

УДК 376
ББК 74.3

DOI: 10.31862/1819-463X-2020-6-158-164

МЕХАНИЗМЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ¹

Т. В. Кузьмичева, Ю. А. Афонькина

Аннотация. *Инклюзивное образование – одна из актуальных и сложных проблем современности. По причине как особенностей психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так и наличия разного рода барьеров в образовательной среде, эти дети смогут освоить образовательную программу только при создании специальных образовательных условий. Одним из условий обеспечения включенности обучающихся с ОВЗ в образовательную среду и достижения результативности, по мнению авторов, является ее индивидуализация. Цель статьи – обоснование механизмов индивидуализации образовательной среды в условиях инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Ее задачи состоят в проблематизации категории индивидуализации образовательной среды, разработке понятийной категории индивидуализации, а также в обоснованном и непротиворечивом описании ее механизмов на основе адекватных проблематике научных подходов. Для решения поставленных задач авторами использовались теоретические методы (анализ, синтез, обобщение), а также метод экспертных оценок. В результате раскрыты сущность и эвристические возможности интегративного и средового подходов для обеспечения индивидуализации образовательной среды, определена субъектность как аспект их взаимосвязи, описаны механизмы индивидуализации, среди которых создание средовых комплексов, рефлексивный анализ и взаимодействие специалистов школы в направлении выявления и учета в ходе всех этапов сопровождения обучающегося с ОВЗ его образовательных потребностей. Авторами подчеркивается, что индивидуализация образовательной среды возможна только при условии, что она будет изменяться педагогами в соответствии с тонкой и точной дифференциацией образовательных потребностей ребенка, проявляющейся в особенностях индивидуального психосоциального развития.*

¹ Статья подготовлена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 20-013-00811 «Индивидуализация образовательной среды как фактор развития инклюзивных процессов в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), проживающих на городских и сельских территориях»).

© Кузьмичева Т. В., Афонькина Ю. А., 2020



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, индивидуализация, образовательная среда, субъектность, средовый подход, интегративный подход.

MECHANISMS OF INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT WITHIN THE CONDITIONS OF INCLUSION

T. V. Kuzmicheva, Yu. A. Afonkina

Abstract. *Inclusive education in the current situation, while remaining a complex problem that needs to be addressed, is acquiring new research perspectives. Due to both the peculiarities of the psychophysical development of children with special health care needs and the presence of various kinds of barriers in the educational environment, these children will be able to master the educational program only when special educational conditions are created. As a condition for ensuring the inclusion of students with special health needs in the educational environment and, accordingly, achieving its effectiveness, according to the authors, is its individualization. The purpose of the article is to scientifically substantiate the mechanisms of individualization of the educational environment in the conditions of inclusive education of students with special health needs. Its tasks are to problematize the category of individualization of the educational environment, to develop a conceptual category of individualization, as well as to provide a well-grounded and consistent description of its mechanisms based on scientific approaches adequate to the problematic. To solve the set tasks, the authors used theoretical methods (analysis, synthesis, generalization), as well as the method of expert assessments. Its result is the disclosure of the essence and heuristic possibilities of integrative and environmental approaches to ensure the individualization of the educational environment, the definition of subjectivity as an aspect of the relationship, a reasonable description of the mechanisms of individualization, such as the creation of environmental complexes, reflexive analysis and interaction of school specialists in the direction of identifying and accounting during all stages of accompanying a student with special health care needs and his educational needs. In the conclusion, the authors emphasize that the individualization of the educational environment is possible only if it is changed by teachers in accordance with the fine and precise differentiation of the educational needs of a child, manifested in the characteristics of individual psychosocial development.*

Keywords: *inclusive education, students with special health care needs, individualization, educational environment, subjectness, environmental approach, integrative approach.*

Сегодня проблема инклюзивного образования приобретает новые исследовательские ракурсы, оставаясь сложной и недостаточной решенной. Для успешного включения обучающихся с ОВЗ в инклюзивную образовательную среду очевидна необходимость существенной трансформации всех ее аспектов, что может быть осуществлено только на серьезной научной основе.

Инклюзивное образование детей с ОВЗ – это реалии сегодняшнего дня и ближайшей

перспективы. Очень важно понимать, что целью и задачами организации инклюзивного образования является обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Этот процесс направлен на достижение детьми с ОВЗ образовательных результатов, сопоставимых с результатами их сверстников с условно нормативным развитием.

По причине как особенностей психофизического развития детей с ОВЗ, так и

наличия разного рода барьеров в образовательной среде, эти дети смогут освоить образовательную программу только при создании специальных образовательных условий. Эффективность этих условий определяется их соответствием особенностям индивидуального психосоциального развития обучающихся с ОВЗ и определяемых этими особенностями вариантами индивидуальных образовательных маршрутов.

В качестве условия обеспечения включенности обучающихся с ОВЗ в образовательную среду и, соответственно, достижения доступности и качества образования, по нашему мнению, выступает ее индивидуализация. В связи с этим актуализируется фундаментальная задача современной педагогической науки, связанная с теоретико-методологическим и эмпирическим анализом педагогических механизмов и способов индивидуализации на уровнях начального общего и основного общего образования обучающихся с ОВЗ. Под индивидуализацией мы понимаем процесс существенных для эффективного решения задач воспитания и обучения трансформаций образовательной среды на основе учета особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ.

Процесс индивидуализации способен привести к действенным преобразованиям традиционной образовательной практики, к достижению необходимых для продвижения инклюзии изменений. Однако несмотря на значительные усилия, предпринимаемые педагогами в отношении включения обучающихся с ОВЗ, следует отметить, что далеко не всегда удается в достаточной степени адаптировать образовательную деятельность к потребностям обучающихся. Нередко педагоги, в своем большинстве декларируя важность индивидуализации в работе с детьми с ОВЗ в инклюзивной практике, пытаются достичь ее привычными, неинклюзивными способами, используют отдельные разрозненные попытки так или иначе изменить свои годами наработанные действия или имитируют индивидуализацию. В результате создается противоречие

содержательно-смысловых и инструментальных аспектов их профессиональной деятельности, что придает ей бессистемность и непоследовательность, искажая сущность инклюзивного образования, снижая толерантность и продуцируя конфликты ожиданий (самих педагогов, родителей, обучающихся).

Таким образом, в образовательной среде появляются разного рода барьеры, препятствующие достижению качества инклюзивного образования. Речь идет не только о недостаточной физической доступности пространства, но и о барьерах включения ребенка в образовательную среду, удержания в ней и достижения им высоких образовательных результатов, как академических, так и социальных, на основе учета особенностей его индивидуального психосоциального развития.

Индивидуализация образовательной среды как важное условие достижения качества инклюзивного образования не только состоит в применении индивидуализированных форм и приемов обучения, но и требует трансформации и установления взаимосвязи всех ее компонентов.

В исследованиях А. В. Хуторского [1], В. А. Ясвина [2] и др., посвященных изучению структуры образовательной среды, авторы выделяют три основных компонента: социальный, материальный и содержательный.

Анализ подходов И. А. Коробейникова, Т. В. Кузьмичевой [3], Т. А. Соловьевой [4] и других авторов к проблеме индивидуализации позволяет нам представить ее сущность как проектирование и применение системы педагогических инструментов, позволяющих создавать уникальное сочетание ресурсов образовательной среды, которые смогут обеспечить объективацию и развитие потенциальных возможностей обучающегося как субъекта деятельности на основе дифференциации образовательных маршрутов.

Важную научную задачу исследования мы видим в теоретико-методологическом обосновании механизмов такой дифференциации, которые позволят операционали-

зировать процесс индивидуализации образовательной среды для обучающихся с ОВЗ. На наш взгляд, такие возможности создает средовой и интегративный подходы.

Средовой подход в образовании (Ю. С. Мануйлов [5], В. И. Слободчиков [6] и др.) рассматривает среду как источник социокультурного опыта. Она выступает не только окружением человека, но, прежде всего, сферой проявления и формирования его активности, обладающей комплексом «влияний и условий», которые образуют структуру образовательной среды.

Структурные компоненты образовательной среды образуются ее ресурсами (Ю. А. Афонькина [7], С. Н. Гайдукевич [8]). С точки зрения включения обучающихся с ОВЗ в образовательную среду, на наш взгляд, следует выделить методические (дидактические, информационные, диагностические, коррекционно-развивающие), организационные (информационные, инфраструктурные, дисциплинарные) и социальные (смысловые и операциональные) ресурсы, раскрывающие ее компоненты с точки зрения индивидуализации.

Для обеспечения индивидуализации образовательной среды эффект имеют не ресурсы как таковые, а их разнообразие, от чего зависит влияние среды на личность: позитивное – при их широте и негативное – при их сужении. Также важным моментом является упорядочивание ресурсов в соответствии с образовательными целями и их «приближение к ребенку» путем целесообразной организации его образовательной деятельности. В практической плоскости это проявляется в использовании индивидуализированных способов организации образовательной среды и создании средовых комплексов, объединяющих ресурсы в разном сочетании с учетом образовательных потребностей обучающегося с ОВЗ. Взаимодействие ресурсов друг с другом, вариативность их сочетаний делает образовательную среду открытой, гибкой, саморегулирующейся и позволяет преодолеть жесткую директивность всех компонентов образовательной деятельности, образующую существенные препятствия к включению обучающегося с ОВЗ, что позво-

ляет ему достигать высоких образовательных результатов. Тем самым обеспечивается эффективное управление индивидуализацией образовательного процесса.

В трансформации образовательной среды с целью включения ребенка с ОВЗ ключевая роль отводится активности всех заинтересованных лиц – ребенка, педагогов, родителей, которая является проявлением субъектной активности личности, приобретая особое значение в инклюзивном образовании, поскольку оно в современной ситуации, как подчеркивают А. А. Баранов и А. С. Сунцова [9], характеризуется неустойчивостью, значительной неопределенностью смысловых, содержательных и технологических компонентов. Неотъемлемая составляющая образовательной среды представлена системой отношений ее субъектов, реализующихся в ней посредством деятельности и общения, характеризующихся эмоциональной близостью педагога к детям и обеспечением поддерживающих практик, что является важным условием подлинной инклюзии.

Исходя из того, что в условиях инклюзивного образования трансформации образовательной среды являются предметом усилий многих специалистов школы, в качестве важного методолого-теоретического похода к определению механизмов ее индивидуализации выступает интегративный подход, раскрывающий способы взаимодействия педагогов на всех этапах психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ (Т. В. Кузьмичева [10]). Уход от автономности в целях, задачах, способах коррекции, акцент на продуктивную совместную работу, согласованное и конструктивное сотрудничество, взаимодействие и профессиональная взаимопомощь педагога и специального психолога в работе с обучающимся является основной идеей проведенного автором исследования. При совместном осуществлении диагностического этапа психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ теоретические знания и практические умения педагогов, дефектологов, логопедов и психологов позволяют им максимально точно выявить

особенности индивидуального психосоциального развития обучающегося; установить иерархию имеющихся у ребенка трудностей обучения, обобщить и интерпретировать полученную информацию.

На этапе проектирования совместной деятельности в области сопровождения детей с ОВЗ педагоги осуществляют процесс перевода диагностических данных о ребенке в педагогические задачи; вносят изменения в адаптированные основные образовательные программы, индивидуальные образовательные маршруты; отбирают методический материал для реализации поставленных задач.

Совместная реализация практического этапа предполагает осуществление педагогами и психологом мониторинга динамики индивидуального психосоциального развития ребенка в специально созданных образовательных условиях и своевременное внесение коррективов в индивидуальный образовательный маршрут ребенка. Взаимодействие специалистов (учителей, психологов, дефектологов, логопедов) основано на решении новых профессиональных задач и инструментов индивидуализации образовательной среды как составляющих процесса проектирования вариативного образовательного маршрута ребенка с ОВЗ на основе учета его особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей и совокупности средовых ресурсов.

Объединяющим аспектом в рассмотрении проблемы индивидуализации образовательной среды с позиции средового и интегративного подхода является субъектность. В отечественной психолого-педагогической науке сложилось представление о том, что субъектность проявляется в способности человека осуществлять преобразование своей жизнедеятельности, оценивать эффективность способов своей активности, своей деятельности, осуществлять самоконтроль процесса и результата деятельности и ее саморегуляцию. Данные характеристики позволяют утверждать, что с позиции субъектности механизмом индивидуализации образовательной среды выступает рефлексивный анализ всех структурных компонентов своей деятельности: педагогом – профессиональной, обучающимся – учебной, родителями – воспитательной, посредством чего приобретает и осмысливается опыт, становясь основой для прогнозирования развития самого себя и среды. Так, в условиях инклюзивного образования предметом рефлексии педагога выступает влияние изменяемых им условий образовательной среды на динамику психосоциального развития обучающегося с ОВЗ, что демонстрирует степень удовлетворения его особых образовательных потребностей на основе дифференциации таких условий.

При изучении проблемы индивидуализации актуализируется категория субъектности, заложенная С. Л. Рубинштейном [11]. Ценности как смысловые основания субъектной активности фиксируются в способах деятельности участников образовательного процесса, являясь первичными по отношению к ее операционально-технологической стороне. С точки зрения субъектности (включенности) человек является не продуктом среды, а образует с ней диалектическое единство, изменяясь и изменяя образовательную среду. Многие барьеры инклюзивного образования связаны с тем, что так или иначе влияет на изменения среды педагог, а ребенок только пассивно «потребляет» созданные для него ресурсы, его роль в средовых трансформациях минимальна.

Итак, в свете проанализированных методолого-теоретических подходов в качестве механизмов индивидуализации образовательной среды следует выделить создание средовых комплексов, рефлексивный анализ всех компонентов деятельности, продуктивное взаимодействие специалистов на всех этапах психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Индивидуализация образовательной среды возможна только при условии, что она будет изменяться педагогами в соответствии с тонкой и точной дифференциацией образовательных потребностей ребенка, проявляющейся в особенностях индивидуального психосоциального развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хуторской А. В. Принцип человекообразности в инклюзивном образовании // Вестн. Ин-та образования человека. 2019. № 1. С. 6–17.
2. Ясвин В. А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 2001. 366 с.
3. Коробейников И. А., Кузьмичева Т. В. Освоение профессиональных компетенций будущими педагогами и психологами в ходе совместной подготовки в вузе // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 6. С. 97–106.
4. Соловьёва Т. А. Системный подход к организации включения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду: дис. ... на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.03. М., 2018. 372 с.
5. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. 2-е изд., перераб. М. – Н. Новгород: Ун-т Рос. акад. образования, 2002. 155 с.
6. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования. М.: Педагогика, 1995. 422 с.
7. Афонькина Ю. А. Повышение ресурсности социальных сред для независимой жизни людей с инвалидностью: моногр. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2019. 94 с.
8. Гайдукевич С. Е. Средовой подход в инклюзивном образовании // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. Минск: Четыре четверти, 2007. С. 34–46.
9. Баранов А. А., Сунцова А. С. Развитие субъектной позиции студентов в процессе стажерской практики в инклюзивной школе // Образование и науки. 2020. Т. 22. № 2. С. 29–52.
10. Кузьмичева Т. В. Индивидуализация образования младших школьников с ЗПР как предмет профессионального диалога будущего учителя и специального психолога // Вестн. Череповецкого гос. ун-та. 2019. № 4 (91). С. 177–187.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.

REFERENCES

1. Khutorskoy A. V. Printsip chelovekosoobraznosti v inklyuzivnom obrazovanii. *Vestn. In-ta obrazovaniya cheloveka*. 2019, No. 1, pp. 6–17.
2. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda ot modelirovaniya k proektirovaniyu*. Moscow: Smysl, 2001. 366 p.
3. Korobeynikov I. A., Kuzmicheva T. V. Osvoenie professionalnykh kompetentsiy budushchimi pedagogami i psikhologami v khode sovmestnoy podgotovki v vuze. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2019, Vol. 28, No. 6, pp. 97–106.
4. Solovyeva T. A. Sistemnyy podkhod k organizatsii vklucheniya mladshikh shkolnikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya v obshcheobrazovatel'nuyu sredu. *PhD dissertation (Education)*. Moscow, 2018. 372 p.
5. Manuylov Yu. S. *Sredovoy podkhod v vospitanii*. Moscow – Nizhny Novgorod: Un-t Ros. akad. obrazovaniya, 2002. 155 p.
6. Slobodchikov V. I. *Obrazovatel'naya sreda: realizatsiya tseley obrazovaniya v prostranstve kultury. Nove tsennosti obrazovaniya*. Moscow: Pedagogika, 1995. 422 p.
7. Afonkina Yu. A. *Povyshenie resursnosti sotsialnykh sred dlya nezavisimoy zhizni lyudey s invalidnostyu: monogr.* Krasnoyarsk: Nauchno-innovatsionnyy tsentr, 2019. 94 p.
8. Gaydukevich S. E. *Sredovoy podkhod v inklyuzivnom obrazovanii*. In: *Inklyuzivnoe obrazovanie: sostoyanie, problemy, perspektivy*. Minsk: Chetyre chetverti, 2007. Pp. 34–46.
9. Baranov A. A., Suntsova A. S. *Razvitie subyektnoy pozitsii studentov v protsesse stazher-skoj praktiki v inklyuzivnoy shkole. Obrazovanie i nauki*. 2020. Vol. 22, No. 2, pp. 29–52.

10. Kuzmicheva T. V. Individualizatsiya obrazovaniya mladshikh shkolnikov s ZPR kak predmet professionalnogo dialoga budushchego uchitelya i spetsialnogo psikhologa. *Vestn. Cherepovetskogo gos. un-ta*. 2019, No. 4 (91), pp. 177–187.
11. Rubinshteyn S. L. *Osnovy obshchey psikhologii*. St. Petersburg: Piter, 2000. 712 p.

Кузьмичева Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии, директор Психолого-педагогического института, Мурманский арктический государственный университет

e-mail: tvkuzmicheva@gmail.com

Kuzmicheva Tatiana V., PhD in Education, Associate Professor, Special Pedagogy and Special Psychology Department, Director, Psychological and Pedagogical Institute, Murmansk Arctic State University

e-mail: tvkuzmicheva@gmail.com

Афонькина Юлия Александровна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики и специальной психологии, Мурманский арктический государственный университет

e-mail: julia3141@rambler.ru

Afonkina Yulia A., PhD in Psychology, Associate Professor, Chairperson, Special Pedagogy and Special Psychology Department, Murmansk Arctic State University

e-mail: julia3141@rambler.ru

Статья поступила в редакцию 15.09.2020

The article was received on 15.09.2020