



ИНТЕГРАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ ВХОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ОБЩЕСТВО

**Александра Ленартович,
Галина Любимова**

Ни для кого не секрет, что традиционно работа с детьми, переживающими последствия шизофрении и эпилепсии, страдающими неврозами, аутизмом, минимальными мозговыми дисфункциями, задержкой психического и речевого развития, приобретённой глухотой, заболеваниями опорно-двигательной системы, имеющими пограничные интеллектуальные показатели, относилась к сфере компетенции вспомогательных образовательных учреждений или осуществлялась внутри семьи, силами родителей. К сожалению, оба указанных пути имеют существенные недостатки.

Так, российские вспомогательные школы являются профилированными, специализирующимися на каком-либо определённом виде детской патологии, и предполагают сосредоточение в одном месте большого количества больных детей и их полную (интернаты) или частичную изоляцию от здоровых. Вынужденное исключительно домашнее воспитание препятствует контактам ребёнка со сверстниками, деформирует его представления об окружающем мире, способствует «уходу в болезнь», развивает тревожность, эгоцентризм, ведёт к нарастанию чувства безысходности у взрослых членов семьи.

Дети и подростки, относящиеся к группе повышенного риска, не могут

быть включены в учебно-воспитательный процесс массовых образовательных учреждений с традиционными программами работы (детский сад, школа). Какой же может быть выход? По мнению педагогического коллектива московской школы №1321 «Ковчег», — это **построение процесса воспитания и обучения на основе принципа интeгративности**.

Принято считать, что интеграция в образовании — это западное направление в педагогике. На самом деле в российских дореволюционных школах процесс интеграции осуществлялся не только в школах для детей из народа, но и в престижных гимназиях (примером может служить женская гимназия М. Петуховой в Москве). Интеграционные сообщества больных и здоровых людей во всём мире носят название «Ковчег», поэтому и организаторы московской интеграционной школы № 1321 дали ей то же название.

Школа «Ковчег» появилась в Москве в 1991 году при Центре лечебной педагогики. Основная цель, которую поставили перед собой создатели школы, — интеграция детей с эмоционально-волевыми нарушениями в среду здоровых сверстников. Изучая опыт работы разнообразных отечественных общеобразовательных школ, организаторы





**Изучая опыт работы раз-
нообразных
отечествен-
ных общеоб-
разователь-
ных школ,
организаторы
«Ковчега»
пришли к вы-
воду, что де-
тям, имею-
щим особые
потребности
развития, нет
места в обще-
образова-
тельном уч-
реждении,
даже если
они имеют со-
хранный ин-
теллект.**

ры «Ковчега» пришли к выводу, что детям, имеющим особые потребности развития, нет места в общеобразовательном учреждении, даже если они имеют сохранный интеллект. Изоляция же проблемных детей в специальных учебных заведениях, наносит непоправимый нравственный ущерб не только им самим, но и их здоровым сверстникам, презирующим и третирующим отличающихся от них детей.

В 1995 году школа получила статус городской экспериментальной площадки. Осуществлено несколько выпусков учеников 9-х и 11-х классов, которые успешно продолжают своё образование в средних и высших учебных заведениях, работают. В настоящее время в «Ковчеге» обучается около 400 детей.

В нынешнем 5-м (коррекционном) классе учатся дети, которым не нашлось места в существующей системе образования. Они не нуждались в стационарных условиях и, в то же время, в силу своих психических особенностей, не могли обучаться в обычных школьных условиях. Восемью детям этого класса (из двенадцати) врачами-невропатологами и психоневрологами было рекомендовано домашнее или индивидуальное обучение. Это дети с шизофреноподобным синдромом, ранним детским аутизмом разной степени, минимальными мозговыми дисфункциями, приобретённой тугоухостью. Ещё четыре человека с не менее тяжёлыми диагнозами (гидроцефалия, эписиндром и др.) при приёме не имели направлений на индивидуальное обучение в силу социальной несостоятельности родителей.

Несмотря на достаточный для усвоения школьной программы интеллект, дети имели серьёзные нарушения эмоционально-волевой сферы, глубокую социальную дезадаптацию. Появление в школе лечебного педагога из Германии оказалось спасительным для этих детей и их родителей.

Первые два года, когда у школы ещё не было специального помещения, дети учились в маленькой комнатке рядом с медицинским кабинетом. Почти год медицинские работники приходили в ужас от происходящего за стеной. Класс был в состоянии сосредоточенно работать не более десяти минут. Дети не могли общаться между собой, не воспринимали спокойный тембр голоса, все имели тяжелейшие нарушения мелкой моторики (не могли держать карандаш), многие страдали энурезом, не обладали элементарными социально-бытовыми навыками (одевание, еда, умение уступить дорогу, поздороваться и т. д.). Всё, что делалось с этим классом, сначала казалось полной бессмыслицей, особенно если учесть, что это происходило в стенах общеобразовательного учреждения.

Сейчас уже можно говорить о достигнутых результатах. Дети получили сведения об окружающем мире, их обучают письму, математике, развивают мелкую моторику. Они готовят для всей школы хлеб, засаливают огурцы, обустривают свою комнату, работают с воском и т.д. Вот, например, описание одного урока в конце первого полугодия в 1-м классе. Четыре наиболее рассеянных и расторможенных ребёнка перебирают зёрна ячменя, овса, ржи, пшеницы и в равных долях, отсчитывая по зернышку, складывают в стакан, двое ручными мельницами перемалывают зерно в муку, ещё двое отправлены на кухню за водой, которая обязательно должна иметь определённую температуру. Дети приносят воду, высыпают в неё соль, сахар, сухие фрукты, помощники «мельников» отмеряют нужное количество воды и начинают месить тесто лопатками, затем все по очереди месят его руками, лепят большие караваи, укладывают их на подносы, накрывают полотенцами, моют столы и садятся под диктовку запи-

Александра Ленартович, Галина Любимова
ИНТЕГРАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК
СПОСОБ ВХОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ОБЩЕСТВО



сывать рецепт. Затем хлеб выпекается и разносится во все классы. Целый год подобная процедура производилась вторым и третьим уроком по четвергам, правда, рецепты были всегда разными.

Основные принципы организации интеграционной школы «Ковчег»

Материальная база

В связи с тем, что первая задача интеграционной школы — коррекция особенностей развития детей и формирование у них учебной мотивации, в самой маленькой интеграционной школе необходимы: спортивный зал; музыкальный зал; кабинет логопеда; кабинет психолога; несколько маленьких классов для индивидуальных занятий; классные комнаты для коррекционных классов, рассчитанные на 15 учеников; классные комнаты, рассчитанные на 30 учеников; мастерские, доступные ученикам в любое время дня (желательны: ткацкая, гончарная, художественная, театральная, столярная, кузница, издательство); просторные рекреации, позволяющие играть в спортивные игры; медицинский кабинет; массажный кабинет; благоустроенный двор со спортивной площадкой; столовая с несколькими обеденными залами разной величины; устройства, позволяющие быстро менять размеры и конфигурацию нескольких помещений (ширмы, подвижные стены, подвижные коробки дверей); несколько душевых кабин; большое количество хорошо оборудованных туалетов; постоянное наличие расходных материалов.

Кадровое обеспечение

1. Классный учитель — дефектолог или лечебный педагог на каждый класс начальной и основной школы, готовый взять на себя ответственность за каждого ребёнка в классе.

2. Социальный психолог, нейропсихолог, патопсихолог, на каждые десять классов.
3. Мастера-профессионалы (в каждую мастерскую не менее двух человек).
4. Музыкальные терапевты, арттерапевты, специалисты по лечебной гимнастике.
5. Учителя-предметники, влюблённые в свой предмет.
6. Профессиональные воспитатели, няни, рабочие комплексной уборки.

Человеческие и профессиональные качества, необходимые сотруднику интеграционной школы

Ответственность; терпимость; сознание, что каждый ребёнок имеет право на образование, независимо от интеллектуальных и физических возможностей, социальной, религиозной, национальной принадлежности; чувство юмора; высокий профессионализм; умение сомневаться в абсолютной правоте как авторитетов, так и собственной; понимание, что каждый ребёнок талантлив, и дело учителя открыть его таланты; отсутствие честолюбия; готовность уважать взгляды учителей и учеников, отличные от собственных; умение прощать; осознание того, что только спокойный гармоничный мир без борьбы и соревнований даёт маленькому человеку ощущение счастья.

Концепция интеграционной школы «Ковчег»

Современная ситуация в обучении детей с отклонениями в развитии

Отношение к аномальным детям — показатель нравственной зрелости общества. В нынешних условиях, порождающих всё больше и больше детей с нарушениями в развитии, с трудностями психологической адаптации, совершенствование лечебной педагогики составляет одну из центральных общественных потребностей.

45





Но современная ситуация такова, что многие дети, нуждающиеся в специализированной помощи, оказываются вне медико-психологической поддержки их развития, в условиях не только не способствующих, но зачастую прямо препятствующих возможной компенсации имеющихся проблем, полноценному обучению и воспитанию.

В существующей системе социально-психологической поддержки практически нет места детям с эмоционально-волевыми нарушениями, ранней детской шизофренией, с минимальными мозговыми дисфункциями, вызывающими социальную (в том числе школьную) дезадаптацию, дети с психоорганическим синдромом, неврозами.

Переход от дошкольного к школьному возрасту ставит родителей детей с подобными нарушениями перед необходимостью выбирать из «трёх зол»: либо идти на индивидуальное обучение, не дающее надежды на успешную социализацию ребёнка в последующем возрасте, либо соглашаться на обучение во вспомогательной школе, хотя ребёнок имеет достаточно высокий интеллект для освоения программы массовой школы (трудности обучения в этом случае связаны с нарушением эмоционально-волевой сферы), либо, отдав ребёнка в обычную школу, быть готовым к тому, что с первого же класса ребёнок может стать той «паршивой овцой», от которой педагогический коллектив и родители благополучных детей будут стремиться «очистить стадо» (для этого есть официальный путь — направление на медицинскую экспертизу).

Очевидно, что существующая в данное время практика обучения детей рассматриваемой группы (с полным основанием её можно назвать «группой риска», поскольку незначительные поначалу нарушения могут при отсутствии соответствующей помощи приобретать развёрнутый и нео-

братимый характер) требует коренного преобразования. Поэтому деятельность экспериментальной школы «Ковчег» может послужить моделью изменения укоренившейся практики.

Характеристики экспериментальной школы, обеспечивающей полноценное обучение и развитие детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы в среде здоровых сверстников

Создание новой обучающей среды, одним из существенных моментов которой является совместное обучение (в группах предельной наполняемостью 10–12 человек) детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы и обычных детей. Опыт показывает несомненную пользу такого объединения как для первых, так и для вторых: **аномальные дети в этих условиях, под наблюдением психологов, психоневрологов и при участии педагогов, становятся социально-адаптированными, перестают ощущать себя людьми второго сорта, внутренне раскрываются, тогда как для обычных детей событие с детьми необычными становится практикой терпимости, доброты, внимания к достоинствам непохожего на других и не очень счастливого человека.**

Сближение школьной и вне-школьной, домашней жизни, равноправное сотрудничество учителей, детей и родителей, обеспечивают ребёнку защиту и эмоциональную поддержку в самых разнообразных жизненных ситуациях: на уроке, в самостоятельной творческой работе, в совместной игре, при выполнении обычных бытовых поручений. Атмосфера дома задаётся не только открытым, тёплым общением учителя с учениками, но и особой организацией пространства школьной жизни, в котором отводится место элементам домашнего быта, а также особым





наполнением школьного времени, где внеклассные формы работы (совместные театральные постановки, посещение музеев, городских заповедников, загородные прогулки, летние лагеря, экспедиции, работа на биостанции и в мастерских) естественно вплетаются в систему классно-урочных занятий, делая жизнь ребёнка в те 10 лет, которые он отдаёт школе, разнообразной и полноценной.

Деятельность учительского коллектива не исчерпывается передачей учащимся некоторой суммы знаний и дисциплинарным контролем. Объект этой деятельности гораздо шире — школа как целое в её связях и отношениях с внешним миром. Это предполагает глубокое переосмысление целей и ценностей профессиональной деятельности. Основой учебно-воспитательной работы становится трансляция элементов самой личности учителя, что согласуется с вековыми традициями мировой и отечественной педагогики, переосмысленной на современный лад такими замечательными философами и психологами, как Лосев, Выготский, Рубинштейн, Батищев.

Учебный процесс строится таким образом, чтобы знания и умения, относящиеся к разным областям (филологической, исторической, математической, биологической, художественной), могли активно соотноситься во внутреннем опыте ребёнка. Возможность формирования целостного видения и переживания мира закладывается интеграцией учебных предметов и интегративностью самой формы обучения, включающей игры, традиционные занятия, беседы, экскурсии и пр. Весь учебный процесс направлен на становление не только образованного и психологически защищённого человека, но и человека доброго, альтруистичного. Развитие в ребёнке открытости и широты души и в то же самое время открытости и широты мысли (явлений взаимосвязанных и взаимообогащающих) — основная цель всех интеллекту-

альных и социально-воспитательных усилий школы.

От педагогов школы «Ковчег», помимо уже отмеченных качеств — способности к открытому, тёплому общению — требуется ещё и специальная подготовка: знания об особенностях поведения, мышления детей с определёнными отклонениями в развитии, умение решать одновременно с учебно-воспитательными и психотерапевтическими задачами, навыки оказания первой помощи (например, при эпилептических приступах).

Общность педагогических целей и взаимопроникновение предметных знаний и умений делают необходимым постоянное взаимодействие педагогов между собой. Они совместно участвуют в проектировании разных форм организации учебно-воспитательного процесса, консультируют друг друга, обсуждают особенности каждого ребёнка, согласуют действия, направленные на коррекцию его поведения и развитие его возможностей. Только развиваясь, обучаясь, совершенствуясь, коллектив учителей может обеспечить воспитывающее и развивающее обучение в школе.

Стремление к нормальному образованию. Что это значит? Школа ориентирована не на усреднённые, принятые в традиционном обучении формы и содержание учебной работы, а на поиск собственных, в которых в наибольшей мере могут реализоваться возможности обычных детей и детей с отклонениями в развитии.

Школа использует уже апробированные экспериментальные программы и разрабатывает новые методики преподавания основных предметов (математика, русский и иностранные языки, изобразительное искусство, музицирование, физкультура), вводит оригинальные, необычные для начальной школы курсы — история мировой культуры, театральное действие и др. Повышенная содержательная насыщенность за-





нятий сочетается со щадящим режимом (увеличивается число каникулярных дней, прогулок, динамических пауз).

Ситуация совместного обучения детей, резко различающихся по многим показателям деятельности (темпу, целенаправленности, способности контролировать и оценивать себя — эти стороны деятельности в первую очередь страдают у детей с нарушением эмоционально-волевой сферы) содержит в себе не только дополнительные трудности, но и дополнительные развивающие моменты: слабые дети тянутся за сильными, сильные получают возможность социальной реализации (помочь слабому, неуспевающему) и приобретают опыт сознательного отношения к собственным знаниям и умениям, т.е. рефлексии, необходимой для передачи своего знания другому человеку.

Маленькие классы (10–12 детей) позволяют в полной мере реализовать требования индивидуального, дифференцированного подхода к учащимся: одновременно давать задание разного объёма и разной сложности (в соответствии с возможностями того или иного ребёнка), в ходе урока содержательно оценивать работы каждого ученика, организовывать совместные решения учебных задач с распределением функций или ролей между всеми детьми так, чтобы не оставалось места для пассивных, раздражительных действий.

Индивидуальный подход к учащимся лежит в основе всей практики школы, начиная от приёма детей в тот или иной класс (при формировании классов учитываются как интересы отдельного ребёнка, так и интересы класса в целом) и кончая решением вопроса о возможности и целесообразности перехода ребёнка в обычную школу. Возможность такого перехода гарантирована тем, что в экспериментальном обучении формируются знания, умения и навыки, отвечающие нормативам традиционной школы. Од-

нако смена типа общности, климата отношений, характера требований к результатам и способам учебной работы — неизбежное при переходе в обычную школу — на определённых этапах развития эмоционально неустойчивого, невротического ребёнка может быть противопоказана. Предполагается, что по окончании 3–4-х классов, то есть начальной ступени школы, ребёнок приобретает большую устойчивость и готовность к существенным изменениям школьной ситуации.

Медико-психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса

Очевидно, что для работы с детьми, имеющими отклонения в развитии, необходим комплексный подход, объединяющий усилия специалистов различных профилей: дефектологов, логопедов, психологов, нейропсихологов, педагогов, психоневрологов, педиатров, специалистов по лечебной физкультуре и массажу, по лечебно-эстетическим программам. Научные кадры школы имеют программы психокоррекционной работы, владеют современными методами диагностики, приёмами арттерапии и лечебной педагогики. Каждый ребёнок до зачисления в школу проходит системное диагностическое обследование и занятия с лечебным педагогом в группе или индивидуально. На основании заключений специалистов различных профилей намечаются основные направления индивидуализации учебно-воспитательной работы с ребёнком, в случае необходимости — коррекционные меры. В течение учебного года неоднократно выявляется динамика психического развития детей, определяется действенность тех форм и методов индивидуальной работы, которые были намечены в начале. К концу учебного года составляется итоговая медико-психолого-педагогическая характеристика на каждого ребёнка.