

Инклюзивное образование детей с задержкой психического развития: предпосылки и условия реализации

[Н.В. Бабкина](#) ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования», Москва

Современный этап развития системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), характеризующийся интеграцией общего и специального образования 1, предполагает поиск рациональных путей и эффективных форм совместного обучения таких детей с нормально развивающимися сверстниками.

Год от года отмечается увеличение количества детей с ОВЗ, получающих образование в условиях массовой школы. Так, к началу 2013/14 учебного года число специальных школ по сравнению с предыдущим учебным годом сократилось на 32 (1676), численность учащихся в них составляла 210,2 тыс. чел.; 110,1 тыс. детей обучались в коррекционных классах при общеобразовательных школах и около 146,8 тыс. детей с ОВЗ учились в общеобразовательных классах 2. В 2015/16 учебном году в 1660 специальных (коррекционных) школах и классах обучались 290,2 тыс. чел., в общеобразовательных школах – 159,3 тыс. детей с ОВЗ и (или) инвалидностью 3.

Среди детей с ОВЗ самую большую и разнородную группу составляют дети с задержкой психического развития (далее – ЗПР), характеризующиеся, в силу различных этиологических факторов (органической и/или функциональной недостаточности центральной нервной системы, неблагоприятных условий воспитания и др.), сниженной познавательной активностью, отставанием в общем интеллектуальном развитии, пониженными обучаемостью и умственной работоспособностью, трудностями в организации учебной деятельности и/или поведения, неполноценностью социальных коммуникаций. В 2015/16 учебном году 19,4 тыс. таких детей обучались в 117 специальных (коррекционных) школах и 72,6 тыс. чел. – в специальных (коррекционных) классах 4. В условиях инклюзии обучались 95,7 тыс. школьников (для сравнения, в 2013/14 уч. году их было 76,6 тыс. человек). Таким образом, в настоящее время более половины детей с ЗПР обучаются в массовых классах общеобразовательных школ, то есть применительно к этой категории детей с ОВЗ в большей степени, чем к какой-либо другой, **реализуется модель инклюзивного образования.**

Именно дети с ЗПР составляют самую многочисленную группу среди учеников с **ОВЗ, обучающихся в массовой школе**⁵. Иллюзорное представление о том, что они относятся к наиболее легкой и «самокомпенсирующейся» категории детей с нарушениями развития (по сравнению, например, с учениками, страдающими расстройствами аутистического спектра, нарушениями зрения или слуха и т.д.), зачастую приводит к игнорированию необходимости создания специальных условий воспитания и обучения, удовлетворяющих их **особые образовательные потребности**^{*}.

Исследования Института коррекционной педагогики РАО, направленные на прогнозирование тенденций и рисков развития образовательной системы для детей с ОВЗ, показали опасность сокращения объемов специализированной помощи таким детям вследствие тотального внедрения инклюзивных форм образования 6. В подтверждение этого приведем результаты анализа послешкольной социализации **подростков с ЗПР, обучавшихся в условиях «стихийной» инклюзии** (по данным десятилетнего наблюдения): 9,5 % выпускников массовых школ уже имели 3 и более судимости; 12 %

привлекались к уголовной ответственности; 28,5 % задерживались за хулиганство, антиобщественные действия, употребление наркотических средств, и только у 33 % (из них 14 % юношей) не было отмечено нарушений норм правового поведения. Среди аналогичных **выпускников СКОШ VII вида** 67,5 % не имели проблем с законом, 20 % задерживались за административные правонарушения, а 12,5 % привлекались к уголовной ответственности, но на момент проведения исследования ни один еще не попал в места лишения свободы – им были назначены условные наказания. В группе **выпускников без отклонений в развитии** цифры были достоверно ниже: проблемы с законом были у 13 % подростков, к уголовной ответственности привлекались 8 % выпускников 7.

Обнаружившие себя **опасные социальные последствия неоправданно выбранной и недостаточно подготовленной инклюзии** еще раз подтверждают обоснованность в Концепции специального федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ОВЗ (далее – Концепция ФГОС ОВЗ) необходимости **дифференцированного подхода** к определению условий и содержания образования детей с ОВЗ, и с ЗПР, в частности, удовлетворения их особых образовательных потребностей, и, прежде всего, в сфере освоения жизненных компетенций. Лишь на основе такого подхода возможны успешная компенсации нарушений в развитии и профилактика вторичных его отклонений 8. Неслучайно дефектологи, основываясь на многолетних исследованиях и практике успешного обучения детей с ЗПР, предложили для этих школьников несколько вариантов образовательных маршрутов⁹. Образовательный маршрут определяется в соответствии с качественными характеристиками и уровнем развития ребенка к моменту его поступления в школу. Подчеркнем, что этот уровень однозначно не определяется медицинским диагнозом и зависит не только от характера и степени выраженности первичного нарушения, но и от качества предшествующего (раннего и дошкольного) обучения и воспитания¹⁰. Представление о том, что клиническая квалификация случая в целом достаточна для рекомендации адекватного образовательного маршрута ребенку с ЗПР, было оправданным лишь на этапе дифференциации системы специального образования¹¹.

Диапазон различий в развитии детей с ЗПР достаточно велик – от детей, способных при специальной поддержке на равных обучаться совместно с нормально развивающимися сверстниками, до детей, нуждающихся при получении общего начального образования в систематической и комплексной (психолого-медико-педагогической) коррекционной помощи¹². Таким образом, при поступлении этих детей в школу, мы можем ожидать разнообразия вариантов их развития:

- развитие ребенка приближается к возрастной норме и позволяет ему обучаться в обычной среде, но при этом требуются наблюдение за его учебным поведением, школьной адаптацией и своевременная психолого-педагогическая поддержка;
- развитие ребенка по многим характеристикам не приближается к возрастной норме, но при этом определяется перспектива сближения с ней в условиях специального обучения;
- развитие ребенка явно и основательно отстает от возрастной нормы и вероятность сближения с ней может быть определена только в процессе специально организованного обучения.

Различия в развитии поступающих в школу детей определяют и соответствующие различия в содержании и условиях образования. Это предполагает необходимость **дифференциации образовательных маршрутов**, обеспечивающих охват всех детей с ЗПР образованием, в соответствии с их возможностями и потребностями и, прежде всего, с особыми образовательными потребностями.

Каким детям с ЗПР может быть полезно и доступно инклюзивное образование?

Инклюзивное образование адресовано детям с ЗПР, достигшим к моменту поступления в школу уровня развития, близкого к возрастной норме. В структуре задержки психического развития этих детей на первый план выступают трудности произвольной регуляции деятельности и поведения и признаки общей социально-эмоциональной незрелости. Данные особенности определяют неравномерную либо недостаточную продуктивность познавательной деятельности. Нередко у этих школьников могут отмечаться негрубо выраженные дисфункции в сферах пространственных представлений, зрительно-моторной координации, а также признаки легкой органической недостаточности ЦНС, проявляющиеся в повышенной психической истощаемости, пониженных умственной работоспособности и устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам. Типичными являются парциальные трудности в овладении предметными знаниями. При этом общий уровень интеллектуального развития этих детей приближается к возрастной норме. Дети удовлетворительно осваивают нормы школьного поведения, позволяющие им включаться в образовательный процесс в условиях фронтальной работы в классе. При наличии стимулирующей и организующей помощи они обнаруживают достаточный уровень обучаемости. Перечисленные позитивные качества в сочетании с неплохими ресурсами компенсации преимущественно легких нарушений психического развития определяют достаточно благоприятный образовательный прогноз для данной группы детей с ЗПР.

Описание ребенка с ЗПР, входящего в данную типологическую группу, можно представить в соответствии с выделенными нами обобщенными базовыми характеристиками психической деятельности и поведения¹³:

Познавательная деятельность

Общее интеллектуальное развитие: по уровню и структуре – приближение к возрастной норме.

Познавательная активность: по общему уровню – близкая к норме; неустойчивая, поверхностная, с признаками избирательности.

Организация и продуктивность мыслительной деятельности

Саморегуляция и целенаправленность: недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента продуктивности (ослабление контроля, колебания целенаправленности).

Умственная работоспособность: достаточная – при наличии адекватной внутренней (интерес) или внешней мотивации; возможна пресыщаемость в субъективно сложных видах деятельности.

Коммуникация

В условиях учебной деятельности: при понимании и способности к усвоению норм и правил коммуникации в учебной обстановке, неустойчивое их соблюдение в связи с мотивационной и личностной незрелостью, недостатками произвольной саморегуляции.

Вне учебной деятельности: демонстрируют навыки спонтанной, инициативной, но недостаточно упорядоченной и поверхностной коммуникации, порождаемой преимущественно эмоциональными стимулами.

Обучаемость

Когнитивный ресурс обучаемости достаточен для освоения цензового уровня образования в среде нормально развивающихся сверстников в те же календарные сроки.

Мотивационный ресурс обучаемости и зона ближайшего развития ребенка, входящего в данную группу, раскрываются и корректируются в процессе обучения.

Инклюзивная форма обучения предполагает, что ребенок с ЗПР получит образование, сопоставимое по конечному уровню с образованием нормально развивающихся сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. При этом обязательным является создание адекватных условий для удовлетворения особых образовательных потребностей детей, помощь в формировании полноценной жизненной компетенции.

Официальные рекомендации по выбору инклюзивной формы обучения и соответствующего варианта адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования (АООП НОО) 14 являются прерогативой психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), осуществляющей комплексное обследование ребенка перед началом его обучения в школе и/или по запросу школьного психолого-педагогического консилиума (ППК).

Каковы особые образовательные потребности этих детей с ЗПР в период начального школьного обучения?

Ребенок с ЗПР, которому полезна и доступна инклюзивная форма обучения, нуждается:

- в усвоении адекватных форм учебного поведения, предполагающего умение следовать установленным правилам коммуникации и взаимодействия с учителем и одноклассниками; умение запрашивать и использовать помощь взрослого;
- в организации поведения вне ситуации обучения, способствующей вовлечению ребенка во взаимодействие со сверстниками, расширению спектра коммуникативных и социально-перцептивных навыков;
- во внешнем контроле, организующей помощи и стимуляции интереса к содержанию выполняемых видов учебной деятельности, в поддержании умственной работоспособности при выполнении субъективно сложных видов деятельности;
- в активизации способности к самостоятельной организации собственной деятельности, умения принимать, сохранять ее цели и следовать им в учебной деятельности; умения планировать свою деятельность в соответствии с заданными целями и контролировать ее результат;
- в освоении школьной программы по отдельным учебным дисциплинам на основе индивидуального применения специальных методических приемов и коррекционных подходов;
- в упорядочении и осмыслении усваиваемых знаний и умений; в формировании способности применять знания, полученные в ходе обучения, в повседневной жизни;

- в осмыслении, упорядочении и дифференциации индивидуального жизненного опыта; в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем; в развитии способности к пониманию причинно-следственных связей в происходящем, умения прогнозировать последствия собственных действий и поступков.

Следует отметить, что особые образовательные потребности детей с ЗПР не должны восприниматься как некие статичные образования: применительно к конкретному ребенку их следует рассматривать как динамическую систему, изменяющуюся в процессе обучения и сигнализирующую о необходимости своевременного, гибкого и адекватного вмешательства специалистов.

Какие условия необходимы для удовлетворения выделенных потребностей?

Образовательные условия, необходимые для удовлетворения потребностей детей, входящих в данную типологическую группу:

- комфортное введение ребенка в ситуацию школьного обучения в условиях инклюзии: налаживание эмоционального контакта, формирование у него установки на позитивное отношение к окружающим, трансляция этой установки одноклассникам ребенка с ЗПР;
- специальные занятия по отработке форм адекватного учебного поведения и внеучебных коммуникаций;
- особая пространственная и временная организация образовательной среды и процесса обучения с учетом особенностей деятельности ребенка; отведение ребенку места в классе, обеспечивающего удобный контроль со стороны учителя и минимум отвлекающих факторов;
- создание организационных и мотивационных условий для поддержания продуктивности деятельности;
- подготовка к фронтальной работе на уроке: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной инструкции к фронтальной; обеспечение непрерывного контроля становления учебно-познавательной деятельности, продолжающегося до появления самостоятельности в выполнении учеником учебных заданий;
- использование, наряду с общими, специальных методов, приемов и средств обучения, с учетом возможных парциальных трудностей в овладении предметными знаниями и особенностей обучаемости данной группы детей с ЗПР;
- обязательное дополнение программы «академических знаний» полезными жизненными компетенциями;
- использование, наряду с общими методами, специальных приемов и средств, а также организационных условий, позволяющих выявить достижения и трудности ребенка при освоении образовательной программы и его продвижение в расширении сферы жизненной компетенции;
- занятия со специалистами, направленные на компенсацию недостатков психосоциального развития и коррекцию дисфункций, затрудняющих учебно-познавательную деятельность;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками, семьи и школы;
- мониторинг достижений ребенка с целью уточнения и корректировки образовательного маршрута.

Какова роль педагога-психолога в комплексном сопровождении ребенка с ЗПР в условиях инклюзии?

Роль психолога, в силу особенностей содержания его обязательных профессиональных компетенций (подготовленность в области психологической диагностики и психологической коррекции нарушений психического развития, информированность в области дефектологии и клинической психологии) должна являться ведущей и, кроме того, координирующей работу других специалистов, осуществляющих комплексное сопровождение ребенка с ЗПР в условиях образования. Подробно содержание и направления деятельности психолога раскрыты в диссертационном исследовании¹⁵.

Представленные в Таблице виды и содержание помощи, оказываемой в системе психологического сопровождения, являются важным компонентом специальных, дифференцированных образовательных условий, в которых нуждаются дети с ЗПР.

Таблица 1.

Содержание дифференцированной помощи психолога в системе сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях инклюзии

Описание группы по выделенным параметрам	Содержание специальной помощи в системе психологического сопровождения
<p>Познавательная деятельность. <i>Общее интеллектуальное развитие:</i> по уровню и структуре – приближение к возрастной норме. <i>Познавательная активность:</i> по общему уровню – близкая к норме; неустойчивая, поверхностная, с признаками избирательности.</p>	<p>Помощь в осмыслении, упорядочении и дифференциации индивидуального жизненного опыта; в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем; в развитии способности к пониманию причинно-следственных связей в происходящем, умения прогнозировать последствия собственных действий и поступков; в упорядочении и осмыслении усваиваемых знаний и умений; в освоении образовательной программы по отдельным учебным дисциплинам на основе индивидуального применения специальных методов и коррекционных подходов; в формировании способности применять знания, полученные в ходе обучения, в повседневной жизни; в формировании интереса к окружающему миру, потребности узнавать новое; в осмыслении позитивных переживаний, связанных с собственными успехами и достижениями.</p>
<p>Организация и продуктивность мыслительной деятельности. <i>Саморегуляция и целенаправленность:</i> недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента продуктивности (ослабление контроля, колебания целенаправленности).</p>	<p>Помощь в активизации способности к самостоятельной организации собственной деятельности, умения принимать, сохранять ее цели и следовать им в учебной деятельности; умения планировать свою деятельность в соответствии с заданными целями и контролировать ее результат*; в</p>

<p><i>Умственная работоспособность:</i> достаточная – при наличии адекватной внутренней (интерес) или внешней мотивации; возможна пресыщаемость в субъективно сложных видах деятельности.</p>	<p>создании организационных и мотивационных условий для поддержания умственной работоспособности и продуктивности деятельности в целом; в обеспечении непрерывного контроля становления учебно-познавательной деятельности, вплоть до появления самостоятельности в выполнении учеником учебных заданий.</p>
<p>Коммуникация <i>В условиях учебной деятельности:</i> при понимании и способности к усвоению норм и правил коммуникации в учебной обстановке, неустойчивое их соблюдение в связи с мотивационной и личностной незрелостью, недостатками произвольной саморегуляции. <i>Вне учебной деятельности:</i> демонстрируют навыки спонтанной, инициативной, но недостаточно упорядоченной и поверхностной коммуникации, порождаемой преимущественно эмоциональными стимулами.</p>	<p>Помощь в усвоении адекватных форм учебного поведения, предполагающего умение следовать установленным правилам коммуникации и взаимодействия с учителем и другими педагогами, с одноклассниками, умение запрашивать и использовать помощь взрослого*; в формировании установки на позитивное отношение к окружающим, трансляция этой установки одноклассникам ребенка с ЗПР; в организации поведения вне ситуации обучения, способствующей вовлечению ребенка во взаимодействие со сверстниками, расширению спектра коммуникативных и социально-перцептивных навыков; в оптимизации взаимодействия ребенка с педагогами и соучениками, семьи и школы.</p>

Реализация каждого из видов этой помощи осуществляется, во-первых, в структуре и с опорой на основные виды деятельности в системе психологического сопровождения (диагностическую, коррекционно-развивающую, экспертно-консультативную) 16, а, во-вторых, предусматривает вероятные запросы «коллективного субъекта» сопровождения: ребенка (с учетом его образовательных потребностей), педагога и родителей, нуждающихся в консультативной помощи 17.

Так, **учитель**, не имеющий специального (дефектологического) образования, при обучении ребенка с ЗПР нуждается в психологическом просвещении, раскрывающем особые образовательные потребности детей с ЗПР, а также в специальной консультативной помощи, связанной с их обучением в условиях инклюзии: в определении зоны ближайшего развития ребенка, обучении соотносить «шаги» в развитии ребенка с «шагами» в методике обучения, выборе индивидуально-ориентированных методов и приемов работы с обучающимися. Психолог обучает педагога выделению признаков поведения ребенка с ЗПР, указывающих на изменение его психофизического состояния, связанного с органическими или функциональными нарушениями деятельности ЦНС, сопровождающихся недомоганием, слабостью, быстро наступающим утомлением или, наоборот, перевозбуждением; демонстрирует педагогу приемы оказания дифференцированной помощи с учетом уровня сформированности саморегуляции школьника; обучает педагога не допускать «выпадения» ученика из общего хода работы в классе за счет регулирования мотивированности и степени эмоциональной вовлеченности.

Для **родителей** ребенка, обучающегося в условиях инклюзии, предусматривается специальная помощь в разъяснении причин трудностей ребенка и необходимости его эмоциональной поддержки, выбора адекватного и конструктивного стиля общения; обучение определению признаков утомления, ознакомление с приемами снятия

психоэмоционального напряжения и правильного планирования режима дня; обучение специальным приемам коммуникации, способствующим осмыслению и усвоению ребенком правил поведения в разных социальных ситуациях и с людьми разного социального статуса.

Что делать, если ребенок не способен освоить образовательную программу в условиях инклюзии?

В случае появления стойких затруднений в ходе обучения и/или взаимодействия со сверстниками в условиях инклюзии, школьник с ЗПР направляется на повторное обследование в ПМПК с целью уточнения необходимых специальных образовательных условий и выработки рекомендаций родителям по его дальнейшему обучению.

Неспособность ребенка с ЗПР полноценно освоить отдельный предмет в структуре основной образовательной программы не должна служить препятствием для выбора или продолжения освоения варианта 7.1. АООП НОО обучающихся с ЗПР 18. В таком случае для ребенка разрабатывается индивидуальный учебный план, предусматриваются часы на восполнение образовательного дефицита или часы внеурочной деятельности по преодолению неуспешности. Это соответствует традициям отечественной научной школы дефектологии: при выборе образовательного маршрута в спорных ситуациях специалистам следует ориентироваться на потенциальные возможности ребенка, изначально предлагая ему более сложную образовательную среду 19.

Практика показывает, что в настоящее время в массовые классы чаще всего (по разным причинам) попадают дети и с более выраженной задержкой психического развития 20, которым рекомендован вариант 7.2. АООП НОО 21. В этом случае для них необходимо создавать специальные условия обучения, в которых уже на самых ранних его этапах могут быть удовлетворены их особые образовательные потребности 22. В частности, для них должен быть разработан индивидуальный учебный план, по содержанию соответствующий рекомендованному варианту 7.2. АООП НОО, с полным набором курсов коррекционно-развивающей области, но реализуемый в обычные сроки (4 года). Тогда, по крайней мере, для части таких школьников инклюзивная среда станет средой развивающей, то есть соответствующей целям и задачам общего начального образования.

**Исследование выполнено в рамках Государственного задания Минобрнауки РФ № 25.8559.2017/8.9*