

## КАДРОВЫЙ РЕСУРС ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРОГРАММ В ДОУ

Н. А. Урядницкая, кандидат психологических наук

Настоящий материал представляет собой результаты анализа второй части проведенного в 2011 году мониторинга образовательной интеграции в ДОУ г. Томска<sup>1</sup>. Неоценимая помощь в этой работе была оказана директором ПМПК г. Томска Н. П. Артюшенко, которой мы выражаем глубокую признательность.

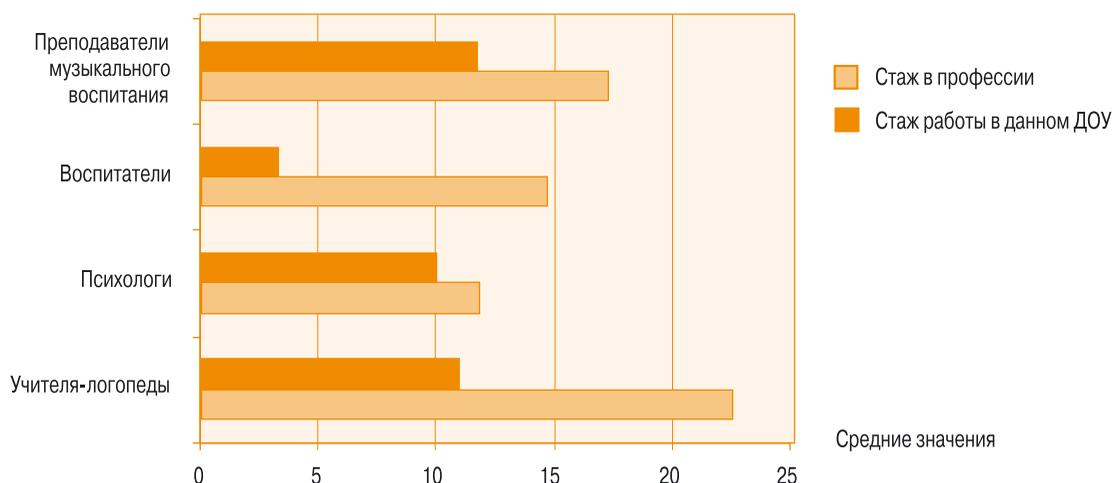


Инструментом исследования стала анкета мониторинга образовательной интеграции, разработанная автором совместно с кандидатом психологических наук В. Р. Шмидт и направленная на выявление и анализ идеологии реализации инклюзии, которой придерживаются и которую исповедуют работающие в инклюзивном ДОУ специалисты.

В исследовании приняли участие 28 сотрудников 15 детских садов г. Томска, среди которых 11 учителей-логопедов, 4 психолога, 3 педагога музыкального воспитания, 1 методист, 6 воспитателей, 1 специалист ЛФК, 1 врач, 1 педагог дополнительного образования (рис. 1).

<sup>1</sup> См.: Урядницкая Н. А. Инклюзивное образование в дошкольных образовательных учреждениях: региональная практика // Синдром Дауна. XXI век. 2012. № 1 (8). С. 23–27.

**Рис. 1. Стаж профессиональной деятельности разных категорий респондентов**



Более половины (67 %) респондентов, относящихся к разным профессиональным группам, в качестве основной потребности специалистов, остро стоящей в связи с их работой в формате инклюзивного воспитания, выделяют необходимость повышения или расширения квалификации, в частности в области медицины, ранней помощи, логопедического массажа, кинезиологии. При этом лишь 14 % ответов свидетельствуют о том, что соответствующие инстанции (ПМПК, методцентр и т. п.) оказывают специалистам инклюзивных ДОУ необходимую помощь в повышении их квалификации. Можно говорить о том, что данная потребность, являясь наиболее важной и востребованной, остается неудовлетворенной.

Порядка 17 % участников мониторинга отмечают важность межпрофессионального взаимодействия в инклюзивных группах и комплексного подхода к воспитанию и оказанию помощи особым детям как наиболее актуальной потребности специалистов в инклюзивных ДОУ, а 32 % респондентов считают, что удовлетворение этой потребности способно существенно оптимизировать их работу и повысить ее результативность. В то же время лишь один респондент (воспитатель) сообщил, что получает поддержку в своей деятельности со стороны смежных специалистов (психолога). Скорее всего, подобного рода взаимодействие реализуется в большем количестве инклюзивных ДОУ, но такой низкий показатель свидетельствует о том, что межпрофессиональная коммуникация пока является неустоявшейся и организационно не оформленной, что снижает ее эффективность и, возможно, порождает у заинтересованной стороны (по полученным данным, это, как правило, воспитатели) чувство неудовлетворенности. Очевидно, в обследованных ДОУ помощь особым детям, их инклюзия в группы нормально развивающихся сверстников еще не сложилась как комплексная, межпрофессиональное взаимодействие не является обязательным звеном и формой деятельности и в данном направлении предстоит большая работа.

Соответственно, представляются неслучайными результаты ответа на вопрос о том, насколько и как изменился функционал специалистов и воспитателей в связи с реализацией инклюзивных форм воспитания дошкольников по сравнению

с работой по программам воспитания обычных детей. Расширение и/или изменение функционала отметили лишь 3 респондента из 28 опрошенных (т. е. чуть более 10 %), среди них не было ни одного воспитателя, на плечи которого, по большому счету, ложится существенная часть работы по собственному включению особого ребенка в группу сверстников, по обеспечению его эмоционального и физического комфорта в ней, эмоционального благополучия всех детей в инклюзивной группе, а также работа с родителями. Кроме того, именно воспитатель является основным источником важных наблюдений и информации для работающих в группе специалистов, для родителей. Другими словами, ключевые кадры, реализующие инклюзивные программы в ДОУ, нуждаются в обучении организационным и психолого-педагогическим основам работы в инклюзивных группах.

Однако наиболее востребованной, по данным проведенного анкетирования, остается материальная помощь: потребность в улучшении материальной базы дошкольного учреждения (42 % ответов) и доплата специалистам за контингент (17 % ответов). Наиболее активную роль в улучшении материальной базы инклюзивных ДОУ, по данным мониторинга, играют родители воспитанников (28 % ответов) и местные власти (24 %).

Значительная доля (от 29 до 43 %) опрошенных специалистов указывает на отсутствие какой-либо помощи ДОУ в осуществлении интеграции детей с ООП. Вероятно, это субъективное ощущение опрошенных работников инклюзивных ДОУ, которое, однако, может служить причиной эмоционального выгорания, снижения результативности деятельности, а также оказаться предпосылкой для формирования чувства беспомощности и тщетности усилий при столкновении учреждения или конкретного специалиста с трудным случаем, сопротивлением с чьей-либо стороны или конфликтной ситуацией. Наличие подобного фактора риска должно стать объектом пристального внимания со стороны руководителей инклюзивных ДОУ и поводом к разработке более прозрачной и открытой информационной политики учреждения и корпоративной стратегии, в том числе в области работы с финансовыми донорами, ориентированной на персонал ДОУ.

PR-составляющая образовательной инклюзии в ДОУ как

относительно новой формы воспитания дошкольников является важной и с точки зрения поддержки формирования толерантности общества в отношении совместного со здоровыми сверстниками воспитания детей с ООП. На недостаток готовности родителей нормально развивающихся детей к инклюзивным формам дошкольного воспитания и школьного образования как один из основных факторов, препятствующих образовательной интеграции особых детей, указывает почти половина (48 %) опрошенных респондентов. При этом почти треть специалистов ДОУ полагает, что толерантность общества в отношении детей с ООП является одним из основных условий эффективности образовательной инклюзии и интеграции таких воспитанников в общество.

Фактором, в наибольшей степени определяющим успешность инклюзии в образовании, большинство (78 %) опрошенных специалистов считает своевременность оказания комплексной помощи ребенку с ООП и его семье, т. е. функционирование действенной системы ранней помощи. Аналогично значительная доля (61 %) респондентов отмечает, что в число важнейших условий успешного осуществления образовательной инклюзии входит и эффективное межведомственное взаимодействие системы образования, служб психосоциальной помощи и медицины. Кроме того, опрошенные специалисты (до 52 %) полагают, что для эффективной интеграции детей с ООП в образовательное пространство и в общество крайне важно обеспечить преемственность инклюзивного образования на всех его ступенях – от дошкольного воспитания до профессиональной подготовки.

Продуманную политику интеграции людей с особенностями развития в сферу труда, досуга, общественную жизнь считают немаловажной порядка 74 % опрошенных специалистов ДОУ. Примечательно, что наибольший вес и значимость с точки зрения достижения результата интеграции особых детей специалисты, работающие в дошкольном звене, придают факторам, лежащим вне сферы их влияния – в раннем возрасте, на этапе школьного обучения детей и их профессионального образования, в сфере труда и занятости. А некоторые факторы, на которые они могут повлиять в рамках своей деятельности, на своем этапе помощи детям, специалисты по каким-то причинам не считают значимыми условиями успешности интеграции своих особых воспитанников. Так, лишь один из 28 опрошенных специалистов отметил, что эффективная образовательная инклюзия особого ребенка невозможна без поддержки активной позиции его родителей и ближайшего окружения.

Более однородно опрошенные специалисты оценивают оптимальное количество детей в инклюзивной группе:  $\frac{2}{3}$  из них полагают, что в ней должно быть от 12 до 15 воспитанников. Причем более опытные специалисты чаще отмечали именно этот показатель, тогда как респонденты, чей профессиональный стаж не столь велик, больше склоняются к тому, что инклюзивная группа не должна превышать 10 или даже 6 воспитанников.

Мнения о соотношении обычных детей и дошкольников с ООП в инклюзивной группе среди опрошенных специалистов разошлись: более половины полагают, что группы необходимо составлять в соотношении 1 к 3–5, но почти 41 % респондентов считает, что это соотношение может быть и большим; лишь 1 ответ отдан в пользу того, что на одного воспитанника с ООП в группе должно приходиться не более 3 обычных детей.

По этому параметру не выявлено какой-либо взаимосвязи с профессиональным стажем или профессиональной принадлежностью респондентов.

Существенные разногласия среди опрошенных специалистов ДОУ вызвал вопрос о критериях эффективности их работы, оценки успешности проводимой инклюзии. Почти 30 % из них считают, что одним из основных результатов образовательной инклюзии является освоение ребенком навыков независимой жизни и снижение степени его зависимости от окружающих. 21 % респондентов полагает, что в своей работе им необходимо стремиться к тому, чтобы ребенок приобретал опыт взаимоотношений в коллективе сверстников, а 15 % опрошенных специалистов в качестве цели своей работы и основного критерия оценки ее успешности называют косвенный показатель – повышение уровня толерантности к особым детям. Из числа ответивших на вопрос о критериях успешности образовательной инклюзии в дошкольном звене 13 % выделяют нормализацию психического развития ребенка с ООП и столько же – раскрытие его индивидуального потенциала.

Интересно проанализировать отношение практиков, осуществляющих инклюзивное воспитание дошкольников, к различным моделям и формам образовательной инклюзии. Большинство из них (75 %) считают, что наибольший эффект



**Эффективная образовательная инклюзия  
особого ребенка невозможна без поддержки  
активной позиции его родителей и ближайшего окружения.**

**Оценка респондентами эффективности разных моделей образовательной инклюзии дошкольников**

Модель образовательной инклюзии дошкольника с ООП	Среднее значение (по 9-балльной шкале)
Дети с ООП воспитываются в одной группе с обычными детьми и получают то же самое обучение благодаря работе в группе дополнительных помогающих педагогов и специальной подготовке основных воспитателей	8
Дети с особенностями находятся в группе с обычными детьми не менее 70 % от общего времени пребывания в ДОУ и кроме этого посещают специально организованные для них занятия	7,26
Дети с ООП часть времени (от 50 до 70 % от общего времени) проводят со всеми детьми, но остальное время – вне общей группы (на специальных занятиях, дома)	5,65
В ДОУ действует отдельная группа для детей с ООП. Дети из этой группы регулярно взаимодействуют с детьми из общеразвивающих групп (на отдельных занятиях, в ходе подготовки праздников и т. д.)	6,69
Дети с ООП некоторые занятия посещают вместе с обычными воспитанниками, а другие – отдельно от них	3,78
Для детей с ООП действует центр дневного пребывания. Если раньше они сидели дома, то теперь могут получать помощь специалистов и регулярно улучшать свои навыки общения, развивать интеллект, личность	6,47

может дать именно полная инклюзия, т. е. совместное со здоровыми детьми полное пребывание особых детей в группе детского сада и постоянное сопровождение тьюторами. По 9-балльной шкале полная интеграция получила среднюю оценку 8 баллов (см. таблицу).

Как видно из приведенной таблицы, не последнее место по эффективности инклюзии опрошенные специалисты отдают центру дневного пребывания. Это само по себе уже можно расценивать как парадокс, т. к. в подобных учреждениях дети с ООП по большей части изолированы от своих обычных сверстников и общаются лишь между собой и со взрослыми – родителями и помогающими специалистами, то есть центры дневного пребывания не могут рассматриваться как инклюзивные, а скорее как сегрегирующие.

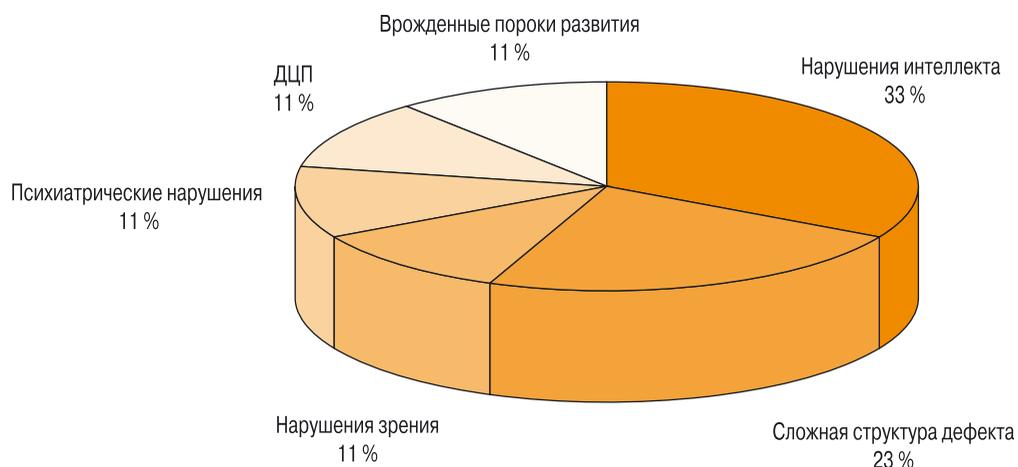
Высший балл при оценке эффективности интеграции (!) центру дневного пребывания отдали 42 % опрошенных специалистов. Причем в ответах наметилась следующая тенденция: чем больше стаж профессиональной деятельности отвечающего на вопросы анкеты специалиста, тем более он склоняется к предпочтению именно этой формы образования и воспитания дошкольников с ООП ( $r = 0,47$ ).

Очевидно, этот результат стал следствием глубоко укоренившихся в профессиональном и общественном сознании стереотипов в отношении детей с особенностями развития. И стереотипы эти не преодолены, а зачастую определяют профессиональные приоритеты даже тех специалистов, которые работают в инклюзивных ДОУ.

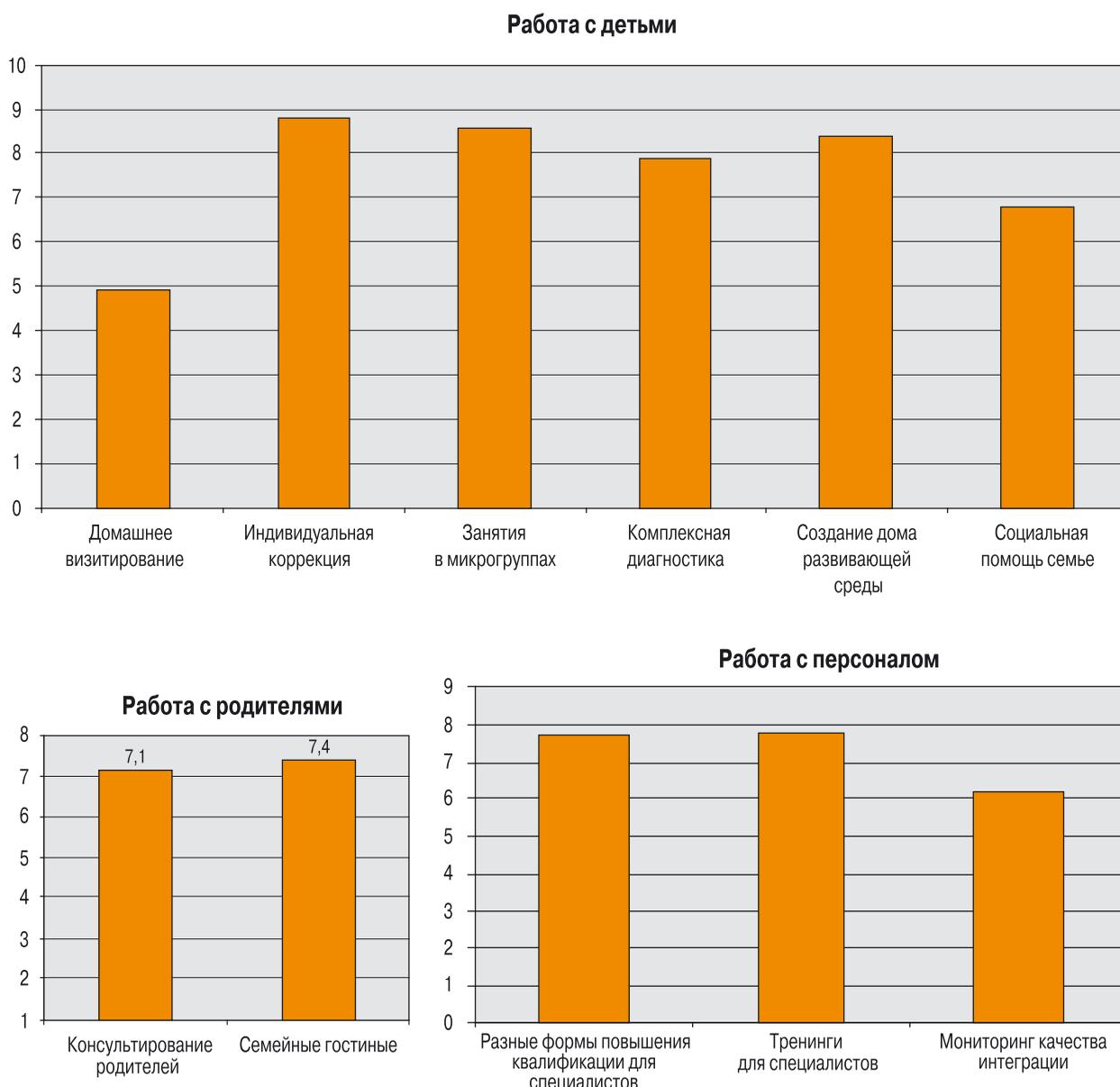
Подобного рода установки проявляются и в понимании специалистами того, в отношении каких детей нецелесообразно реализовывать программы инклюзивного воспитания. Треть опрошенных полагают, что к этой категории необходимо отнести дошкольников с нарушениями интеллекта, 22 % уверены, что нецелесообразно включать в инклюзивные группы детей со сложной структурой дефекта, их надо воспитывать в специализированных ДОУ (рис. 2).

С этим согласуются и ответы опрошенных специалистов инклюзивных ДОУ в отношении различных форм работы с детьми, семьями и персоналом. Наиболее важной из них респонденты практически единогласно считают индивидуальные коррекционные занятия с детьми, имеющими отклонения в развитии, – 8,8 баллов из 9. Средние оценки ответов (по 9-балльной шкале) на этот вопрос представлены в следующих гистограммах (рис. 3).

**Рис. 2. Мнение опрошенных специалистов о категориях детей, в отношении которых нецелесообразно осуществлять программы инклюзивного воспитания**



**Рис. 3. Важность различных форм работы с разными группами участников процесса в рамках программ образовательной инклюзии детей с ООП в ДОУ**



Наибольший разброс ответов касается оценки важности мониторинга образовательной инклюзии в ДОУ, которая имеет большое значение для формирования корпоративных целей, общей выработки миссии организации, повышения уровня профессиональной рефлексии сотрудников и оптимизации их профессиональных установок. Почти 17 % опрошенных оценивают ее важность в 0 баллов.

Нами было проанализировано также актуальное положение дел в обследованных ДОУ в отношении реализации различных форм работы со всеми группами участников образовательной инклюзии. Наибольшее расхождение между степенью важности и реальной представленностью данного вида работы в ДОУ касается проведения семейных гостиных для родителей, а также домашнего визитирования: их реализация существенно отстает от того, насколько необходимыми и значимыми их считают опрошенные специалисты. Кроме того, результаты показывают, что они ощущают недостаток обучающих семинаров и круглых столов с участием приглашенных экспертов, считая эти мероприятия крайне важными для эффективного осуществления в ДОУ инклюзивных форм воспитания.

Описанные результаты позволяют сделать некоторые предварительные выводы:

1. Большинство опрошенных специалистов инклюзивных ДОУ, вне зависимости от их квалификации, опыта, стажа работы и профессиональной принадлежности испытывают существенный недостаток специальных знаний и практических навыков, необходимых для эффективной инклюзии особых дошкольников, и в качестве основной своей потребности указывают повышение/расширение квалификации.
2. Идеи образовательной инклюзии не в полной мере разделяются всеми участвующими в ней специалистами, достаточно сильны социальные и профессиональные стереотипы, определяющие как предпочитаемые ими формы работы, так и их установки в отношении эффективности собственно инклюзивной формы воспитания дошкольников с ООП.
3. Образовательная инклюзия в ДОУ пока еще не полностью оформилась как организационная модель, что несет в себе определенные риски для ее эффективности и результативности деятельности конкретных специалистов, их удовлетворенности собственным трудом.

Необходимо отметить, что зарубежные исследования описывают аналогичные феномены и особенности среди профессионалов, работающих в инклюзивных образовательных учреждениях других стран.

Характеризуя нынешнюю ситуацию, ученые констатируют:

1. Несмотря на общую тенденцию к развитию инклюзивной практики, между высказываемыми педагогами идеями и фактическим положением вещей существует определенная нестыковка. Так, большинство директоров и педагогов дошкольных учреждений считают, что инклюзия полезна как детям с нарушениями развития, так и типично развивающимся детям. Они склонны поддерживать идею инклюзии, особенно если при этом требуются лишь небольшие усилия по адаптации программ обучения. Однако анализ того, насколько они действительно желают работать в собственной группе, если она становится инклюзивной, показывает, что поведение этих педагогов может не соответствовать их идеям. В одном из исследований приводятся, в частности, такие цифры: 83 % директоров служб ранней помощи сообщали, что определенной политики в отношении инклюзии у них нет и нередко они отказываются от принятия особых детей в группы развития, предпочитая реализовывать для них индивидуальные коррекционные программы. Существенную роль в том, насколько охотно педагоги и администраторы принимают в свое учреждение ребенка, играет тип нарушения. Так, результаты различных исследований показывают, что сотрудники ДОУ скорее склонны включать в инклюзивные группы детей с легкой степенью нарушений или таких, которые не тормозят учебу сверстников (заметим, что в их число авторы включают детей с недостаточными навыками коммуникации и детей с синдромом Дауна), чем детей с более тяжелыми нарушениями (аутизмом, эмоциональными или поведенческими нарушениями).
2. Во-вторых, педагоги образовательных учреждений – от дошкольных до старшей школы – постоянно проявляют крайнюю степень потребности в поддержке и в ресурсах, когда в их группу или класс приходит ребенок с тяжелыми нарушениями. В число этих потребностей входят дополнительное время на планирование, тренинги, человеческие и материальные ресурсы. Во всех отчетах отмечается важность участия родителей, адекватной наполняемости группы или класса, возможности для временного выведения ребенка из группы, необходимости обучения персонала тому, как работать с конкретными проблемами ребенка, и потребность в денежных компенсациях. Кроме того, выясняется, что многие педагоги, работающие с детьми раннего возраста, не чувствуют уверенности в своей способности обучать детей с ограниченными возможностями в группе, изначально спланированной для типично развивающихся детей.

Как можно заметить, проблемы и риски в развитии и функционировании инклюзивного образования в России и за рубежом во многом сходны, несмотря на всю отечественную специфику. Данного рода особенности необходимо учитывать при реализации инклюзивных программ в системе образования, поскольку именно профессиональные установки, отношение и практические навыки таких людей, как педагоги, служат основой образовательного процесса и должны стать важным фактором при принятии политических решений в этой области, как минимум на местном уровне.

