

И. Н. Симаева, В. В. Хитрюк

**ПРОБЛЕМЫ ГОТОВНОСТИ
К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ
РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Готовность к инклюзивному образованию родителей обычных детей и родителей детей с особенностями психофизического развития проблематизируется в аспекте актуализации задачи компетентностного наполнения инклюзивной готовности педагога. Определено понятие со-готовности неоднородной группы родителей полисубъектного образовательного пространства. Приведены результаты эмпирического исследования готовности родителей обычных детей и детей с особенностями психофизического развития к обучению ребенка в условиях инклюзивного образования в Республике Беларусь. Установлены и сформулированы общие проблемы готовности к инклюзивному образованию группы родителей, а также частные проблемы готовности каждой родительской подгруппы.

The preparedness of parents of children with and without special needs for inclusive education is problematized in view of the competence aspects of a teacher's inclusive preparedness. The notion of co-preparedness of a diverse group of parents within a poly-subject educational space is defined. The article presents results of empirical research on the preparedness of parents of children with and without special needs for inclusive education in the Republic of Belarus. General problems of preparedness of a group of parents for inclusive education, as well as specific problems of preparedness of each subgroup, are identified and formulated.



Ключевые слова: инклюзивное образовательное пространство, инклюзивная готовность педагога, дети с особыми образовательными потребностями, дети с особенностями психофизического развития, готовность родителей к инклюзивному образованию.

Key words: inclusive educational space, inclusive preparedness of teachers, children with special educational needs, children with special needs, parents' preparedness for inclusive education.

Инклюзивное образовательное пространство как интегративная единица социального пространства представляет собой систему структурных компонентов и блоков, в которой в доступном для каждого участника формате реализуются образовательные и межличностные отношения, обеспечиваются возможности личностного и социального развития, социализации, саморазвития и самоизменения [4].

Важнейшей особенностью инклюзивного образования (ИО) можно назвать полисубъектность, характер которой обуславливается качеством взаимодействия всех его участников. Полисубъектность инклюзивного образовательного пространства детерминирует профессиональную деятельность педагога и отражается на компетентностном содержании его инклюзивной готовности, поскольку образовательный заказ и позиция родителей становятся объектом внимания педагога. Родители, родительская инициатива выступают мощным фактором, оказывающим влияние на эффективность ИО и психологический комфорт всех участников образовательного пространства. В инклюзивном образовании родители, с одной стороны, являются субъектами, имеющими свои интересы, позицию, выполняющими определенные функции, а с другой — объектами психолого-педагогического и социального сопровождения. Группа родителей в инклюзивном образовательном пространстве неоднородна. Это обстоятельство определяет различия в позициях, мнениях, требованиях к образовательному процессу, отношении к образовательным результатам и т. д. Все сказанное объясняет необходимость изучения проблем готовности родителей обучающихся с позиций понимания содержания и поиска оптимальных путей формирования инклюзивной готовности педагога.

Инклюзивное образование, решая прежде всего задачу социализации и социальной интеграции всех обучающихся и, как следствие, сплочения сообщества, предполагает объединение и взаимодействие родителей разных категорий обучающихся на основе уважительного отношения друг к другу, понимания и принятия различий, их соготовность к совместному обучению детей. Характер этого общения и взаимодействия обуславливается рядом факторов:

- «срабатывающими» социальными стереотипами в восприятии участников инклюзивного образовательного пространства друг друга;
- готовностью каждого участника (в когнитивном, эмоциональном, конативном компонентах) к взаимодействию, т. е. со-готовностью;
- степени удовлетворенности родителей образовательной средой учреждения образования с позиций условий и возможностей развития для своего ребенка;



- личностными качествами и позициями каждого участника;
- социальной ситуаций воспитания ребенка в семье.

Появление «особого» ребенка резко меняет привычный образ жизни родителей и всей семьи, вызывает необходимость решения множества задач и проблем. Результаты исследований (М.Н. Андреева, А.Р. Малер, Н.Н. Малофеев и др.) свидетельствуют, что родители при этом испытывают нервно-психическую и физическую нагрузку, усталость, напряжение, тревогу и неуверенность по поводу развития их ребенка (так называемое нарушение временной перспективы) [1–3]. Трудности и неудачи обучения, с которыми он может столкнуться, и сложности их преодоления вызывают у родителей разочарование, раздражение, горечь, неудовлетворенность. Семейные отношения часто оказываются нарушенными или искаженными. Проблема ребенка становится ведущей в жизни семьи.

Тип и качество нарушений физического и/или психического состояния ребенка, их выраженность также оказывают влияние на родительскую позицию. Исследователи отмечают, что членам семьи, где растет ребенок с особенностями психофизического развития (ОПФР), свойственно искажение субъективного образа мира — представлений о себе и окружающих. Часто в качестве психологической защиты появляется отчуждение, нарушаются адаптационные механизмы: формируется «комплекс жертвы», выражающийся в апатии, отказе от ответственности за себя и других, беспомощности, снижении самооценки, или «комплекс отверженности», для которого характерны социальная индифферентность, отчужденность, привычка рассчитывать только на себя [2].

Искаженное восприятие ситуации воспитания ребенка с ОПФР нередко приводит родителей к выбору неверных моделей взаимодействия: это может быть как гипопека, приводящая к социальной депривации, так и гиперопека, результатом которой становится беспомощность, инфантильность, зависимость, несамостоятельность ребенка.

В результате проведенного А.-Дж. Рещ, Дж. Мирелес, М.-Р. Венц, Ч. Гренвельге, Р. Петерсон, Д. Чжан (А.-J. Resch, G. Mireles, M.-R. Benz, Ch. Grenwelge, R. Peterson, D. Zhang) [6] исследования были определены четыре причины, нарушающие благополучие и спокойствие родителей детей с ОПФР:

- во-первых, информационный дефицит и ограниченный доступ к социальным услугам;
- во-вторых, недостаточность финансовых ресурсов (несоответствие реальных доходов большинства семей, воспитывающих детей с инвалидностью, и необходимых затрат, связанных с приобретением медикаментов);
- в-третьих, слабое включение в общую образовательную среду и широкие социальные отношения;
- в-четвертых, недостаточность участия социальных служб в помощи, оказываемой семьям.



Основной вывод, сделанный по результатам исследования, таков: в психолого-педагогическом и социальном сопровождении нуждается не только ребенок-инвалид, но и вся семья как главная опора в жизни таких детей, имеющая реальные представления об их потребностях.

Родители обычного ребенка не всегда оказываются готовыми к принятию «иных» детей в качестве соседа по парте, друга, выступают против обучения своих детей вместе с имеющими особенности развития, сомневаются в возможности сохранить качество образования в условиях совместного обучения. Исследование отношения родителей к инклюзивному образованию, проведенное в Румынии [5], показало неоднородность родительского сообщества: родители детей-инвалидов больше одобряют ИО, тогда как половина родителей обычных детей противятся обучению своего ребенка в одном классе с детьми-инвалидами.

Готовность каждого субъекта инклюзивного образовательного пространства выступает как интегративное компонентное качество личности, определяющее намерение, предшествующее поступку или деятельности. Понятие со-готовности родителей к ИО мы рассматриваем как согласованные в когнитивном, эмоциональном и конативном компонентах намерения, предшествующие и определяющие характер их взаимодействия и общения в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Результаты проведенных разрозненных исследований с использованием различных параметров в постановке целей и задач не дают целостного представления о проблемах со-готовности родителей к обучению детей в условиях инклюзивного образования. В то же время умение работать с родителями в новых образовательных условиях является одним из показателей сформированности готовности педагога к работе в условиях ИО. Таким образом, очевидной становится необходимость ответить на вопросы: в чем сущность проблем готовности родителей разных категорий детей к обучению ребенка в условиях инклюзивного образования; что общего и в чем различия проблемы готовности к инклюзивному образованию родителей обычных обучающихся и детей с ОПФР?

С целью изучения готовности родителей обучающихся к ИО был проведен письменный опрос. В нем приняли участие родители обучающихся в учреждениях дошкольного и общего среднего образования. В общей выборке родителей выделялись две группы: 1) родители «обычных» детей (432 респондента), 2) родители детей с особенностями психофизического развития (129 респондентов). Участники опроса выражали согласие/несогласие разной степени выраженности с суждениями, раскрывающими:

- сущность, принципы, характеристики, особенности инклюзивного образовательного пространства;
- влияние инклюзивного образования на развитие каждого ребенка;
- отношение к ценностям инклюзивного образования, возможности и целесообразности практик совместного обучения всех детей;
- отношение к участникам инклюзивного образовательного пространства, желание устанавливать отношения с ними;



- факторы, обеспечивающие эффективность инклюзивного образования;
- намерение родителей содействовать формированию инклюзивной культуры учреждения образования.

Анализ данных опроса *родителей детей с ОПФР* показал, что об инклюзивном образовании (сущности, ценностях, особенностях его условий) информированы менее одной трети опрошенных; более половины респондентов этой группы испытывают страх перед инклюзивным образованием как неизвестным и непонятым явлением, в то же время каждый четвертый респондент убежден в целесообразности и необходимости перехода к инклюзивному образованию. Самооценка осведомленности родителей в вопросах ИО в целом характеризуется как низкая. Успешность инклюзивного образования опрошенные родители обучающихся с ОПФР связывают, во-первых, с умением педагога работать со всеми детьми, во-вторых, со способностями самого ребенка, в-третьих, с качеством совместно планируемой работы всех участников образовательного пространства.

По мнению большинства опрошенных родителей, инклюзивное образование будет тормозить весь образовательный процесс, в том числе развитие обычных детей; при этом ИО может способствовать развитию чувства сострадания и эмоционального сопереживания, но также формировать озлобленность у нормально развивающихся детей.

Значительная часть опрошенных родителей обучающихся с ОПФР отмечает неготовность обычных детей к взаимодействию с имеющими инвалидность. Ожидаемый результат обучения «особого» ребенка в школе для абсолютного большинства родителей состоит в развитии способностей каждого ребенка, формировании у него знаний и умений, приобретении жизненных и коммуникативных навыков и навыков социализации в современном обществе, а также в подготовке к продолжению образования. Запрос на специальные условия обучения «особых» детей в учреждениях основного образования их родители формулируют следующим образом: нуждаются в педагоге-ассистенте – 87,2%, создании специальных условий (пандус, лифт, особая конструкция парты) – 91,8%, обеспечении специальными техническими средствами (интерактивная доска, специальные учебники, звукопередатчики) – 92,9%.

Большинство родителей обучающихся с типичным развитием проблему интеграции и социализации детей с ОПФР в Республике Беларусь считают нерешенной, при этом признаются в недостаточной осведомленности о сущности инклюзивного образования. Более половины опрошенных респондентов не уверены в целесообразности и необходимости перехода к ИО; во вреде такого образования для всех участников учебного процесса убежден почти каждый третий участник опроса. Родители обычных детей считают, что в большей степени успешность инклюзивного образования зависит от умения учителя работать со всеми детьми, а также от целенаправленной, совместно планируемой работы всех участников ИО и способностей самого ребенка.

По мнению родителей обычных детей, совместное обучение и взаимодействие (дружба, общение) детей с типичным развитием и с ОПФР малоэффективны, так как «особые» дети не способны устанав-



ливать дружеские отношения с детьми с типичным развитием, которые, в свою очередь, не хотят общаться с детьми с ОПФР. При этом абсолютное большинство родителей считает, что каждый ребенок, вне зависимости от нарушений имеет знания и возможность развития. Совместное обучение, с точки зрения подавляющего большинства родителей этой группы, будет тормозить весь образовательный процесс и развитие обычных детей, хотя и может способствовать формированию чувства сострадания и эмоционального сопереживания. В то же время почти половина опрошенных респондентов полагает, что ИО будет формировать озлобленность у детей с типичным развитием. Главной задачей дошкольного и начального школьного обучения, по мнению родителей обычных детей, является развитие способностей каждого ребенка, освоение школьной программы и возможность продолжения обучения в колледже, университете, а также социализация.

Абсолютное большинство родителей обеих групп убеждены, что выбор учреждения образования зависит от степени и качества имеющегося у ребенка нарушения и полагают, что наиболее адекватными для детей с ОПФР будут учреждения специального образования. Оптимальность условий инклюзивного образования для таких детей признают 27,9 % родителей обычных обучающихся и 32,8 % родителей детей с ОПФР. Полученные результаты стали ярким свидетельством сегментации родителями детского сообщества и определения образовательного маршрута ребенка в соответствии с принятыми сегодня представлениями об образовательных возможностях и имеющемся спектре образовательных услуг.

Формат и содержание проведенного опроса позволили персонифицировать позицию родителей, акцентируя внимание на возможности обучения собственного ребенка в условиях инклюзивного образования. Исследование показало, что большинство родителей обычных детей не принимают условия ИО как возможные для своего ребенка, не стремятся повысить собственную информированность по вопросам инклюзивного образования и не рассматривают такую информацию как важную для себя и своего ребенка, не намерены участвовать в популяризации ИО в социальном сообществе, не испытывают позитивных эмоций от возможностей обучения своего ребенка в классе/ группе инклюзивного образования. Однако при этом респонденты высказывают намерение помогать педагогу сформировать дружеские отношения в классе между всеми детьми, создавать условия для этого, научить своего ребенка тактичному общению со всеми сверстниками, выполнять все рекомендации педагога и администрации школы по созданию условий принятия каждого ребенка в детский коллектив, поддержанию благоприятного психологического климата, а также испытывают удовлетворение от того, что в нашей стране будет осуществляться инклюзивное образование.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что персонификация возможности обучения ребенка в условиях инклюзивного образования выявляет недостаточную готовность родителей обычных детей к обучению в новых условиях. Подтверждением такого заключения стали и данные опроса, позволившие определить приоритеты в выборе родителями



формы взаимодействия их ребенка с «особыми» детьми (см. табл.) и отметить очевидное позиционирование родителями выраженной социальной дистанции по отношению ко всем категориям «иных» детей.

**Предпочтения родителей обычных детей
в выборе формы общения с «особыми» детьми
(% положительных ответов)**

Группа обучающихся с ОПФР*	Близкая дружба	Игры во дворе	Совместная деятельность в кружках, секциях	Общение в классе/группе	Общение в школе/детском саду	Случайное общение на улице	Буду препятствовать общению
1	29,3	36,6	42,7	43,9	36,4	48,8	3,6
2	29,3	31,7	36,6	40,2	39,0	50,0	3,6
3	28,0	36,6	35,6	32,9	37,8	47,6	3,6
4	15,9	25,6	30,5	35,6	35,6	50,0	14,6
5	26,8	30,5	31,7	37,8	36,6	53,7	8,5
6	13,4	29,3	32,9	28,0	32,9	53,7	10,0
7	18,3	35,4	39,0	40,2	37,8	45,1	17,0

- *1 – дети с нарушением слуха,
- 2 – дети с нарушениями зрения,
- 3 – дети с нарушениями речи,
- 4 – дети с интеллектуальной недостаточностью,
- 5 – дети с нарушением опорно-двигательного аппарата,
- 6 – дети с трудностями в обучении/ задержкой развития,
- 7 – дети с аутизмом.

Таким образом, в поле готовности родителей к обучению ребенка в условиях инклюзивного образования можно выделить как общие проблемы, так и частные, характеризующие отдельные категории родительского сообщества. Так, к общим проблемам можно отнести:

- низкий уровень осведомленности всех родителей об условиях образовательной инклюзии, особенностях организации образовательного процесса, социальных и личностных преимуществах совместного обучения всех детей;

- боязнь условий инклюзивного образования как условий неопределенности, опасение снижения качества образования;

- недоверие профессиональной компетентности педагога, способного эффективно работать в условиях инклюзивного образования с учетом образовательных потребностей всех детей;

- слабость социальных побудителей, заставляющих следовать нормам гражданского общества;

- несформированность потребности согласованного решения задач обучения ребенка и компетенций работы в команде;

- принятие сегментации общества как социальной нормы.



Частными проблемами готовности родителей обычных обучающихся являются:

- когнитивная и эмоциональная ригидность как следствие влияния стойких социальных стереотипов в оценке возможностей и способностей детей с особенностями психофизического развития;
- декларация социально одобряемых образцов поведения и отказ от моделей поведения в соответствии с ними при персонификации условий инклюзивного образования;
- отстраненность от участия в решении задач, актуально не затрагивающих личные интересы.

Частными проблемами готовности родителей обучающихся с особенностями психофизического развития следует назвать:

- конформистское отношение к стереотипам в оценке возможностей обучающихся с ОПФР;
- слабость компетенций адвокации прав своего ребенка;
- несформированность компетенций опоры на социальное партнерство в решении задач обучения ребенка.

Полученные результаты актуализируют задачу формирования готовности педагогов к работе в условиях полисубъектного инклюзивного образовательного пространства как в содержательном, так и методическом аспектах. Именно инклюзивная готовность педагога как интегративное качество личности, характеризующее намерение профессионального поведения и деятельности, содержательно включающее комплекс компетенций, должна соответствовать требованиям и вызовам полисубъектности инклюзивного образовательного пространства. Актуальными в этой связи становятся артикулирование компетенций (академических, профессиональных, социально-личностных), составляющих содержательное наполнение инклюзивной готовности и обеспечивающих эффективность работы педагога со всеми родителями с учетом общности и специфики проблем их готовности к обучению ребенка в условиях инклюзивного образования, а также выявление и реализация педагогических условий формирования этих компетенций в учреждениях высшего образования.

Список литературы

1. Андреева А., Тахаува А. К проблеме инклюзивного воспитания и обучения в детском саду // Дошкольное воспитание. 2012. № 6. С. 51 – 52.
2. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. М., 2003.
3. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Интеграция и специальные учреждения: необходимость перемен // Дефектология. 2008. № 2.
4. Симеева И.Н., Хитрюк В.В. Инклюзивное образовательное пространство: SWOT-анализ // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2014. № 5. С. 31 – 39.
5. Gliga F., Popa M. In Romania, parents of children with and without disabilities are in favor of inclusive education // Procedia Social and Behavioral Sciences. 2010. Vol. 2. P. 4468 – 4474. URL: <http://www.informaworld.com/smpp/content> (дата обращения: 14.08.2015).



6. Resch A.-J., Mireles G., Benz M.-R. et al. Giving Parnts a Voice: A Qualitative Study of the Challenges Experienced by Parents of Children With Disabilities // Rehabilitation Psychology. 2010. Vol. 55, Iss. 2. P. 139–150.

Об авторах

Ирина Николаевна Симаева – д-р психол. наук, проф., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград.
E-mail: irina_simaeva@mail.ru

Вера Валерьевна Хитрюк – канд. пед. наук, доц., Барановичский государственный университет, Республика Беларусь.
E-mail: hvv64@tut.by

About the authors

Prof. Irina Simaeva, I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.
E-mail: irina_simaeva@mail.ru

Dr Vera Khitryuk, Associate Professor, Baranovichi State University, Baranovichi (Republic of Belarus).
E-mail: hvv64@tut.by