

**РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ
СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
К ОБУЧАЮЩИМСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В ОБЕСПЕЧЕНИИ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА
В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

© 2017 Т. А. Алтухова¹, Е. Н. Российская²

¹канд. пед. наук, доцент
e-mail: almalah@rambler.ru

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгородский институт развития образования*

²начальник управления академической политики КГУ,
канд. пед. наук, доцент кафедры логопедии и основ специального образования
e-mail: rosselle@mail.ru

Курский государственный университет

На основании понимания толерантности как многоуровневой структуры, включающей когнитивный, эмоционально-личностный и поведенческий компоненты, организовано изучение общего ее уровня у педагогических работников общеобразовательных организаций, осуществляющих обучение и сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и (или) инвалидностью. Выявлено противоречие между недостаточным уровнем толерантности субъектов образовательной деятельности и необходимостью создания в общеобразовательной организации позитивного психологического климата, что определило необходимость проектирования программы развития толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, результаты апробации которой показали ее эффективность и целесообразность внедрения в практику общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, толерантность, инклюзивная образовательная среда, благоприятный психологический климат

Закон «Об образовании в Российской Федерации» (№273 – ФЗ) закрепил право лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и (или) инвалидностью на обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Идея включения детей с ОВЗ и (или) инвалидностью в массовое образовательное пространство, предусматривает доступное для всех качественное обучение, воспитание, развитие и удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей, в том числе развитие их жизненных компетенций посредством инклюзии [Малофеев, Никольская, Кукушкина 2010].

Т.Г. Зубарева, Н.Г. Петелина, Н.В. Ефремова отмечают, что «необходимые условия для получения качественного образования ... могут представить далеко не все образовательные организации» [Зубарева, Петелина, Ефремова 2017: 6]. Авторы отмечают обусловленность этого факта рядом причин, в том числе «уровнем толерантности инклюзивной среды, создающей психологическую и нравственную атмосферу, в которой особый ребенок перестает ощущать себя «не таким»» [Там же].

Основой комфортной среды выступает создание в общеобразовательной организации благоприятного психологического климата, предполагающего принятие обучающегося с ОВЗ сверстниками и взрослыми; создание и подкрепление позитивного образа ребенка со стороны педагогов. Отношение к обучающимся с ОВЗ выступает в качестве важного условия готовности общеобразовательной организации к реализации инклюзии, а самым опасным источником неблагоприятного социального развития детей с ОВЗ, как указывают О.А. Денисова и О.Л. Леханова, является недоброжелательное отношение окружающих [Денисова, Леханова].

Сегодня в общеобразовательных организациях психологический климат вокруг ребенка с ОВЗ скорее неблагоприятный, часто отмечается неприятие, пренебрежение, отчуждение, обособление, либо – снисхождение, опека [Чебарыкова, Степанов 2015]. Ситуация, когда ребёнка считают плохим, относятся к нему негативно, относятся к разряду психотравмирующих и оказывающих влияние на его развитие. С возрастом этот фактор представляет для него все большую угрозу. О.А. Денисова и О.Л. Леханова указывают, что для обучающихся младшего школьного возраста опасней всего ситуация получения отрицательной оценки, неприятие со стороны значимого детского окружения. Серьёзно помешать нормальной жизни детей в коллективе сверстников могут собственные эмоции стеснения. Генеральным фактором, имеющим ключевое значение для подростков с ОВЗ и (или) инвалидностью, является непонимание и неприятие со стороны сверстников. Дети с ОВЗ, в свою очередь, также оказываются недостаточно терпимыми к проявлениям инакости у других [Денисова, Леханова]. Со стороны родителей отмечаются ожидание от ребенка успехов в учебе, отсутствие заботы о его психологическом благополучии [Чебарыкова, Степанов 2015].

Очевидно, что одной из главных задач в развитии общеобразовательной организации, реализующей инклюзивную практику, является формирование у всех участников образовательной деятельности (администрации, педагогов, обучающихся, родителей как детей с ОВЗ, так и без особенностей в развитии, самих обучающихся с ОВЗ) толерантности.

В настоящее время толерантность рассматривается как многоуровневая структура, включающая:

- когнитивный компонент (фиксация в сознании субъектов образовательной деятельности информации о психолого-педагогических особенностях обучающихся с ОВЗ и их особых образовательных потребностях), включающий систему знаний о толерантности, о границах допустимости толерантности, о правах человека и т.п. поведенческий и эмоционально-личностный компоненты;
- эмоционально-личностный компонент, характеризующийся особенностями взаимного познания субъектами друг друга как основы взаимопонимания, отражающий степень сформированности психических качеств личности в процессе взаимодействия с обучающимися, имеющими ОВЗ, и их родителями;
- поведенческий компонент (регулятивная функция), отражающий готовность к толерантным действиям в отношении обучающегося с ОВЗ, степень сформированности умений использовать знания о толерантности в образовательном процессе, строить взаимоотношения с детьми с ОВЗ и их родителями на толерантной основе, учитывать их индивидуальные особенности [Гурьянов 2010].

Центральной фигурой в создании позитивного психологического климата в общеобразовательной организации являются педагоги [Алтухова, Российская 2016; Алтухова, Терентюк 2015; Карманова, Шкутина, Маженова 2013; Сергеева 2011; Степанова 2010], которые, к сожалению, могут сами интолерантно относиться к детям с ОВЗ.

В современных исследованиях [Демчук 2010; Карманова, Шкутина, Маженова

2013; Сергеева 2011; Степанова 2010 и др.] отмечается низкий и средний уровни толерантности педагогических работников, что свидетельствует об их неподготовленности к оказанию квалифицированной помощи обучающимся с ОВЗ.

Толерантность 129 педагогических работников (администрации общеобразовательных организаций, учителей-предметников, учителей начального уровня образования, педагогов-психологов, учителей-логопедов, социальных педагогов) из 11 образовательных организаций Белгородской области оценивалась следующим образом:

– *когнитивный компонент* – использовались разработанные тестовые задания, включающие 36 вопросов (2 блока), позволяющих оценить знания педагогов о психолого-педагогических особенностях обучающихся с ОВЗ, о толерантности и о границах ее допустимости;

– *эмоционально-личностный компонент* педагогической толерантности – был применен экспресс-опросник «Индекс толерантности» (авторы: Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев и Л.А. Шайгерова);

– *поведенческий компонент* – оценивался на основе решения респондентами педагогических ситуаций.

Общий уровень толерантности определялся путем сложения полученных по каждому компоненту баллов (низкий, допустимый, достаточный и высокий уровни).

В ходе исследования констатируется, что у 55,04% респондентов отмечался допустимый уровень толерантности, а у 31,0% – низкий. Достаточный уровень установлен только у 13,96% педагогических работников, высокий уровень не выявлен.

В структуре педагогической толерантности наиболее сформированным оказался эмоционально-личностный компонент, который у 72,87% респондентов оказался на допустимом и у 23,25% – на достаточном уровне, только 3,88% продемонстрировали низкий уровень. Преобладающая часть педагогов демонстрировала относительно положительное отношение к обучающимся с ОВЗ и их инклюзивному образованию, но при этом отмечалась «недостаточная уверенность» в собственном адекватном восприятии, понимании и принятии всех детей с ОВЗ. При решении «педагогической ситуации», в которой необходимо было проявить себя как толерантную личность в отношении ребенка с ОВЗ или его родителей, педагоги часто проявляли себя в большей степени интолерантно. На наш взгляд, это обусловлено недостаточно сформированными когнитивным и поведенческим компонентами: преобладающее число педагогов продемонстрировало низкий уровень когнитивного (37,21%) и поведенческого компонентов (50,38%) толерантности. Возникает дисбаланс между желаемым, социально приемлемым отношением, поведением и отсутствием необходимых знаний о детях с ОВЗ, несформированностью навыков взаимодействия с ними и с их родителями.

Выявленное противоречие между происходящими в образовании инклюзивными процессами, необходимостью создания в общеобразовательной организации позитивного психологического климата и недостаточным уровнем толерантности субъектов образовательной деятельности определило необходимость реализации программы развития толерантности «Территория дружбы».

Целью программы являлось создание благоприятного психологического климата в общеобразовательной организации через развитие толерантности к обучающимся с ОВЗ у всех участников образовательной деятельности: педагогов, обучающихся и их родителей.

В ходе программы решались следующие **задачи**:

– разработка и реализация комплекса мероприятий по развитию

толерантного отношения к детям с ОВЗ;

- развитие профессиональной компетентности педагогических работников, в частности их педагогической толерантности в отношении обучающихся с ОВЗ;
- формирование положительных установок у обучающихся в отношении сверстников с ОВЗ;
- формирование педагогической компетентности родителей, имеющих детей с ОВЗ;
- изменение отношения родителей «обычных детей» к детям с ОВЗ;
- приобретение опыта общения с обучающимися с ОВЗ, формирование у них навыков межличностного взаимодействия в разных ролевых и социальных позициях, повышение в целом их адаптационных возможностей через вовлечение в образовательный процесс;
- создание активной поведенческой установки у детей с ОВЗ на уверенное позиционирование себя в обществе, умение превращать свои недостатки в достоинства.

В основу программы были положены следующие **принципы** развития толерантности:

– *принцип целенаправленности.* Развитие толерантности требует осознания целесообразности педагогических воздействий и определения их цели. Формирование данного качества возможно только при наличии мотивации и осознания субъектами образовательной деятельности того, зачем им необходимо это качество и насколько оно значимо для общества;

– *учет индивидуальных и возрастных особенностей.* Развитие толерантности во многом зависит от индивидуальных особенностей субъекта: этических установок, развитости интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер, характерологических черт, личного опыта взаимоотношений и т.д.;

– *принцип связи формирования и развития толерантности с жизнью.* Он заключается в единстве социально организованного воспитательного процесса и реального жизненного опыта, необходимости ориентироваться на жизненные ситуации, связанные с толерантным взаимодействием в общении;

– *принцип уважительного отношения к личности.* Независимо от позиции того или иного субъекта образовательной деятельности, его мировоззрения, уважительное отношение к нему является необходимым принципом воспитательного процесса;

– *принцип опоры на положительные качества.* Воспитывая толерантность, необходимо поддерживать умение видеть в каждом саморазвивающуюся личность, готовую к изменениям и самореализации. Основой успешности процесса формирования и развития толерантности становится актуализация положительных черт, позитивного социального опыта, развитых конструктивных умений взаимодействия с людьми;

– *принцип единства знания и поведения.* Принцип требует построения процесса формирования и развития толерантности на двух взаимосвязанных уровнях: информационном и поведенческом; основным критерием сформированности толерантности должно стать умение конструктивно, толерантно взаимодействовать друг с другом;

– *принцип диалогичности и сотрудничества.* Опора на сотрудничество как ведущий тип взаимодействия является обязательной, при этом диалог и сотрудничество должны быть приоритетами взаимодействия в структуре: обучающийся – обучающийся, педагог – обучающийся, педагог – родитель, родитель – ребенок и т.п.;

– *принцип воспитывающей рефлексии.* Формируя толерантные установки и

поведение, необходимо создавать условия для рефлексии всеми субъектами образовательной деятельности произошедших с ними изменений и анализа складывающихся отношений в коллективе, семье.

Программа предполагает реализацию следующих **направлений деятельности**: диагностико-прогностического, просветительского, деятельностного, рефлексивно-оценочного.

В рамках *диагностико-прогностического направления* создавались психолого-педагогические условия для мотивирования субъектов образовательной деятельности к развитию толерантности в отношении обучающихся с ОВЗ. *Просветительское направление* предполагало формирование и углубление знаний у субъектов образовательной деятельности о психолого-педагогических особенностях обучающихся с ОВЗ, о нормативно-правовых основах их образования. Задачами реализации *деятельностного направления* выступали формирование навыков эффективного общения с обучающимися с ОВЗ, а также овладение педагогами и родителями технологиями предотвращения школьного буллинга в отношении этих детей, овладение педагогами технологиями работы с родителями, вовлечение всех обучающихся во взаимодействие друг с другом. *Рефлексивно-оценочное направление* предполагало подведение итогов реализации программы, оценку произошедших изменений в личности каждого субъекта, а именно изменений в отношении к обучающимся с ОВЗ, а также оценку психологического климата в инклюзивной образовательной среде.

Содержание программы реализовывалось в разнообразных **формах**: педагогический совет, круглые столы, классные часы, лекции, педагогические мастерские, семинары-практикумы, решения педагогических студий, создание и распространение памяток для педагогов, фотоконкурсы, конкурсы презентаций, выставки творческих семейных работ и т.п.

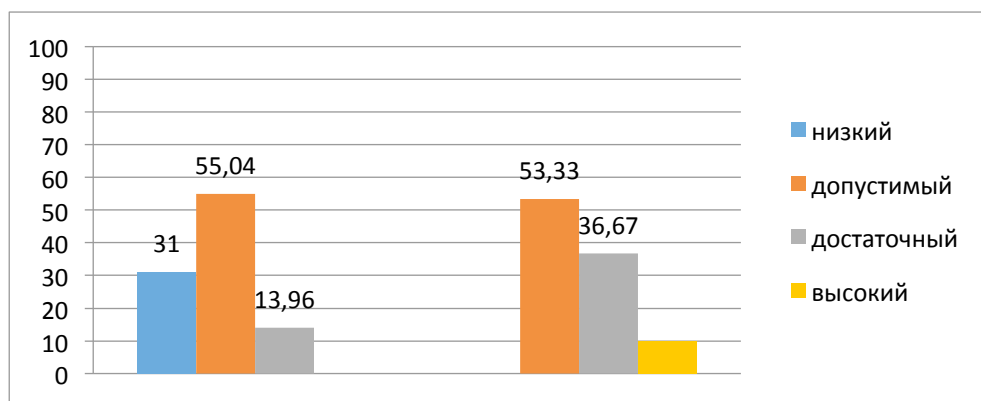
Особое внимание уделялось вовлечению всех участников программы в совместную деятельность. Для этого применялись интерактивные технологии, которые обеспечивали непрерывное диалоговое взаимодействие участников, предусматривали моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем, развитие навыков самоанализа и самоконтроля индивидуальной и групповой деятельности [Алтухова 2017].

Особое место в формировании и развитии толерантности отводилось внеурочной деятельности обучающихся, где ведущими становились активные групповые формы организации деятельности, с одной стороны, требующие сотрудничества, а с другой – предоставляющие возможность всем обучающимся, в том числе и детям с ОВЗ, раскрыть те свои возможности и качества, которые в рамках урока не всегда бывают востребованы: эмоциональные, художественные качества, взаимовыручку, эмпатию и т.п. В качестве **критериев** эффективности реализации программы мы рассматривали: общий уровень толерантности педагогов; уровень толерантности родителей; уровень толерантности обучающихся; позитивное отношение обучающихся с ОВЗ к общеобразовательной организации, а в качестве **показателей** эффективности реализации программы: увеличение численности субъектов образовательной деятельности, повысивших уровень толерантности и развивших свою педагогическую компетентность; увеличение числа обучающихся с ОВЗ с позитивным отношением к школе.

Мы посчитали целесообразным привести в качестве доказательства результативности реализации программы результаты сравнительного анализа данных

пилотажного изучения толерантности педагогов (входная диагностика) и данных, полученных после завершения реализации программы (контрольная диагностика).

В ходе тестирования была проведена объективная оценка знаний педагогов в области толерантности, инклюзивного образования, психолого-педагогических особенностей детей с ОВЗ (*когнитивного компонента*). Анализ ответов выявил наличие у 56,67% респондентов достаточного и у 26,66% – высокого уровня знаний, допустимый уровень продемонстрировали 16,67% педагогов, низкого уровня выявлено не было. Достаточный уровень *эмоционально-личностного компонента* продемонстрировало 66,67% педагогов, а допустимый – 33,33%. При решении педагогических ситуаций преобладал допустимый уровень (49,95%), но у 26,6% респондентов был выявлен достаточный, а у 6,66% – высокий уровень поведенческого компонента. Низкий уровень продемонстрировало только 16,65% педагогов. На рисунке представлены сравнительные результаты входной и контрольной диагностики.



Сравнительные результаты изучения общего уровня толерантности педагогов, полученные в процессе входной и контрольной диагностики

Контрольная диагностика продемонстрировала положительную динамику толерантности педагогов: на начальном этапе не было выявлено педагогов с высоким уровнем и только 13,96% продемонстрировали достаточный уровень, на заключительном – педагоги, продемонстрировавшие высокий и достаточный уровни, составили 46,67%. Особо следует отметить положительную динамику поведенческого компонента – несмотря на то что допустимый уровень оказался преобладающим и соотносился с данными входной диагностики (49,95% и 47,29% соответственно), доля педагогов, находящихся на высоком и достаточном уровнях, увеличилась на 30,98%, значительно уменьшилось число педагогов, продемонстрировавших низкий уровень (доля таких педагогов сократилась на 33,73%). Полученные данные свидетельствуют об эффективности предложенной программы развития толерантности субъектов образовательной деятельности к обучающимся с ОВЗ и позволяют сделать вывод о целесообразности ее внедрения в практику общеобразовательной организации.

Библиографический список

Алтухова Т.А. Использование технологии тьюторского сопровождения в процессе подготовки субъектов образовательного процесса к реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2017. №1 (57). С. 14-19.

Алтухова Т.А., Российская Е.Н. Организация мероприятий по обеспечению

профессионально-личностной готовности педагогических работников к реализации инклюзивного образования (из опыта Курского и Белгородского регионов // Интегративные тенденции в медицине и образовании: сб. науч. ст. Т. 1. Ч. 1 / под ред. В.А. Иванова. Курск: МБУ «Издательский центр «ЮМЭКС», 2016. С. 6–10.

Алтухова Т.А., Терентюк Н.А. Развитие толерантности педагогов образовательных организаций к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного профессионального образования. // Современные тенденции развития науки и технологий: сб. науч. тр. по материалам VIII Междунар. заоч. науч.-практич. конф. (Белгород, 30 ноября 2015 г.) №8. Ч. 10. С. 11–14.

Гурьянов А.М. Педагогические условия формирования толерантности у учителей физической культуры в системе повышения квалификации: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ульяновск, 2010, 22 с.

Демчук А.В. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию профессиональной толерантности у будущих учителей к детям с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2010. №12. С. 45–51.

Денисова О.А., Леханова О.Л. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья: угрозы и перспективы решения в региональном контексте // Научный электронный архив. URL: <http://econf.rae.ru/article/6388> (дата обращения: 13.10.2017).

Зубарева Т.Г., Петелина Н.Г., Ефремова Н.В. Опыт сетевого взаимодействия субъектов сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью в Курской области // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2007. №1. С. 6–15.

Карманова Ж.А., Шкутина Л.А., Маженова Р.Б. и др. Толерантность – профессиональное качество современного педагога // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 10. С. 33–35.

Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 5. С. 6–11.

Сергеева Н.Н. Комплексный подход к проблеме формирования профессиональной толерантности будущих учителей к детям с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2011. № 3. С. 111–118.

Степанова Г.А. Толерантность будущих учителей к детям с ограниченными возможностями здоровья как аспект профессиональной готовности // Вестник Югорского государственного университета. 2010. № 3 (18). С. 70–74.

Чебарыкова С.В., Степанов К.В. Готовность учреждений различного типа к реализации инклюзивного подхода в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2015. №5. С. 551–554.