

УДК 373.24

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ДЕТСКОГО САДА

**О.А. Попова¹, Л.А. Обухова², С.Н. Махновец¹,
Л.А. Белозерова², М.В. Мороз¹**

¹Тверской государственный университет, Тверь

²Воронежский институт развития образования, г. Воронеж

Рассматриваются взаимоотношения детей-дошкольников со сверстниками с ограниченными возможностями здоровья на примере результатов исследования социальной активности и уровня сформированности коммуникативных качеств детей. Полученные результаты дают возможность наметить новые направления педагогической деятельности в области организации взаимодействия детей-дошкольников в инклюзивной образовательной среде, учитывая специфику межличностных отношений.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, межличностные отношения, социальное взаимодействие.*

Проблема социального взаимодействия детей-дошкольников в детском коллективе всегда была актуальной для дошкольного детства. В связи с внедрением одного из ведущих направлений обновления системы образования – инклюзии – данная проблема требует сегодня более пристального рассмотрения, т. к. с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012 г., дающего право на получение дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, практика поступления таких детей в массовые дошкольные образовательные организации (ДОО) стала повсеместной. В последние годы наблюдается тенденция снижения процента здоровых детей, в то время как число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) неуклонно растёт. Отсюда – не вызывает сомнения тот факт, что назрела острая необходимость в понимании проблем данной категории детей, уважении и признании их прав на дошкольное образование, желание и готовность включать их в сообщество нормально развивающихся сверстников.

В данной связи очень важным моментом является позиция педагогических работников, формирование их психологической готовности к работе с детьми с ОВЗ. О.А. Козырева в своих исследованиях, занимаясь проблемой моделирования профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, отмечает, насколько специфичны должны быть гуманистические установки педагогов, их направленность на защиту и поддержку личности ребенка с ОВЗ, способность проявлять толерантность, милосердие и «мягкую» твердость, устойчивость психики и др. Также она подчеркивает, что нельзя забывать о том, что процесс

обучения и воспитания детей предъявляет высокие требования не только к профессиональной компетентности, но и к личностным качествам и ценностным ориентациям педагога, поскольку высокий гуманистический характер деятельности педагога предъявляет умение сопереживать ребенку [1].

Решение данной проблемы требует серьезного отношения ко всем категориям детей с ограниченными возможностями здоровья. Главная цель инклюзивного образования – создание адекватных условий для социализации всех детей, имеющих отклонения в развитии, включение их в социум, развитие у них «жизненных навыков», то есть умения жить среди людей. Именно поэтому основной задачей современного дошкольного образования в свете обновленного содержания является интеграция в детское сообщество детей с разного рода ОВЗ, а одним из основных условий успешной социализации можно считать взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса – педагогами, родителями, а особенно сверстниками, позволяющее существенно улучшить интеграцию таких детей в ДОО.

В данном процессе надо понимать главное: если ребенок с ОВЗ исключён из общения в повседневной жизни со здоровыми детьми, то вследствие этого он почти полностью лишается возможности развивать навыки, необходимые для полноценного функционирования в обществе, а также для того, чтобы успешно участвовать во всех сферах жизни, поэтому группа детей детского сада является тем сообществом, равноправным членом которого должен стать нетипичный ребенок.

Общеизвестен тот факт, что основным условием возникновения любого объединения являются общие интересы его участников (эмоциональные, познавательные, личностные), отсюда становится понятно, что детское сообщество может строиться только на основе развития социального взаимодействия, т.е. схожих интересов, овладения детьми умения строить межличностные взаимоотношения, важное место в которых занимают коммуникативные навыки. Построение в детском саду оптимальной системы взаимоотношений нетипичного ребенка с другими детьми можно назвать одним из основных условий, помогающих ребенку органично войти в коллектив сверстников и интегрироваться в нем. Наиболее актуально выполнение этого условия для детей с ОВЗ, так как фокус внимания на имеющиеся нарушения в развитии зачастую тормозит данный процесс. Позитивное развитие системы взаимоотношений основано прежде всего на формировании социальной компетентности дошкольника в области его взаимодействия со сверстниками.

Возраст детей 3 лет является сензитивным для включения ребёнка с ОВЗ в социальное взаимодействие в ДОО, так как считается периодом первоначального формирования личностных механизмов поведения, становления самосознания, образа «Я» ребенка с особенностями и

развития межличностных отношений с другими людьми. К 5–6 годам дифференциация в группе детского сада повышается, начинают выделяться предпочитаемые большинством детей одноклассники, другие же дети могут долгое время находиться в положении отверженных. Анализ исследований известных авторов (М.И. Лисина, Е.О. Смирнова) дают возможность сделать вывод, что в основе избирательных предпочтений детей-дошкольников могут стоять самые разные качества: активность, успешность в игровой или учебной деятельности, потребность в общении, любознательность и т. д. Дошкольники, постигая свою уникальность, легче воспринимают отличия других, они более открыты к общению, более дистанцированы от стереотипов поведения взрослых людей. Соответственно, и интеграция детей с ОВЗ происходит значительно легче.

Но далеко не каждый ребенок своевременно достигает соответствующего уровня социальной компетентности. Основным показателем успешности процесса включения детей с ОВЗ в среду своих здоровых сверстников являются отношения, которые складываются между детьми группы, проявляясь на основе их социального взаимодействия и общения.

Вопросам инклюзии посвящены научные труды Н.Н. Малофеева, Н.Д. Шматко, Т.А. Соловьевой и других учёных. Несмотря на это, этапы инклюзивного образования в дошкольном возрасте изучены меньше, чем в школьном возрасте [2]. Но уже сегодня понятно, на какие аспекты развития должно ориентироваться инклюзивное образование детей дошкольного возраста: академический (познавательный) и социальный (аффективный, эмоциональный). В настоящий момент в практике работы дошкольного образования, по аналогии со школьным, прослеживается доминирование академических достижений: знаний, умений и навыков детей. Так сложилось, что социальному развитию «особенных» дошкольников не уделяется должного, необходимого для решения проблемы внимания. Можно говорить о том, что сложившаяся система дошкольного воспитания ещё только осваивает социальную составляющую учебной программы и воспринимает её как менее приоритетную, чем традиционную [3]. Если же обратиться к классике детской психологии Л.С. Выготскому, то становится понятно, что в развитии психических процессов первично внешнее – социальное – начало, которое интериоризуется во внутренние качества. Согласно исследованиям Е.О. Смирновой, интериоризация проходит три этапа: «1) взрослый, используя соответствующие знаковые средства, воздействует на ребенка, побуждая его что-то сделать, или обращает внимание ребенка на что-то, или просто обращается к нему; 2) ребенок, принимая от взрослого способ обращения, сам воздействует на взрослого; 3) ребенок обращает те же средства и те же воздействия на самого себя, то есть

обращается к самому себе во внутреннем плане» [4]. В этом высказывании заключается иллюстрация преобразования внешнего социального во внутренний мир любого ребенка с проблемами в развитии или без них, что нам удалось наблюдать, работая в инклюзивной среде с детьми дошкольного возраста.

В педагогической и психологической литературе присутствуют сведения о том, что незрелость эмоционально-волевой сферы «особенных детей», детей с ОВЗ, препятствует их «успешной адаптации и интеграции» в социальную среду дошкольного образовательного учреждения, выступая фактором, тормозящим формирование умений и навыков социальной коммуникации [5]. В науке исследованы многие направления изменений эмоционально-личностной сферы детей дошкольного возраста с особенностями развития. Учёные делают многократные попытки выявить педагогические возможности, позволяющие компенсировать недоразвитие в дошкольном возрасте, используя условия инклюзивного образовательного процесса. Но влиянию данной сферы на взаимоотношения традиционно развивающихся детей и детей с ОВЗ уделено пока ещё недостаточное внимание. Это и определило проблему нашего исследования и данной статьи.

В изучении особенностей эмоционально-личностного развития, влияющих на межличностные отношения, принимали участие нормотипичные дети и дошкольники с ОВЗ, посещающие дошкольные образовательные организации. Выявление специфики взаимоотношений дошкольников, включенных в инклюзивное образовательную среду и участвующих в эксперименте, стало целью нашего исследования. В исследовании приняли участие 100 детей в возрасте от 5 до 7 лет, посещающих дошкольные учреждения г. Воронежа комбинированного вида. Экспериментальную группу составили 30 детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. Контрольную группу составили 70 дошкольников, не имеющих нарушений здоровья. Начиная с 3-летнего возраста все обследуемые дети были включены в систему инклюзивного дошкольного образования, занимаясь в группах комбинированной направленности. Возраст детей определил выбор методик, предназначенных для проективно-вербальных исследований «Межличностные отношения ребенка», автор – Р. Жиль, направленных на изучение социальной активности ребенка и его взаимоотношений с окружающими, и «Оценка уровня общительности», автор – В. Ряховский, что даёт возможность определить уровень сформированности коммуникативных качеств. Работа с проективной методикой «Межличностные отношения ребёнка» позволила детям контрольной и экспериментальной групп раскрыть своё отношение к социальному окружению. При изучении межличностных отношений в экспериментальной и контрольной группах было выделено пять переменных, характеризующих эмоциональные особенности детей:

лидерство, отношение к воспитателю, привлечение внимания, стремление к общению, закрытость.

Одна из интерпретаций показанных результатов свидетельствует о том, что в коммуникации с ровесниками нормотипичные дети в своём большинстве демонстрируют лидерские качества, стараются занять лидерскую позицию (82 %), у дошкольников с ОВЗ в этой части слабая позиция, характеризующаяся неуверенностью и сомнениями (18 %). Отношения к воспитателю более доверительные у традиционно развивающихся детей. Так, 73 % испытуемых контрольной группы стараются быть эмоционально ближе к воспитателю и готовы слушать и выполнять его просьбы. В то же время только 39 % детей с ОВЗ готовы и испытывают потребность довериться воспитателю. В интерпретации методики шкала «стремление к доминированию» показала нам, что 70 % дошкольников контрольной группы проявляют себя активно в игровой и учебной деятельности и только 24 % детей экспериментальной группы стремятся к публичному вниманию. Значительное большинство дошкольников с особенностями развития предпочитают не вступать в контакт с окружающими, взаимодействуя с ними в зависимости от ситуации. Также результаты наблюдения позволяют говорить о том, что им больше импонирует уединение, спокойные доверительные контакты с отдельными ребятами из группы, что так же может быть осложнено особенностями их развития и эмоциональными переживаниями, сопутствующими взаимодействию. Данная тенденция подтверждается и полученными результатами исследования, а именно: в группе обычно развивающихся детей общительность встречается почти в два раза чаще, чем у детей с нарушениями (98 % против 54 %). Обращает на себя внимание и тот факт, что у 88 % дошкольников с ОВЗ отмечается такой показатель, как закрытость, нерешительность, а среди детей контрольной группы он наблюдается только у 3 % обследуемых. Графически анализ результатов данной методики представлен на рис. 1.



Рис. 1. Результаты обследования дошкольников с использованием методики «Межличностные отношения ребенка».

Полученные в ходе исследования результаты наглядно

демонстрируют, что детям с ОВЗ, несмотря на наличие коррекционно-развивающих занятий, проводимых специалистами (тьютором, психологом, дефектологом, логопедом), и опыт взаимодействия с детьми своего возраста присуще абстрагирование. Этот феномен ярко выражен у 97 % дошкольников с ОВЗ, а среди детей контрольной группы, не имеющих нарушений в развитии, отмечается только у 3 %. Методика «Оценка уровня общительности» позволила изучить коммуникативные возможности детей-дошкольников с ОВЗ, посещающих комбинированные группы ДОУ. Данные обработки анкет методики позволяют констатировать тот факт, что нормотипичные дети больше проявляют интерес, любознательность к занятиям других детей, их поведению и в общем к социальному окружению – 68 % (рис. 2). Дети с ОВЗ в большинстве своем (72 %) малообщительны, скованны, поэтому у них не так много друзей, они отличаются неуверенностью в себе.

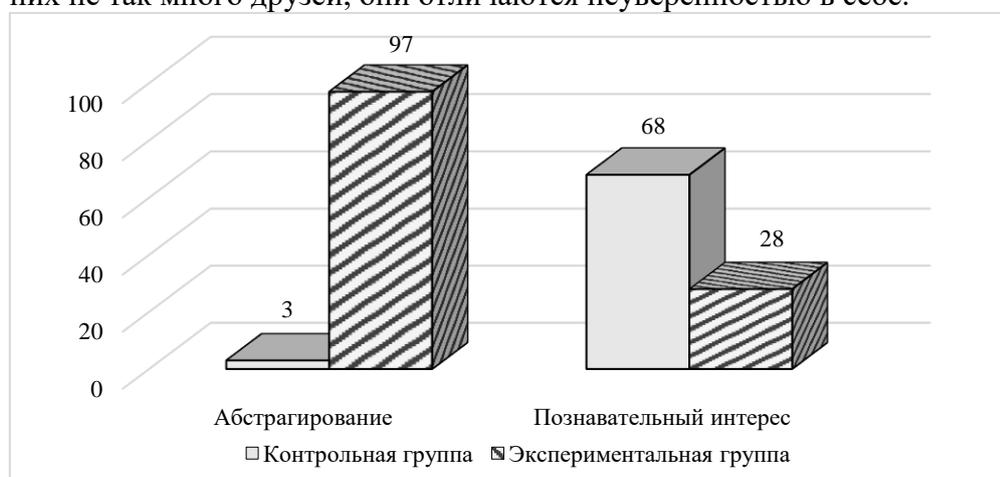


Рис. 2. Результаты обследования дошкольников с использованием методики «Оценка уровня общительности».

Результаты анкетирования указывают и на то, что необходимость новых контактов детей с ОВЗ почти всегда вызывает неприятие. В то же время нельзя не отметить, что среди дошкольников с ОВЗ встречаются и те дети, которые легко идут на контакт, сами вступают в игру, не акцентируются на дефекте своего развития. Полученные результаты позволяют говорить о специфике межличностных отношений детей дошкольного возраста, находящихся в группах комбинированной направленности детского учреждения. Каждый ребёнок, с одной стороны, – это личность с набором индивидуальных характерных черт и особенностей. С другой стороны, тот же ребёнок является носителем психических и физических характеристик, которые могут быть сравнимы со схожими характеристиками других детей. Например, Ваня выше ростом, чем Саша, Соня бегаёт быстрее, чем Катя и т. д. Через такое

сравнение ребёнок познаёт себя: свои индивидуальные особенности, свои слабые и сильные стороны. Эти характеристики могут меняться, но ребёнок все равно остается собой. Общение детей с ОВЗ со здоровыми сверстниками даёт им образцы поведения, предоставляет условия для наиболее полного раскрытия их внутренних потенциальных возможностей. Для детей без особенностей развития постоянная, ставшая привычной совместная деятельность (игровая, двигательная, речевая, художественно-эстетическая и др.) с детьми, имеющими особенности в развитии, при осознанной и продуманной педагогической позиции воспитателя и специалистов является тем опытом, который приводит к более внимательному отношению к своему социальному окружению, проявлению таких черт характера, как гуманизм, толерантность. В социальном взаимодействии снижается конкурентная позиция детей, так как соревнование с детьми с ОВЗ не имеет смысла, вследствие чего возрастает эмпатия, помощь и поддержка по отношению к ним.

Таким образом, проблема воспитания и обучения детей с ОВЗ в ДОО требует внимательного, гибкого подхода, так как не все дети, имеющие особенности развития, могут чувствовать себя комфортно в группе сверстников, что и подтвердило наше исследование. Здесь несомненно важна позиция педагога, основная задача которого – помочь детям с ОВЗ стать полноценными членами общества, а их сверстникам – принять «особенных» детей в своё окружение такими, какие они есть. Существуют риски, связанные с позицией родителей, конфликтующих из-за включения особенных детей в группу детского сада и настраивающих своих детей на негуманное поведение.

Из проведённого исследования видно, что в инклюзивных группах комбинированной направленности большая часть детей (дети контрольной группы) успешно интегрируется, а для тех, кому в силу различных особенностей развития пока нелегко найти своё место в коллективе сверстников, должны быть созданы оптимальные условия, базирующиеся на гуманности окружающих этих детей взрослых и сверстников.

Нам представляется, что данные экспериментального исследования послужат вектором для дальнейшей работы по интеграции детей с ОВЗ в группы обычных сверстников, помогут наметить новые направления педагогической деятельности в области инклюзивного образования.

Список литературы

1. Гаврилушкина О.П. Социальное взаимодействие современных дошкольников и проблема инклюзивного и интегрированного обучения // М-лы городской межвуз.

- науч.-практ. конф. «Равные возможности – новые перспективы». М.: МГПУ, 2010.
2. Груздев А.Н., Муратханова Э.Э. Изучение взаимоотношений между детьми в группах детского сада // *Междунар. студ. науч. вестн.* 2015. №5-2. С. 287-288.
 3. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Базовые модели интегрированного обучения // *Дефектология.* 2008. № 1. С. 71–78.
 4. Смирнова Е.О. *Детская психология: учебник для вузов.* СПб.: Питер, 2011. 299 с.
 5. Заречная А.А. Особенности совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с нормальным и задержанным психофизическим развитием // *Психологическая наука и образование.* 2009. № 5. С. 25–33.

INTERACTION OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN THE INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF KINDERGARTEN

**O.A. Popova¹, L.A. Obukhova², S.N. Makhnovets¹,
L.A. Belozerova², M.V. Moroz¹**

²Voronezh Institute of Education Development, Voronezh

³Tver State University, Tver

In this article are represented interactions of pre-school children with their counterparts with special health needs based on the results of the research into their social action and their level of communication skills. The results allow to chart new avenues for pedagogy in the field of interaction of pre-school children in the inclusive educational environment considering their communication specificity.

Keywords: *inclusive education; children with special health needs; interpersonal relationships; social interaction.*

Об авторах:

ПОПОВА Ольга Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: popovaiorl@rambler.ru

ОБУХОВА Людмила Александровна – доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник – директор Центра научно-исследовательской деятельности, ГБУ ДПО Воронежской области «Институт развития образования» (394043, Воронеж, ул. Берёзовая Роща, 54), e-mail: lobuhova48@mail.ru

МАХНОВЕЦ Сергей Николаевич – доктор психологических наук, профессор кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: msn-prof@yandex.ru

БЕЛОЗЕРОВА Людмила Александровна – кандидат психологических наук, ведущий эксперт центра научно-исследовательской деятельности ГБУ ДПО Воронежской области «Институт развития образования» (394043, Воронеж, ул. Берёзовая Роща, 54), e-mail: vigo_108@mail.ru

МОРОЗ Мария Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Социальная работа и педагогика», начальник отдела аспирантуры, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: Moroz.MV@tversu.ru