовательных учреждений, доля гуманистически настроенных также невелика - лишь 20%. При этом 18% педагогов не против того, чтобы в классах, где они работают, учились дети с различными нарушениями, а каждый третий - не сторонник такой практики. Более половины учителей и воспитателей (51%) не могут определить свое отношение к такому обучению, что позволяет предположить зависимость их мнения от внешних факторов, прежде всего информированности о позитивном или негативном опыте социально-образовательной интеграции детей с нарушениями в здоровье. Наиболее способные к интеграции, по мнению респондентов, - это дети с нарушением опорно-двигательного аппарата. Так считают 38% педагогов, почти половина учащихся и 70% родителей (см. табл. 1).

В целом, рассмотрение респондентами детей с легкой степенью отклонений в развитии как наиболее подходящих для обучения в условиях массовой школы является вполне естественным и рациональным. Наличие в классе ребенка со стертой, иногда незаметной формой нарушения онтогенеза, несомненно, будет выступать для педагога фактором, осложняющим организацию процесса обучения, но в принципе не влияющим на его эффективность. Тем более, если для обучения данного ребенка будут созданы необходимые условия, станет использоваться индивидуальное специальное дидактическое оборудование (например, специальная учебная мебель). Интересными являются результаты анализа зависимости изменения мотивации негативного отношения к образовательной интеграции у учителей от стажа педагогической работы (см. табл. 2).

Судя по таблице, наивысший уровень сомнений и притязаний присущ молодым специалистам, проработавшим в сфере образования не более 10 лет. Он снижается с увеличением стажа педагогической работы. Например, если среди молодых специалистов (стаж до 10 лет) 58% бояться, что они не смогут работать в смешанных классах, то среди педагогов со стажем более 10 и 20 лет таких соответственно 41% и 38%.

Вернемся к рассмотрению институционализации интегрированного образования. Очевидно, что интеграция институтов общего и специального образования предпочтительнее, чем их дифференциация. Совокупные расходы указанных институтов, несомненно, превышают расходы института интегрированного образования. Это связано с тем, что вследствие объединения высвобождаются здания коррекционных школ и школ-интернатов, отпадает необходимость финансирования, например, таких статей бюджета учреждений, как техническое обслуживание, оплата жилищно-коммунальных услуг. Например, содержание одного ребенка в специальной (коррекционной) школе-интернате обходится государству минимум в 12 тыс. рублей ежемесячно (включая расходы на питание, медицинскую помощь, заработную плату персонала). Цифры приведены по состоянию на 01.01.2004 г. Для сравнения: на одного учащегося массовой школы тратится в среднем 3 тыс. рублей [10].

Ответы на вопрос: "С какими нарушениями в развитии детей возможно обучение их в одном классе с обычными школьниками?" (в % к числу опрошенных)

Варианты ответа	Группы респондентов		
	педагоги	учащиеся	родители
Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата	38	48	70
Дети с нарушением сенсорной сферы (слух, зрение, речь)	21	42	37
Дети с нарушением интеллекта	2	15	3

Таблица 2

Изменение мотивов неприятия практики интегрированного образования педагогами в зависимости от педагогического стажа (в % к числу опрошенных)

Варианты ответа	Стаж педагогической работы (лет):				
	до 10	10-20	21-30	31-40	41-50
Это ограничит возможности моего творческого роста	68	57	40	10	3
Это затруднит мое повышение по службе	65	52	40	10	3
Это прибавит мне дополнительной работы	43	36	25	8	2
Боюсь, что у меня не получится	58	41	38	9	2
Это плохо отразится на успеваемости класса	55	47	31	8	3
Это никак не отразится на моей зарплате	60	52	37	11	3

Вопрос нехватки учебных мест в массовых школах для интегрированных "нетипичных" детей в настоящее время не актуален, так как в связи со снижением уровня рождаемости во многих образовательных учреждениях наблюдается нехватка школьников. Например, к 2008-2010 гг. ожидается сокращение контингента образовательных учреждений общего типа на 30% [11]. В условиях демографического спада создается ситуационный резерв для маневра ресурсами в целях 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 не ярко 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. Заслуживает внимания и такой факт: при простом делении общего числа детей в России (36 млн.) на число детей с отклонениями в развитии (1 млн. 800 тыс.) получается, что на 20 обычных детей приходится 1 "нетипичный" ребенок. Если от общего числа детей с отклонениями в развитии отделить тех, кто пока не готов к интеграции в массовую школу, то соотношение "обычный - нетипичный" будет еще более показательным.

В целях институционализации интегрированного образования "нетипичных" детей, расширения его пространства, с нашей точки зрения, можно выделить ряд условий/факторов, способствующих реализации данных процессов: 1) устойчивая государственная социальная политика, ориентированная на разработку и реализацию концепций, программ и технологий интеграции в отношении всех членов общества, независимо от уровня их психофизического развития; 2) разработка законодательной базы интегрированного образования; 3) формирование толерантного отношения в обществе к лицам с ограниченными возможностями; 4) своевременное выявление онтогенетических отклонений, реализация практик ранней интервенции и проведение коррекционно-развивающих мероприятий; 5) ограничение практик помещения нетипичных детей в интернатные учреждения; при необходимости - изъятие ребенка из семьи и помещение его на воспитание в альтернативную семью; 6) социальная поддержка и помощь семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями.

Таким образом, сложная проблема интегрированного образования является действительно *социальной*, так как в ходе ее решения затрагиваются интересы представителей различных социальных групп, и главное - подрастающего поколения. Общество должно предоставить любому человеку право выбора вида образования в зависимости от его интересов, потребностей, возможностей. На пути становления института интегрированного образования одной из важных задач является позитивное трансформирование отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья в России, характеризующегося до настоящего времени негативной направленностью. От того, насколько быстро будут преодолеваются процессы дифференциации внутри образовательной системы и обеспечен переход к развитию интеграционных технологий, в значительной мере зависит успех в подготовке каждого нетипичного ребенка к будущей социальной и личной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Щербакова А.М.* Проблемы трудового обучения и профессиональной подготовки учащихся вспомогательной школы // Дефектология. 1996. № 4. С. 24.
2. *Ярская В.Н.* Стратегии модернизации российского образования // Образование и молодежная политика в современной России. Материалы Всероссийской конференции. СПб. 2002. С. 155-159.
3. Проект Закона РФ "Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)" // Дефектология. 1995. № 1. С. 3.
4. [www-документ] <http://www.informika.ru> (22.10.2003 г.).
5. *Алферова Г.В.* Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми, страдающими ДЦП // Дефектология. 2001. № 3. С. 10.
6. *Гилевич И.М., Тигранова Л.И.* Если ребенок со сниженным слухом учится в массовой школе // Дефектология. 1995. № 3. С. 39.
7. *Шевченко С.Т.* Организация специальной помощи детям с трудностями в обучении в условиях дошкольных учреждений, комплексов "Начальная школа - детский сад" // Дефектология. 2000. № 6. С. 37.
8. *Громова О.* Образовательная сегрегация // Русский журнал 23.08.2001 // www.russ.ru/istsov/sumerki/20010823_grom.html (08.09.2003 г.).
9. *Сводина В.Н.* Интегрированное воспитание дошкольников с нарушением слуха // Дефектология. 1998. № 6. С. 38.
10. Состояние и основные тенденции развития системы образования в 2001 г. / Аналитический доклад. М., 2002.
11. Инновации в Российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. Аналитический обзор. Сборник. М.: Управление специальным образованием Министерства общего и профессионального образования РФ, 2001.
12. Аналитические материалы Комитета ООН по правам ребенка. Российские НПО и права детей в России. М., 2000.