

Методические основы организации образовательной среды инклюзивной школы

Гаўгукевич С. Е.

Аннотация. Учебно-воспитательный процесс осуществляется в образовательной среде. Инклюзивные школы, создавшие условия для обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, берут на себя обязанность по созданию развивающей, адаптивной и безбарьерной образовательной среды. Проектирование, моделирование и организация такой среды осуществляется с учетом общих и специфических принципов, а также на основе знания основных ограничений ребенка с особенностями психофизического развития и умения осуществлять отбор средовых ресурсов, обеспечивающих их профилактику и преодоление.

Ключевые слова: инклюзивная школа, образовательная среда, дети с особенностями психофизического развития, принципы моделирования образовательной среды, средовые ресурсы.

Summary. The educational process is carried out in the educational environment. Inclusive schools, created the conditions for the training and education of children with special needs, take on the responsibility for the creation of developmental, adaptive and barrier-free learning environment. Modeling and organization of such an environment is carried out taking into account the general and specific principles and on the basis of knowledge of the limitations of a child with special needs and the ability to carry out the selection of environmental resources for their prevention and overcoming.

Keywords: inclusive school, educational environment, children with special needs, principles of modeling educational environment, environmental resources.

Современная практика обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития концентрирует особое внимание на состоянии образовательной среды. Педагоги и родители не всегда способны непосредственно помочь ребенку лучше видеть, слышать, двигаться или понимать, но они могут создать условия, в которых он будет более активным, умелым, самостоятельным, а следовательно, успешным. Специальная педагогика активно развивает идею адаптивной образовательной среды. Особое значение данный вопрос приобретает в условиях инклюзивного образования, где гетерогенная группа детей, обладающая разными, в том числе особыми образовательными потребностями, сосуществует в едином пространстве. Создание образовательной среды инклюзивной школы – актуальная проблема практики обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, а разработка теоретического и методического обеспечения данного процесса – современной специальной педагогики.

Понимание трудностей ребенка как проявление ограничений, многие из которых обусловлены окружающей средой, делает актуальной для специальной педагогики

идею средового подхода. Исследования г. Ю. Беляева, Ю. С. Мануйлова, Н. А. Масюковой, С. В. Сергеева, В. И. Слабодчикова, Е. А. Ямбурга, В. А. Ясвина и др. обеспечили оформление данной идеи в достаточно стройную теорию, которая включает в себя следующие основные положения. Образовательная среда – это совокупность влияний, условий и возможностей развития личности ребенка. Влияния – это источник разнообразного культурного опыта, условия – гарант успешного его присвоения, возможности – символ активного начала не только среды, но и самого ребенка. Структурными элементами образовательной среды являются средовые ресурсы, среди которых выделяют: предметные, пространственные, организационно-смысловые и социально-психологические. Среда нуждается в специальной организации в соответствии с заданной образовательной целью. Продуманная, организованная образовательная среда в большинстве случаев обеспечивает более высокий учебно-воспитательный эффект, чем та, где информация представлена хаотично, эпизодично, без каких-либо акцентов. Организованная образовательная среда включает в себя не отдельно взятые ресурсы, а многомерные образования – «средовые комплексы». В комплексе разнообразные группы ресурсов тесно переплетаются и взаимодействуют: в соответствии с образовательной целью специальным образом организовано пространство, продумано его наполнение и возможные виды деятельности, заданы основные установки, мотивы и правила поведения. Взрослые (педагоги и родители), управляющие образовательным процессом, проектируют и непосредственно организуют образовательную среду. Основной точкой отсчета при организации образовательной среды является ребенок, носитель определенных культурных и возрастных потребностей.

Положения средового подхода составили теоретическую основу анализа возможностей образовательной среды современной инклюзивной школы, ориентированной на обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития, а также определения методических основ ее организации.

Образовательная среда – неотъемлемая характеристика любого учреждения образования. Она призвана объективировать цель образования – обеспечить формирование личности, способной осваивать и преобразовывать мир и себя. Данная цель задает определенные ориентиры при построении образовательной среды. Во-первых, это уменьшенная модель современной культуры, для которой значимы диалогичность, равноправие различных предметных областей, возможность их синтеза. Во-вторых, это источник формирования яркой неповторимой личности, способной ценить индивидуальность, самобытность, самостоятельность и инициативу. В-третьих, образовательная среда школы – реальность, способная к быстрой трансформации, восприятию и проявлению любых эпизодов детской познавательной и деятельной активности (А. А. Леонтьев, Ю. С. Мануйлов, В. И. Панов, О. Р. Радионова).

Е. А. Ямбург, В. А. Ясвин). По мнению П. И. Третьякова, современная образовательная среда наряду с традиционными способна выполнять и специфические функции: пропедевтико-реабилитационную (поддержание уверенности учащихся в себе, снятие психологических комплексов, формирование положительных установок и ориентиров) и коррекционно-компенсаторную (преодоление педагогической запущенности, дезадаптивных форм поведения, ограничений жизнедеятельности) [5, с. 4]. Как должна выглядеть образовательная среда учреждения образования, создавшего условия для обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, каковы ее основные параметры, характеристики, кем они задаются и как реализуются? Ответы на эти вопросы востребованы сегодня развивающейся практикой инклюзивного образования.

Согласно теории средового подхода, точка отсчета в организации образовательной среды – ребенок в совокупности своих потребностей, он является основным ориентиром при ее проектировании и создании. Образовательная среда инклюзивной школы – это особая зона жизнедеятельности, в которой создаются условия для реализации потребностей и возможностей каждого ученика в соответствии задачами его возрастного развития, а также культурными нормами, принятыми в данном обществе. Современная специальная педагогика исходит из представления о ребенке с особенностями психофизического развития как о самоценной, саморазвивающейся личности, способной найти свое жизненное назначение и реализовать свою человеческую сущность [2, с. 11]. В соответствии с ведущими положениями Международной классификации функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья его активность и потребности, как и у всех детей, проявляются на трех уровнях: организма (органов и систем), в деятельности (выполнение различных действий и операций), в социальном окружении (участие в социальном взаимодействии) и имеют свои индикаторы удовлетворения. На уровне деятельности – ее культурное разнообразие, степень самостоятельности и результативности, положительные переживания. На уровне участия – многообразие отношений с окружающими, мера включенности в них, активное сопереживание.

Успешное функционирование отдельных детей в сфере образования во многом определяется реализацией особых образовательных потребностей, появление которых продиктовано наличием индивидуальных особенностей психофизического развития. Так некоторые школьники могут испытывать ограничения в ситуациях деятельности, им трудно находить и узнавать предметы, оценивать величины и расстояния, осуществлять пространственную ориентировку и передвижение, действовать по словесной инструкции, работать в определенном темпе, планировать свою деятельность и т. д. Они также могут сталкиваться с ограничениями в ситуациях взаимодействия, им трудно устанавливать социальные контакты, поддерживать об-

щение, подражать поведению других людей, вести себя в соответствии с заданной (принятой) социальной ролью, переживать по поводу собственной активности, самостоятельности, инициативы и их оценки окружающими. Особые образовательные потребности – производные от ограничений, раскрывающие направленность и механизм компенсаторных процессов, обеспечивающих их преодоление, это особые знания, умения, приспособления, условия. Например, предупреждение ограничений при выполнении практических действий ребенком с нарушениями опорно-двигательного аппарата достигается за счет специальных приспособлений (поручней, подставок, петель, держалок и т. д.); помощь при обнаружении и узнавании предметов ребенком с нарушениями зрения обеспечивается соблюдением норм освещенности, дозировок зрительной нагрузки, использованием контрастных фонов; способность ребенка с интеллектуальной недостаточностью организовать и последовательно выполнять деятельность поддерживается специальными визуальными опорами в виде планов и алгоритмов.

Образовательная среда инклюзивной школы призвана учитывать весь спектр потребностей участников образовательного процесса. Ее продуктивность определяется целым комплексом характеристик. Как источнику средовых влияний ей необходимы: векторность (соответствие обучающего эффекта определенному спектру задач), насыщенность (наполненность культурными элементами), идентичность (представленность признаков, раскрывающих принадлежность ее субъектов к определенной возрастной группе, роду, этносу), событийность (наличие цепи взаимосвязанных событий, в каждом из которых происходит встреча субъектов с фрагментом культуры), доминантность (значимость аспектов данной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса), мобильность (способность к органичным эволюционным изменениям). Выступая в качестве набора средовых условий, образовательная среда актуализирует такие характеристики, как комфортность, эмоциональная насыщенность, аутентичность (обеспечение благоприятного режима, ритма и темпа жизнедеятельности разным группам детей), устойчивость (стабильность в течение определенного промежутка времени), гетерогенность (возможность осуществлять выбор объектов своей активности всеми участниками образовательного процесса), направленность на здоровьесбережение [1, с. 11].

Среда современного учреждения образования акцентирует внимание педагога на ребенке, ребенке активном и действующем. Понимание потребностей каждого ученика, а также способов и средств их адекватного удовлетворения, является первым шагом на пути построения адаптивной образовательной среды инклюзивной школы.

Средовые ресурсы и способы их адаптации с учетом потребностей учащихся инклюзивной школы. Обеспечение высокой функциональности и продуктивности обра-

зовательной среды требует от специалистов глубокого знания не только ее основных характеристик, но и отдельных структурных единиц (составляющих ее средовых ресурсов). С учетом особых образовательных потребностей учащихся каждая группа средовых ресурсов (предметных, пространственных, организационно-смысловых, социально-психологических) может особым образом модифицироваться. Анализ и соотнесение данных о приспособительных изменениях, которые рекомендуется проводить в образовательной среде с целью повышения эффективности обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, указывает на наличие в каждой из перечисленных групп специфических средовых ресурсов. Это ресурсы, которые обеспечивают рационализацию и оптимизацию различных видов детской деятельности и в первую очередь познавательной. При этом можно говорить о трех типах таких ресурсов [1, с. 21]:

- ресурсы, представляющие собой специальные объекты, позволяющие формировать у ребенка разнообразные знания и умения компенсаторного характера: коммуникативные кнопки, коммуникативные альбомы, сенсорные стенды, подвижные мобили и др. (например, сенсорные стенды создают возможность для самостоятельного знакомства с разнообразными материалами, их свойствами, способами их захвата и т. д.);

- ресурсы, которые появляются путем адаптационных изменений уже существующих объектов, наполняющих окружающую ребенка среду: увеличения размеров, выделения сигнальных или существенных признаков, использования ярких контрастных цветов, привнесения деталей приспособительного характера, специальных меток и т. д. (например, использование специальных фиксаторов для развязывания шнурков);

- ресурсы, которые способствуют оптимизации взаимодействия ребенка с разнообразными объектами: подсветка, блокировка скольжения по поверхности, экранирование, структурирование пространства, режимы, дозировки, правила, установки и т. д. (например, специальная подложка фиксирует положение коврика на столе и создает возможность успешно выполнять упражнение по раскатыванию пластилина).

Важно понимать, что специфические средовые ресурсы создаются для решения определенных коррекционно-развивающих задач и актуализируются применительно к конкретным ситуациям жизнедеятельности. При этом обязательно учитываются несколько факторов: образовательный результат, который мы хотим получить и ограничения, которые испытывает ребенок в процессе его достижения. Логика рассуждений педагога, обеспечивающего специальную организацию образовательной среды, может выглядеть следующим образом.

Таблица – Отбор и модификация средовых ресурсов для использования в образовательном процессе с детьми с особенностями психофизического развития

| Образовательные задачи | Ограничения жизнедеятельности, мешающие их реализации | Средовые ресурсы, способствующие их профилактике, ослаблению и преодолению |
|---|--|--|
| обогащать представления об окружающем | концентрировать и удерживать внимание на заданном объекте | четкие контуры объектов, яркие контрастные цвета, оптимальное для восприятия расстояние, хорошая освещенность, исключение отвлекающих факторов, алгоритм обследования (рассматривания) |
| обогащать словарный запас | соотносить слова с конкретными образами объектов, запоминать | тематические серии предметов и иллюстраций, табло и бирки с названиями объектов, правило оречевления действий взрослыми и детьми |
| развивать умение ориентироваться в пространстве | определять местоположение объектов, оценивать расстояния и величины | структурирование пространства (выделение определенных зон), маркировка объектов и помещений, условные обозначения направляющего характера, правило оречевления пространственных отношений (спереди, сзади, сверху и т. д.) взрослыми и детьми |
| развивать умение одеваться | свободно ориентироваться на одежде (верх-низ, перед-зад, лицо-изнанка и т. д.), запомнить последовательность действий при одевании, выполнить отдельные действия | одежда из гладких тканей, свободного покроя, с определенными видами застежек, детали одежды приспособительного характера (петли, фиксаторы, маркеры), алгоритмы, раскрывающие последовательность одевания, правила одевания отдельных видов одежды |
| формировать адекватное отношение к своему нарушению | осуществлять дифференцированную оценку себя | постоянная презентация разнообразных критериев оценки деятельности и поведения человека, интересные примеры о жизни людей с особенностями психофизического развития, ситуации успеха, таблички со словами, описывающими основные характеристики человека |

Существует еще один фактор, который обязательно нужно учитывать при отборе и модификации средовых ресурсов – психофизические особенности ребенка, провоцирующие ограничения жизнедеятельности. Необходимо осознавать, что если мы говорим о разных категориях детей (с интеллектуальной недостаточностью, нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и др.), то специфические средовые ресурсы их образования будут определенным образом отличаться, поскольку даже идентичные ограничения у них будут спровоцированы разными причинами. Например, обучая ребенка с интеллектуальной недостаточностью умения воспринимать и различать предметы окружающей действительности, мы четко обозначим границы его рабочего поля (коврик, стол, полка и т. д.), отберем объекты с усиленными опознавательными признаками (цвет, контур, размер), создадим ситуацию, позволяющую непосредственно взаимодействовать с данными объектами (ощупывать, рассматривать, накладывать и т. д.), введем правило – обязательно называть каждый объект и т. д. Решая аналогичную задачу в отношении ребенка с нарушениями зрения, мы также используем объекты с усиленными опознавательными признаками, но при этом обратим внимание на выбор оптимального расстояния для их восприятия, продумаем расположение по отношению к источнику света, используем экранирование, введем правило обязательного названия рассматриваемых объектов, а также наблюдаемых у них признаков.

Группа специфических средовых ресурсов имеет в своем составе как привычные, традиционные, так и особые, неординарные, средства. Последние обеспечивают, в первую очередь, решение разнообразных коррекционно-развивающих задач. Графические изображения на полу, стенах, подоконниках (волнообразные и зигзагообразные линии, геометрические фигуры, лабиринты, следы зверей и птиц, отпечатки ладоней, стоп и др.). Они стимулируют двигательную и игровую активность, показывают новые возможности движений и действий. Сенсорные стенды обеспечивают знакомство с разнообразными материалами, способствуют отработке сенсорных эталонов, а также разнообразных движений. Эмоциональные стенды представляют собой поверхности, на которых закреплены предметы, взаимодействие с которыми обеспечивает непосредственный эмоциональный отклик (мех, перья, приятные по фактуре и цветовой гамме ткани, блестящие и шуршащие материалы, необычные объекты (плоды, семена, ракушки) и т. д.). «Воспитательная юбка» – предмет одежды педагога, который он надевает на определенное время. Она сшита из разных лоскутков, в качестве деталей на ней присутствуют разнообразные замочки, пряжки, шнуровки, липучки, кармашки с пуговицами (откроешь, а там маленький сюрприз). Взаимодействие детей с такой юбкой способствует развитию мелкой моторики, совершенствованию знаний сенсорных эталонов, стимулирует познавательный интерес, обеспечивает чувство защищенности и эмоционального комфорта. «Сенсорное

пальто (фартук)» – специальная детская одежда, обшитая материалами разными по фактуре, форме, размеру и цвету. Стимулирует развитие внимания, зрительного, тактильного и слухового восприятия, мелкой моторики. Утяжеляющие манжеты, ограничивают движение рук ко рту и, соответственно, оральное обследование объектов. Подставки и специальные жилеты для фиксации положения тела в коляске. Предметы неопределенной формы, закрепленные на полу по типу куклы Гамби (гнущаяся фигурка с непрорисованным лицом), агрессивные куклы бибабо (волк, Баба Яга), пластиковые бутылки с песком для пинания – ресурсы, которые обеспечивают тренировку мышц рук и ног, помогают снять чрезмерное мышечное и эмоциональное напряжение, выразить гнев, враждебность. Песок, глина, тесто, вода – материалы, которые по замыслу и желанию ребенка могут превратиться во что угодно. При этом не существует правильного или неправильного способа игры с ними, и ребенок всегда уверен в успехе. Коммуникативные альбомы обеспечивают возможность вступить в контакт с окружающими, выразить свои потребности и пожелания, ответить на вопросы. Это далеко неполный перечень средовых ресурсов, имеющих выраженный коррекционно-развивающий эффект и используемых преимущественно в практике обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития.

Следует отметить, что все средовые ресурсы, в том числе и специфические способны обеспечивать не только формирование определенных знаний и умений, но также могут и должны активно работать на развитие детской самостоятельности. Их рациональный подбор позволит ребенку увидеть перед собой конкретные задачи, а также средства и способы их решения. Адекватная целям обучения и воспитания образовательная среда способствует смещению акцентов с непосредственной помощи ребенку на опосредованную, проявляющуюся через специально организованные средовые влияния и условия.

В практике специального образования наибольшее развитие в плане адаптации получили предметные и пространственные средовые ресурсы. В отношении организационно-смысловых и социально-психологических ресурсов следует отметить, что изучение возможностей их модификации и развития составляет резерв усиления адаптационных характеристик образовательной среды инклюзивной школы. Совместное обучение и воспитание здоровых детей и детей с особенностями психофизического развития выдвигает на передний план вопрос взаимного принятия (как на уровне детского, так и взрослого сообщества), а также организации взаимодействия на принципах равноправного партнерства. В этой связи для всех участников образовательного процесса актуальны социально одобряемые ценности, установки, мотивы совместной деятельности, положительный опыт переживания сопричастности.

Представленный подход к пониманию специфики образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития позволяет осмыслить и разгра-

ничить такие понятия, как «развивающая, личностно ориентированная образовательная среда», «адаптивная образовательная среда», «безбарьерная образовательная среда». Анализ образовательной среды с точки зрения характера обеспечиваемых ею средовых влияний и условий (то есть насколько они имеют развивающий эффект, учитывают возрастные и культурные потребности и интересы ребенка, способствуют его жизненному самоопределению и самореализации) позволяет нам говорить о развивающей, личностно ориентированной среде. Анализ образовательной среды с точки зрения наличия в ней условий для успешного присвоения опыта каждым ребенком, с учетом его возрастных особенностей, внутренних ресурсов и индивидуальных возможностей позволяет нам говорить об адаптивной образовательной среде. Анализ образовательной среды с точки зрения наличия в ней условий, способствующих профилактике ограничений жизнедеятельности ребенка, позволяет нам говорить о безбарьерной образовательной среде.

Обеспечение безбарьерной, адаптивной, развивающей, личностно ориентированной образовательной среды для каждого ребенка – одна из ведущих задач специалистов инклюзивной школы. Основными установками для них в данной деятельности выступают такие положения, как: не сводить проблемы детей к психофизическим нарушениям; учитывать своеобразие бытия каждого из них; стараться распознать, проработать и предупредить, преодолеть или ослабить имеющиеся у него ограничения; перенести акцент в решении проблем ребенка с него самого на окружающую его среду.

Этапы и принципы моделирования образовательной среды инклюзивной школы. Представления о современной образовательной среде, ее составляющих, функциях, основных характеристиках обеспечивают понимание возможности и необходимости ее целенаправленного создания. Современная теория и практика образования накопила достаточно сведений о возможных функциональных значениях отдельных элементов детской образовательной среды. Она может представлять собой информационный центр (крыльцо, вестибюль, рекреация в точке пересечения движения основных потоков детей и взрослых); быть местом для экспериментирования и творческого самовыражения (класс, мастерская, зимний сад, цветник на пришкольном участке, подиум и т. д.); обеспечивать презентацию результатов детского творчества (галереи и выставки, размещенные в школьных коридорах, рекреациях, вдоль лестничных пролетов и т. д.); стимулировать физическую активность (спортивные уголки, полосы препятствий и т. д.); служить уединению (одиноко стоящие скамейки и кресла, подоконники, ниши). При обучении и воспитании детей с особенностями психофизического развития функциональные значения локальных сред и микросред значительно расширяются. Среда учреждения образования может быть дополнена средствами развития познавательной (речевой уголок, «ящик всякой всячины», «ма-

ленькая свалка») и двигательной активности («веселые дорожки», сенсомоторные стенды, пальчиковые бассейны), сенсорной стимуляции (сенсорная стена, сенсорный коврик, сенсорный коридор, сенсорная комната, «маленькая комната», сенсорный сад), эмоциональной стимуляции (эмоциональные стенды, эмоциональный коридор, эмоциональный душ, стена настроения) и др.

Процесс создания функциональной образовательной среды имеет определенную этапность. Практика показывает, что он обычно включает в себя следующие этапы: постановка образовательных целей, отбор средовых ресурсов, объединение ресурсов в средовые комплексы.

Изначально мы должны ответить на вопрос, какой развивающий эффект будет иметь среда и посредством какого образовательного и воспитательного результата мы хотим этого добиться. Образовательные цели, акцентируемые в среде, могут быть самыми разнообразными, затрагивающими познавательную сферу (расширять словарный запас, закреплять представления о причинно-следственных связях, закреплять пространственные и временные представления, развивать зрительно-моторную координацию и т. п.); эмоциональную сферу (развивать умение эмоционально реагировать на окружающие объекты, радоваться своим успехам, сопереживать близким и т. п.); поведенческую сферу (формировать умение обслуживать себя, умение брать на себя роль помощника, воспитывать доброжелательное, уважительное отношение к окружающим людям, воспитывать бережное отношение к животным, желание о них заботиться и т. п.). При проектировании образовательной среды можно поставить цели, имеющие выраженную коррекционную направленность (стимулировать самостоятельное передвижение, развивать мелкую моторику и координацию движений рук, обеспечивать охрану и развитие остаточного зрения и др.).

Отбор средовых ресурсов осуществляется с учетом образовательных целей, возраста детей, имеющих у них ограничений и обуславливающих их психофизических нарушений. Образовательная цель указывает направление поиска ресурсов, то есть из каких групп и какие ресурсы могут быть отобраны. В практике работы часто возникает необходимость особо акцентировать определенную группу средовых ресурсов. Реализация цели «Сформировать умение общаться со сверстниками» требует особого внимания при отборе в группе социально-психологических ресурсов (образцы общения (удачные примеры из детского опыта, кино, литературных произведений), правила общения, мотивы общения и т. д.). Реализация цели «Закрепить знание сенсорных эталонов цвета» обеспечивается в основном за счет предметных ресурсов (цветная маркировка объектов среды, подбор игровых материалов соответствующей цветовой гаммы, акцентирование внимания на цвете детской одежды, выставки детских работ с учетом их цветовой гаммы и т. д.). Возраст детей говорит нам об их ведущих потребностях и приоритетах, что позволяет уточнить характер

отбираемых средовых ресурсов (игрушки или реальные предметы, иллюстрации или схемы, сказочные сюжеты или жизненные истории, правила или житейские притчи). Характер ограничений и вызывающие их причины позволяют уточнить, как нужно модифицировать отобранные ресурсы, какие еще дополнительные ресурсы могут быть использованы.

Организация образовательной среды предполагает объединение отобранных средовых ресурсов в действенные комплексы. При проектировании такого комплекса необходимо помнить, что система «ребенок – среда» продуктивна только тогда, когда является активной, когда между двумя ее элементами происходит взаимодействие посредством наблюдения, практики, сопереживания, соучастия, сотрудничества, соревнования и т. д. В этой связи создание комплекса начинается с определения подходящей для реализации поставленной образовательной цели деятельности (или нескольких деятельностей). Далее относительно этой деятельности идет выстраивание ситуации, в которой заданы установки и мотивы ее выполнения, подобраны необходимые предметные ресурсы, выстроены нужные пространственные отношения, определены правила поведения по отношению к объектам, пространству и участникам. Комплексы, организуемые для детей с особенностями психофизического развития, в большинстве своем, наряду с развивающей выполняют также поддерживающую и коррекционную функции, то есть обеспечивают профилактику, ослабление или преодоление ограничений, имеющих место в процессе жизнедеятельности ребенка. В этой связи в проектируемую ситуацию активно вплетаются специфические влияния и условия, которые обеспечиваются группой специфических средовых ресурсов. Масштаб образовательной цели определяет функциональный объем средового комплекса (монофункциональный или полифункциональный). При работе с детьми с особенностями психофизического развития применяются различные по объему комплексы, при этом отличительной особенностью является активное обращение именно к монофункциональным (обеспечивающим решение узкого круга учебных задач) конструктам. Это связано с интенсивным использованием средовых комплексов для отработки отдельных, ограниченных нарушениями развития функций. Примерами монофункциональных комплексов могут служить разнообразные стенды: тактильной стимуляции (включают в себя материалы разные по фактуре, толщине, весу, температуре); моторной стимуляции (включают материалы, тренирующие разнообразные захваты, тонко координированные движения одной и двумя руками (шнуровки, застёжки); аудиальной стимуляции (включают материалы, способные при взаимодействии с ними, издавать интересные звуки: циновки, бумага, фольга, клеенка, пластик, баночки с разными наполнителями, звучащие игрушки, детские музыкальные инструменты и др.). Современная практика обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития накопила также опыт

создания специфических полифункциональных комплексов (сенсорный коридор, сенсорная комната, эмоциональный коридор, сенсорный сад и др.).

Средовые комплексы в учреждении образования могут быть представлены в виде тематических «зон». В условиях школы зонированию могут подвергаться классы, кабинеты учителей-дефектологов, рекреации и др. помещения. Рекомендуют выделять и организовывать следующие зоны:

- сенсорного развития (обеспечивает отработку и применение разнообразных сенсорных эталонов путем включения их в исследовательскую и игровую деятельность);
- умственного развития: языковые, математические, географические, историко-краеведческие (способствуют уточнению представлений и понятий, отработке определенных умений из конкретных научных областей, формируют позитивное отношение к значимым явлениям окружающей действительности);
- речевого развития (создают условия для отработки фонетического и лексического материала, развития фонематического слуха, планирующей и регулирующей функций речи);
- творчества (знакомят с предметами искусства, позволяют включаться в творческую деятельность, презентовать ее результаты);
- двигательной активности (стимулируют движения, задают их характер, ритмичность, последовательность);
- отдыха (позволяют ребенку самому организовать себе место, напоминающее ему какую-либо привлекательную среду, организовать там игру, прожить разнообразные чувства);
- уединения (специально организованные «психологические норки», самостоятельно построенные детьми «домики», оформленные любимыми рисунками и игрушками).

Зоны – это возможность самостоятельного получения разнообразной информации из окружающего пространства, воспроизводства и отработки полученных знаний и опыта поведения. В зоне активность ребенка обеспечена представленными в ней материалами, а также обусловленными, заданными этими материалами видами деятельности и отношениями. Не существует нормативных требований по зонированию школьных помещений, все зависит от творчества педагога, содержания и степени сложности стоящих перед ним задач.

Педагогическая практика наработала систему требований, которые предъявляются к образовательной среде и выступают в качестве принципов ее проектирования и организации. В современных исследованиях по данной проблеме в первую очередь акцентируются принципы, реализующие развивающую, личностно ориентированную модель обучения. При этом лейтмотивом их определения и отбора является

установка на создание «среды для ребенка», то есть среды, где во всем просматривается ребенок в совокупности своих потребностей и интересов. Говоря о средообразовательной деятельности в отношении детей с особенностями психофизического развития, следует отметить, что в данном случае педагог руководствуется как системой общих принципов, так и системой специфических принципов. Система общих принципов, реализуемых в отношении всех детей, независимо от их возраста и индивидуальных особенностей, включает в себя следующие требования.

Принцип уважения потребностей, интересов и мнений ребенка. Любой ребенок, находясь в учреждении образования, хочет испытывать чувство защищенности, эмоционального комфорта, иметь возможность удовлетворить потребность в движении, общении, познании, экспериментировании, а также разнообразные социальные нужды. В этой связи проектирование и организация образовательной среды: подбор оборудования, материалов, видов и форм детского взаимодействия определяются особенностями их возрастного развития, а также принадлежностью к определенной гендерной и этнической группе. Кроме того, образовательную среду выстраивают для детей взрослые, они стараются, чтобы окружающая их обстановка была содержательной, функциональной, комфортной. Однако нельзя забывать, что представления взрослого об удобствах, уюте и комфорте далеко не всегда совпадают с представлениями детей. Целесообразно при организации разнообразных локальных образовательных сред учитывать результаты наблюдений за деятельностью детей и мнение самих детей о том, к чему они проявляют склонности, какие виды активности предпочитают, какие места в учреждении образования кажутся им наиболее привлекательными и т. д. Без сомнения источником интересной и полезной информации о детских интересах и предпочтениях могут стать также их родители. Учет потребностей, интересов и мнения детей позволяет обеспечить эффект, когда окружающая ребенка обстановка становится для него более родной, уютной, комфортной. Например, пространство детского взаимодействия хорошо просматривается, поэтому ребенок чувствует себя защищенным; в окружающей среде есть мягкие мобили, ширмы, блоки, позволяющие соорудить нишу, пещеру, шалаш – пространство, соразмерное ребенку; в помещении можно найти укромный уголок, для того, чтобы пошептаться, поделиться секретами; есть возможность оформить свое рабочее и спальное место личными вещами (игрушками, фотографиями) и т. д.

Принцип обеспечения высокой функциональности среды. Образовательная среда заполняется ресурсами, которые востребуются детьми, являются для них привлекательными, имеют развивающий потенциал, а также способны стимулировать самостоятельность и творчество. Материалы и оборудование должны быть многофункциональными, вариативными и в случае необходимости легко перестраиваться из одних средовых комплексов в другие. При этом образовательная среда стремится

обеспечить ребенку взаимодействие, максимально ориентированное на отработку умений ежедневной практики: открывать и закрывать кран, переливать жидкость из одного сосуда в другой, растворять в воде вещества, развешивать вещи на крючки и веревки, откручивать колпачки у тюбиков и бутылок, складывать предметы в коробку, звонить по телефону, садить семена в землю и т. п. Дети с помощью взрослого или сами, используя свои знания и умения, имеют возможность создавать для себя такое окружение, которое им нужно в той или иной ситуации. Например, «строительные блоки» (оклеенные картонные коробки) позволяют изменить границы и конфигурацию пространства и при необходимости превращаются в стол, гладильную доску, машину или дом; «ящик всякой всячины» (набор разнообразных предметов: обрезки от строительных материалов, старые вещи, природные материалы, игрушки и т. д.) дает возможность организовать одевание (натягивание рукавиц, носков, шапок, завязывание поясов), строительство домиков для игрушечных животных, сортировку семечек (косточек, шишек); ящик с песком инициирует работу детей по вкапыванию столбиков, посадке цветов, приготовлению котлет, пирогов и т. д.

Принцип обеспечения активного взаимодействия в среде. При проектировании среды необходимо помнить, что она должна быть активной, наполненной определенной событийностью (рассматриванием, сопереживанием, соучастием, сотрудничеством, соперничеством и т. д.). Продумывается доступность объектов, возможность их обследования различными анализаторами, названия, включения в деятельность. Образовательная среда является не только источником знаний и умений, она обеспечивает возможность применить их на практике и пережить свой собственный опыт, а также опыт коллективный. Организация среды обязательно ориентирована на возможность совместной деятельности и приобретение при этом определенной социальной компетенции [3, с. 42]. В этой связи особое внимание уделяется созданию условий для свободного выбора ребенком формы организации своей деятельности (один, пара, группа). Поскольку всякое взаимодействие – процесс, регулируемый и управляемый, то создается специальная система правил поведения в среде. Они должны быть простыми, легко запоминаться детьми и носить в большинстве своем разрешительный, а не запрещающий характер («каждой вещи – свое место», «можно делать то, что не мешает другим», «начатое дело нужно довести до конца», «сделал сам – помоги другому», «если тебе что-то не понятно, спроси у взрослого» и т. д.). Через систему правил педагогами задаются определенные установки, мотивы, стиль и характер взаимоотношений, формируются привычки поведения. Например, организация проектов типа «Зоопарк», «Зимний сад», «Сенсорный сад» и др. дает возможность каждому ребенку принимать участие в разнообразных видах деятельности (рисовать, выполнять аппликации и поделки, оформлять паспорта растениям и животным, вырезать билеты, проводить экскурсии, осуществлять уход за растениями,

борку и т. д.), при этом он может работать индивидуально и группой, соперничать, соревноваться, оказывать помощь и т. д.

Принцип обеспечения опережающего характера обучения в среде. При подборе средовых ресурсов около пятнадцати процентов из них должны быть ориентированы на детей старшего возраста (примерно на год). Это обеспечивает сглаживание неоднородности детской группы (более способные ребята могут найти себе интересное занятие), стимулирует активное взаимодействие с новыми более сложными материалами, дает возможность перенести уже освоенную информацию и способы деятельности в незнакомые, нетипичные условия. Подобное детское экспериментирование открывает перспективы для саморазвития, воспитывает стремление узнать, понять, разобраться в новом. Например, введение дидактических материалов, которые будут способствовать накоплению словаря по определенной теме (игрушки, иллюстрации, дидактические игры по теме «Транспорт»); усвоению элементов новых движений (игры с «маленьким бассейном» подготовят к овладению такими операциями, как мытье рук, полоскание посуды и платков); знакомству с определенными отрезками времени поможет предварительное прослушивание и разучивание стихов и песен про дни недели, месяцы, день рождения и т. д.

Принцип динамичности и незавершенности среды. Ребенок постоянно изменяется, развивается, естественно, что его окружение не может быть застывшим и тоже требует изменений. Обстановка – это оболочка, «одежда», из которой ребенок быстро вырастает, поэтому она должна, оставаясь по сути привычной и уютной, «расти», меняться вместе с ним. Образовательная среда не может быть построена окончательно, иначе завтра она уже перестанет стимулировать развитие, а послезавтра начнет тормозить его. Из этого следует, что необходимо с достаточной частотой изменять количественные и качественные характеристики школьной среды (размеры, геометрию, объем пространственных ячеек, их функцию, наполняемость и т. д.). Принято считать, что первоначальный период построения среды составляет примерно два месяца, а далее начинается процесс ее насыщения и реорганизации. Примерно один раз в два месяца рекомендуется заменять отдельные средовые ресурсы, перемещать их на новые пространственные позиции, вводить новые смысловые, стилевые и отношенческие элементы. Например, меняем местами отдельные предметы, не имеющие важной функциональной нагрузки (вазоны с цветами, коврики, салфетки); переодеваем кукол в новую одежду; делаем новую рамку для рисовальной стены; придумываем новый способ демонстрации детских рисунков (раньше выставляли на полке, теперь крепим прищепками на толстый цветной шнурок); привносим новые ресурсы в уже существующие зоны (кладем сенсорный коврик в зону двигательной активности); оформляем новые зоны, вводим новые правила и ритуалы (раньше дети подавали друг другу руку только, когда здоровались, теперь

подают руку и во время прощания). Кроме того, необходимо уловить меру между насыщенностью и незаполненностью среды. Если создать абсолютно насыщенное, невероятно интересное пространство, то дети восхитятся, но ничего делать не будут. Если же его чрезмерно опустошить, то не будет повода и заводящего напряжения, необходимого для творчества. Например, часть стен заполнена детскими рисунками, другая часть пустая, «пока!», на некоторых деревьях «волшебного леса» висят сделанные детьми птички, на некоторых – нет.

Существующая практика внесения приспособительных изменений в образовательную среду для детей с особенностями психофизического развития указывает, что процесс ее проектирования и организации подчиняется не только общим, но и специфическим принципам [1, с. 28]. Принцип безопасности среды предполагает определенную предметную и пространственную организацию среды, позволяющую минимизировать у ребенка с особенностями психофизического развития чувство неуверенности и страха. Он получает возможность, используя доступные приспособления, правила и средства защиты, свободно ориентироваться, передвигаться и выполнять необходимые действия без риска для своего здоровья. Принцип доступности элементов среды для полисенсорного восприятия стимулирует и обеспечивает возможность широко привлекать информацию от разных органов чувств, как при восприятии отдельных объектов, так и существующих между ними отношений. Средовые влияния и условия выстроены таким образом, что ребенок вынужден в процессе взаимодействия использовать различные анализаторы, поскольку именно такой подход позволит ему получить наиболее адекватные представления о предметах, расстояниях, времени, чувствах и т. д. Принцип смысловой упорядоченности среды показывает, что все виды деятельности и отношений в образовательной среде организуются в соответствии с определенной системой правил. Данные правила просты и оптимальны по количеству. Они обеспечивают ситуацию, когда окружающее становится для ребенка более понятным, открытым, а следовательно, более доступным и комфортным. Понимание и выполнение ребенком заданных образовательной средой правил значительно повышает эффективность его жизнедеятельности. Принцип погружения в систему социальных отношений обеспечивает ребенку событийную общность с окружающими людьми, стимулирует активное взаимодействие и сотрудничество с ними. При этом имеет место не только расширение контактов, но и их углубление, которое выражается в усилении эмоциональной насыщенности и сопереживании. Принцип охраны и развития нарушенных анализаторных систем, использования реальных и потенциальных познавательных возможностей требует умышленно ставить ребенка перед необходимостью регулярно использовать остаточный слух, остаточное зрение, ограниченные двигательные и интеллектуальные возможности. Данная деятельность организуется при соблюдении всех необходимых реко-

мендаций, связанных с профилактикой переутомлений и прогрессирования нарушений. При этом для ребенка создаются ситуации решения житейских задач как в зоне актуального, так и ближайшего развития. Принцип профилактики гиперопеки предполагает, что среда стимулирует самостоятельность и инициативу ребенка, обеспечивает ему свободу выбора деятельности, темпа ее реализации и форму организации. Кроме того, в среде создается система продуманных препятствий, которые ребенок в состоянии преодолевать самостоятельно или с помощью окружающих.

Общие и специфические принципы выступают в роли основных ориентиров при проектировании и организации как образовательной среды учреждения образования, так и локальных сред, обеспечивающих решение оперативных задач обучения и воспитания детей в условиях инклюзивной школы.

Овладение умениями работать со средовыми ресурсами, отбирать и адаптировать их в соответствии с образовательными задачами и особыми образовательными потребностями учащихся, объединять в эффективные средовые комплексы и зоны – важный шаг на пути построения адаптивной образовательной среды инклюзивной школы.

Создание образовательной среды инклюзивной школы. Работа по созданию образовательной среды учреждения образования начинается с изучения разрешающих способностей окружающего, а именно: здания, прилегающих территорий, психологического климата, потенциала педагогического коллектива и т. д. Затем осуществляется планирование локальных сред и микросред, их пространственное позиционирование и определение смысловой значимости. Основной характеристикой образовательной среды является ее функциональность, то есть способность обеспечивать определенный образовательный, а также организационный или практический результат. Любое школьное помещение: коридор, раздевалка, рекреация, столовая, учебный класс, а также конкретное рабочее место ученика – это средовой комплекс, для которого можно акцентировать определенные функции и в соответствии с ними продумать предметное наполнение, пространственную организацию, временную регламентацию, задать правила поведения и установки взаимодействия.

В условиях инклюзивной школы особое значение имеет возможность легко ориентироваться в здании и свободно перемещаться [6, с.15]. С учетом принципов безопасности среды и профилактики гиперопеки необходимо организовать адаптированный вход в школу: пандус, отсутствие порогов, маркеры на стеклянных поверхностях дверей, поручни, коврики, указатели, направляющие движение линии на стенах и на полу. Школьные раздевалки необходимо оформить специальными ориентирами, позволяющими свободно находить место своего класса и свое персональное место для раздевания (цветные, картинные, числовые сигнальные опоры). Основные школьные маршруты (вход – раздевалка, раздевалка – класс, класс – столовая,

класс – туалетная комната и др.) тщательно продумываются и оформляются. Особое внимание нужно обратить на освещенность, установление границ свободного безопасного перемещения в пространстве, отсутствие по пути следования опасных объектов, незащищенных углов и стеклянных поверхностей. Реализация принципов смысловой упорядоченности среды и погружения в систему социальных отношений предполагает установление правил защиты (закрывать двери, не останавливаться на лестнице, держаться правой стороны и др.) и социального взаимодействия (здороваться, уступать дорогу старшим и ребятам, использующим специальные средства передвижения и др.). Рекомендуется вводить специальные кодовые цвета сигнальных опор: зеленый – безопасность (свободный проход, запасный выход, первая помощь и др.); желтый – предупреждение (выступающие конструкции, движущиеся предметы); красный – опасность, запрещение. Форма сигнальной опоры также должна соответствовать сообщаемой информации: прямоугольная – информирует, треугольная – предостерегает, круглая – запрещает.

Классная комната – основное место реализации образовательного процесса. Пребывание каждого ребенка в классе должно быть безопасным, комфортным, обеспеченным возможностями для самостоятельной организации учебной работы и других видов деятельности, для активного социального включения и переживания повседневной событийности. Класс – территория свободного передвижения учащихся по основным маршрутам (вход – рабочее место – стол учителя – доска – классные зоны и т. д.). Особое значение имеет четко установленный режим работы, соблюдение дозировок нагрузки (умственной, слуховой, зрительной, моторной), обеспечение индивидуального ритма работы, организация физкультурных пауз и физминуток. Упорядочению деятельности и взаимодействия всех учащихся группы способствует использование смысловых опор (планов, памяток, алгоритмов): «режим дня», «правила поведения в классе», «правила выполнения домашнего задания», «правила письменного оформления задачи», «обязанности дежурного» и др. Активное участие детей класса в составлении правил совместной работы – залог того, что эти правила будут восприняты, и они начнут им следовать. Допускается нахождение в классе знакомых, эмоционально значимых для детей вещей (игрушки, книги, фотографии и др.) [6, с. 112].

В помещении инклюзивного класса может быть использовано гибкое зонирование. Зоны – это возможность самостоятельного получения разнообразной информации из окружающего пространства, воспроизводства и отработки полученных знаний и опыта поведения. Зона сенсорного развития будет интересна всем младшим школьникам. Она может быть представлена сенсомоторными стендами, тренирующими умения выполнять тонкие дифференцировки (по толщине, ширине, длине, цвету, весу); плести, скручивать, завязывать шнуры; обращаться с различ-

ными видами застежек и систем закрывания. Востребованы детьми «речевые уголки», в которых размещается наглядно-иллюстративный материал по фонетическим группам, лексическим темам, дидактические игры и пособия для упражнений в словообразовании, для развития грамматических умений и фразовой речи. Разнообразную и интересную деятельность с детьми можно организовать в зоне творчества. Рисовальная доска (стена) может быть использована, как для индивидуальной работы, так и для коллективных проектов, организация которых особенно актуальна в инклюзивных классах. Сундучок для ряженья поможет учащимся перевоплотиться в сказочных героев, примерить на себя «новые» социальные роли, расширить поведенческий репертуар, самостоятельно с помощью драматизации организовать продуктивный диалог и полилог. Рекомендуется периодически вносить изменения в содержание и оформление классных зон, трансформировать их в места детской активности с новым смысловым значением. Сами зоны и представленные в них ресурсы могут активно использоваться на уроках.

Организация рабочего места ученика – вопрос особой важности. Нужно тщательно продумать положение каждого ребенка с особенностями психофизического развития в классе: не «на галерке», но и не в центре (так как может отвлекать остальных учеников), лучше всего в левом ряду (уход с урока и возвращение, особое эмоциональное состояние, стереотипные движения не будут сильно привлекать внимание других детей). Многие учащиеся нуждаются в специальном техническом оборудовании своего учебного места: подставки, подсветки, увеличители, фиксаторы, а также в специальной организации, обеспечивающей ориентировку и свободную деятельность в рабочей зоне (подложки, маркировки, закладки, алгоритмы, правила). Проконсультировавшись со специалистами (учителями-дефектологами, психологами), можно специальным образом разместить на рабочем месте объекты для аутостимуляции (шершавая бумага – тереть ладонь, мешочек с крупой – «мять» в руке и др.).

В условиях инклюзивного обучения особого внимания заслуживают вопросы межличностных отношений. Использование доступных детям средств (слов, изображений, символов, жестов) и правил коммуникации («я умею слушать, я могу отвечать, я умею ждать, я могу помочь, когда меня просят» и т. д.) является важным условием ее успешной реализации. В детской событийности необходимо присутствие презентаций адекватных установок на взаимодействие со всеми членами гетерогенной группы, с позиций которых можно было бы оценивать происходящее. В этой связи с детьми, педагогами, родителями полезно прорабатывать следующие идеи: «многообразие и непохожесть детей, обучающихся в учреждении образования, есть не проблема, а благо, которое необходимо умело использовать в педагогическом процессе»; «дети представляют собой особо ценный ресурс образовательной среды, они, по сравнению со взрослыми, более терпимы к ограничениям других людей, поэтому

идея «ребенок – ребенку» является достаточно перспективной для инклюзивного образования». Учреждению образования необходимо предоставлять всем участникам образовательного процесса возможность не только обсуждать яркие примеры достижений людей с ограниченными возможностями, но и наблюдать в стенах школы подобные положительные ролевые модели.

Инклюзивное образование создает условия для внедрения ребенка с ОПФР в картину мира здоровых людей, включения его в этой картине в разнообразные социальные связи. Поэтому адаптивная образовательная среда принимается, понимается и поддерживается всеми участниками образовательного процесса: взрослыми и детьми, начиная от дежурного, который встречает ребенка утром в школе и заканчивая техническими работниками, убирающими школьные помещения. Особые условия становятся неотъемлемой частью и обычной «нормой» повседневной жизни школы, без этого идея инклюзии работать не может.

Таким образом, процесс создания образовательной среды инклюзивной школы отличается выраженной ориентацией на обеспечение каждому ребенку «своего места», где он будет принят таким, каков он есть и сможет максимально раскрыть и реализовать свои потенциальные возможности. Его продуктивность достигается за счет рационального структурирования, подбора средовых ресурсов, наиболее активных в плане поддержки, стимуляции и коррекции развития ребенка, способствующих не только преодолению имеющихся у него ограничений жизнедеятельности, но и их профилактике. В инклюзивном образовании школа адаптируется к ребенку и его особым потребностям, но при этом она работает на повышение функциональных способностей всех детей, на их успешное социальное включение, на развитие уверенности, самостоятельности, на позитивные эмоциональные переживания и сопричастность.

Исследование возможностей реализации средового подхода в инклюзивном образовании раскрывает новые дополнительные ориентиры организации эффективного педагогического взаимодействия с детьми с особенностями психофизического развития. Актуализация общих и специфических функций образовательной среды в условиях инклюзивной школы позволили определить методические основы ее организации: выявить факторы, определяющие смысловые акценты средовых преобразований, расширить представления о средовых ресурсах, уточнить их коррекционно-развивающий потенциал, дополнить принципы моделирования. Описанный методический потенциал организации образовательной среды в условиях инклюзивного образования может быть использован в качестве ориентира при разработке отдельных, частных вопросов средового сопровождения детей с особенностями психофизического развития, а также как руководство для практической деятельности педагогов и учителей-дефектологов.

1. Гайдукевич, С. Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. – Минск : БГПУ, 2006. – 98 с.
2. Гайдукевич, С. Е. Педагогические ценности современного специального образования / С. Е. Гайдукевич // Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира : учеб.- метод. пособие: с приложением CD / С. Е. Гайдукевич, В. В. Радыгина, С. Н. Феклистова и др. – Минск : БГПУ, 2011. – С. 8–20.
3. Крушельницкая, О. И. Все вместе: программа обучения младших школьников взаимодействию и сотрудничеству / О. И. Крушельницкая, А. Н. Третьякова. – М. : ТЦ «Сфера», 2004. – 80 с.
4. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 36–41.
5. Третьяков, П. И. Адаптивная образовательная система школы – требование времени / П. И. Третьяков // Народная асвета. – 2004. – № 11. – С. 4–7.
6. Школы для всех : Включение детей со специальными нуждами в образование. – Лондон : Фонд «Спасите детей», 2002. – 222 с.
7. Ямбург, Е. А. Управление развитием адаптивной школы / Е. А. Ямбург. – М. : ПЕР СЭ-Пресс, 2004. – 367 с.
8. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от проектирования к моделированию / В. А. Ясвин – М. : Смысл, 2001. – 365 с.