

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

© 2020 О. А. Козырева

*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры коррекционной педагогики
e-mail: kozyrevaoa@mail.ru*

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

В статье рассматривается содержание культурно-исторической концепции, которая выступает методологическим основанием построения современной инклюзивной практики.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, культурно-историческая концепция.

Федеральный закон «Об образовании», принятый в 2012 г., впервые вводит понятие инклюзии и инклюзивного (включающего) образования. Закон провозглашает новый свод обязанностей педагогов, позволяющий им осуществлять успешную профессиональную деятельность в процессе инклюзии. Речь идет о необходимости обязательного учета особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья (с ОВЗ) и гарантированного обеспечения им специальных условий обучения, воспитания и социализации. Все это имеет целью реализацию особых образовательных потребностей обучающихся различных нозологических групп [Сорокоумова 2010: 132].

Идеи инклюзивного образования основаны на огромном фундаменте отечественной дефектологии. Одним из методологических оснований является личностно ориентированный подход к обучающемуся с ОВЗ. Не являясь обязательной, инклюзия организуется по инициативе родителей (законных представителей) с обязательным прохождением ребенком психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Таким способом осуществляется учет особенностей развития и здоровья каждого обучающегося с ОВЗ и создаются условия для реализации его особых образовательных потребностей. Средства для этого дает медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение. Обучение осуществляется по индивидуальной адаптированной основной образовательной программе (АООП) или специальной индивидуальной программе развития (СИПР). Степень включения может быть различной.

Приоритетами инклюзивного образования являются:

- социальная адаптация обучающихся с ОВЗ на каждом этапе обучения;
- эффективная непрерывная вертикаль инклюзии;
- преодоление социальной изоляции семьи ребенка с ОВЗ;
- способствование минимизации инвалидизации обучающихся с ОВЗ;
- целенаправленное развитие инклюзивной культуры всех без исключения участников учебно-воспитательного процесса (администрация образовательной организации, педагоги, специалисты службы сопровождения, обучающиеся с ОВЗ, обучающиеся без ОВЗ, родители детей с ОВЗ, родители детей без ОВЗ). Особое внимание уделяется воспитанию у обучающихся без ОВЗ толерантного отношения.

Социальная среда развития ребенка рассматривается Л.С. Выготским как важнейший фактор. Вслед за ним другие исследователи подтверждают ведущую

роль социальной среды и ее влияние на социализацию личности (см., напр.: [Коробейников 2002; Леонтьев 2004; Малофеев 2009; Федосеева, Хвастунова 2019] и др.). В контексте социализации ресурс ровесников без ОВЗ для детей, обучающихся в условиях инклюзии, преодоления ими недостатка социального опыта очень велик. Впервые о совместном обучении детей с разным уровнем развития говорил именно Л.С.Выготский [Выготский 1995: 307].

По мнению Л.С. Выготского, «всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах: сперва – социальном, потом – психологическом, сперва между людьми, потом внутри ребенка. Функции сперва складываются в коллективе в виде отношений детей, затем становятся психическими функциями личности» [Выготский 1995: 320]. Данная концептуальная точка зрения известного ученого сложилась в культурно-историческую концепцию.

Ранее, до культурно-исторической концепции, социальная среда позиционировалась учеными-психологами в качестве фактора развития личности. Позже – как ведущий источник становления высших психических функций и сознания человека.

Принцип исторического развития (или принцип историзма) является основополагающим для культурно-исторической концепции Л.С. Выготского [Выготский 1995: 307]. В понимании особенностей психологии каждой личности автор актуализирует роль изучения истории развития ее самосознания. Метод формирования высших психических функций одновременно является и методом их изучения и исследования. Этим тезисом Л.С. Выготский особо подчеркивает важность целенаправленной систематической работы по формированию психических функций обучающегося [Там же].

Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского отмечает необходимость учета и особенностей символической системы, принятой в социуме, где растет и развивается ребенок. Познание окружающего мира, как и становление сознания ребенка так или иначе связаны с усвоением им числовой и буквенной знаковых систем. В дискурсе концепции, знак – это средство, выработанное обществом в процессе длительного культурно-исторического взаимодействия. Эти знаки позволяют осуществлять межличностное и групповое взаимодействие в традициях конкретного социума [Выготский 1995: 310]. Ребенок осваивает ту символическую систему, в социальной ситуации которой происходит его взаимодействие с окружающими людьми: педагогами, сверстниками, родителями и др. В ходе этого взаимодействия ребенок усваивает в доступном объеме нормы социального поведения.

Провозглашенная Л.С. Выготским идея о сенситивных периодах в развитии ребенка, нашла широкое подтверждение в трудах отечественных и зарубежных ученых и практиков (см., напр.: [Левченко, Ткачева 2008; Малофеев 2009] и др.). Важнейшим условием успешной реализации инклюзивного образования является сформированная готовность педагогов к профессиональной деятельности с детьми с ОВЗ (см.: [Алпатова и соавт. 2018; Волосникова и соавт. 2017] и др.).

Анализ культурно-исторической концепции в контексте инклюзивного образования позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Инклюзивное образование предусматривает включение в процесс обучения и социализации всех без исключения обучающихся, независимо от состояния их здоровья. При этом обучающимся с ОВЗ обеспечивается комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение. Сопровождение является именно той психолого-педагогической технологией, без которой в отдельных случаях

инклюзивное образование невозможно в силу целого ряда причин, связанных с особенностями развития или состоянием здоровья обучающихся.

2. Многообразие образовательных эффектов инклюзивного образования значительно расширяет спектр возможностей всех без исключения участников образовательного процесса. Так, ранее не считавшиеся обучаемыми отдельные категории лиц с нарушениями интеллекта различной степени тяжести или сочетаемости дефектов осваивают индивидуальные АООП, СИПР.

3. Инклюзивное образование предполагает формирование инклюзивной культуры отношения к инвалидности, к лицам с ОВЗ у всех участников образовательного процесса.

4. На современном этапе внедрения инклюзивного образования необходимо отметить факт отсутствия единого взгляда в отборе и формулировании его методологических оснований. Однако, эта ситуация не оказывает влияния на мнения представителей разных методологических подходов по вопросу подготовки педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзии. Ученые единогласно отмечают необходимость качественной подготовки к инклюзии будущих педагогов, своевременной переподготовки и повышения квалификации педагогов инклюзивного образования.

5. Феномен инклюзивного образования в контексте реализации особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, их качественной социализации состоит в его уникальности, многогранности и сложности; в необходимости положительной проекции на это социально-педагогическое явление; в неизбежности внесения коренных изменений в систему подготовки современных педагогов и специалистов службы сопровождения непосредственно для целей инклюзии.

6. Представленная в статье культурно-историческая концепция Л.С. Выготского выступает методологическим основанием построения современной инклюзивной практики и формулирует четкие методологические установки, позволяющие обеспечить качественное инклюзивное образование для обучающихся различных нозологических групп, с разным состоянием здоровья и интеллекта.

Библиографический список

Алпатова Н.С., Прокопенко А.Ю., Федосеева Е.С. Подготовка будущих педагогов-дефектологов к социализации детей с расстройствами аутистического спектра // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. 2018. №. 2. С. 51–59.

Волосникова Л.М., Ефимова Г.З., Огороднова О.В. Риски образовательной инклюзии: опыт регионального исследования Тюменского государственного университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 98–105. doi:10.17759/pse.2017220112

Выготский Л.С. Коллектив как фактор развития аномального ребенка // Проблемы дефектологии. М., 1995. С.306–327.

Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. М.: ПЕРСЭ, 2002. 192 с.

Левченко И.Ю. Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие. М.: Просвещение, 2008. 239 с.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл; Академия, 2004. 352 с.

Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009. №6. С. 3–9.

Федосеева Е.С., Хвастунова Е.П. Научные подходы к проблеме повышения познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. №. 2 (135). С. 42–48.