

Татьяна Юрьевна Четверикова

Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой дефектологического образования, Омск, Россия
e-mail: t_chet@omgpu.ru

Оценка обучающимися с нарушениями развития и их родителями комфортности образовательной среды инклюзивной школы

Аннотация. Статья посвящена изучению мнения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и их родителей о комфортности образовательной среды инклюзивной школы. С этой целью проведено исследование с их участием. Выявлено, что уровень комфортности образовательной среды в представлении большинства обучающихся и их родителей является удовлетворительным. Меньшее количество респондентов оценивают его как высокий и низкий. Сообщается о влиянии психологически комфортной образовательной среды на успешное включение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивную практику.

Ключевые слова: образовательная среда, психологический комфорт, психологический климат, инклюзивное образование, инклюзивная школа, инклюзивная школьная практика, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

Tatiana Yu. Chetverikova

Omsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Defectologic Education, Omsk, Russia
e-mail: t_chet@omgpu.ru

Assessment of the Comfort of the Educational Environment of an Inclusive School by Students with Disabilities and Their Parents

Abstract. The article is devoted to studying the opinion of students with disabilities and their parents about the comfort of the educational environment of an inclusive school. For this purpose, a study was conducted with their participation. It was revealed that the level of comfort of the educational environment in the opinion of the majority of students and their parents is satisfactory. A smaller number of respondents assess it as high and low. The influence of a psychologically comfortable educational environment on the successful inclusion of students with disabilities in inclusive practice is reported.

Keywords: educational environment, psychological comfort, psychological climate, inclusive education, inclusive school, inclusive school practice, students with disabilities.

Введение (Introduction)

В связи с тем, что инклюзивное образование (ИО) является сложным феноменом, его изучение не утрачивает актуальности, осуществляясь в различных аспектах: педагогическом, правовом, социокультурном, социально-психологическом и иных. Первые инклюзивные практики стали возникать в нашей стране во второй половине XX в. Преимущественно это происходило по инициативе родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Лишь в текущем столетии ИО было закреплено на законодательном уровне. С момента своего появления по настоящее время инклюзивные практики, став предметом активных дискуссий, претерпевали различные изменения. Это было важным для их совершенствования, включая

ориентацию на повышение качества обучения и обеспечение его доступности, на недопущение социальной сегрегации и успешное включение лиц с ОВЗ в коллективы здоровых сверстников.

За последнее десятилетие количество научных педагогических работ, посвященных ИО, не только значительно возросло, но и стало разноплановым, о чем свидетельствуют результаты их ретроспективного анализа. Ряд исследований посвящен готовности образовательных организаций к формированию социокультурного пространства, отвечающего специальным потребностям обучающихся с ОВЗ — при учете достигнутого ими уровня развития, имеющегося социального опыта, структуры нарушения, а также ряда других факторов. Научный интерес к этому вопросу объ-

© Четверикова Т. Ю., 2025

Для цитирования: Четверикова Т. Ю. Оценка обучающимися с нарушениями развития и их родителями комфортности образовательной среды инклюзивной школы // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2025. № 3 (48). С. 216–220. DOI: 10.36809/2309-9380-2025-48-216-220

ясним. Только в поистине инклюзивном образовательном пространстве могут быть удовлетворены запросы обучающегося с нарушением развития, реализован его потенциал, созданы условия для освоения им конструктивных моделей социального взаимодействия.

Подвергнув изучению образовательную среду, В. А. Ясвин отметил, что применительно к тому или иному учреждению она предстает в виде локальной. Согласно автору, «...это функциональное и пространственное объединение субъектов образования, между которыми устанавливаются тесные разноплановые групповые взаимосвязи» [1, с. 110]. В школах, реализующих инклюзивные практики, к числу таких субъектов, наряду с прочими участниками образовательного процесса, относятся обучающиеся с ОВЗ и лица, представляющие их интересы, как правило родители.

Согласно В. А. Ясвину, качество локальной образовательной среды есть диалектическое единство, структурную организацию которого определяют три компонента. Это качество пространственно-предметного содержания среды, социальных отношений в ней, а также «...связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды» [1, с. 110]. По утверждению ученого, результативность образовательного процесса обеспечивается именно 3-м компонентом, в связи с чем именно он наиболее важен при оценке образовательной организации. Указанный компонент конкретизируется через различные составляющие его элементы. В их число входит ориентация среды на удовлетворение всего комплекса запросов обучающегося, на его социокультурное развитие и др., чем обеспечивается адаптация к условиям обучения, интеграция в систему общественных отношений.

Отметим, что не установленные в должном виде и мере связи между пространственно-предметным и социальным компонентами локальной среды в инклюзивной школьной практике являются причиной квазинклюзии, связаны с риском социального ostracism и образовательной эксклюзии обучающихся с ОВЗ. По справедливому замечанию О. С. Кузьминой, непременным условием комфортного пребывания ребенка с проблемами в здоровье в инклюзивной образовательной организации является развитие в ней инклюзивной культуры [2]. Последняя, как отмечено А. И. Полянским и В. Д. Мартиросяном, предстает в виде особой философии, «...когда ценности инклюзии приняты и разделяются всеми участниками образовательного пространства» [3, с. 68].

Инклюзивная школьная практика связана с предоставлением детям с ОВЗ возможности обучаться в образовательных организациях «шаговой доступности», т. е. с учетом места проживания. Фактически в составе классов-комплектов любой школы могут находиться ученики с ОВЗ (разных нозологических групп). Соответственно, школьники с теми или иными патологиями оказываются в различных локальных образовательных средах, обладающих разным качеством. Этим определяется комфортность для обучающегося с ОВЗ социокультурного пространства, в которое он интегрирован; успешность инклюзивной практики.

Согласно данным, представленным в современных исследованиях, педагогические работники, родительская общественность, ученические коллективы, непосредственно

участвующие в формировании локальной образовательной среды, демонстрируют различную готовность к ИО. Отсутствие либо недостаточная готовность к инклюзии перечисленных групп участников образовательного процесса может стать механизмом, запускающим предбуллинг-овые ситуации, а вслед за ними — психологическую травлю, жертвами которой становятся школьники с ОВЗ. Причины, особенности течения и результаты такого рода деструктивных процессов в инклюзивной практике получили отражение в работах С. Н. Викжанович, О. В. Якубенко и др. [4; 5].

М. А. Новикова и А. А. Реан указали на наличие прямой связи между негативным школьным климатом и психологической травлей того или иного обучающегося. Ученые подчеркнули: «Школьный климат — точнее, такие его составляющие, как переживание безопасности в школе, принадлежности к ней и, в наибольшей степени, социальные отношения (между учителем и учениками, а также отношения учеников между собой) — является значимым фактором буллинга» [6, с. 89].

Отметим, что большинство современных исследований посвящено изучению готовности к ИО тех участников образовательного процесса, которые не имеют выраженных проблем в здоровье. В их число входят педагогические работники, нормотипичные обучающиеся, их родители, а также некоторые иные лица. При этом крайне недостаточно изучен вопрос, касающийся оценки локальной (инклюзивной) образовательной среды учениками с ОВЗ и их близкими взрослыми. Это обусловило выбор данного направления исследования в качестве приоритетного, актуального.

Методы (Methods)

Основным методом исследования стала беседа с такими участниками инклюзивного образовательного процесса, как обучающиеся с ОВЗ младшего школьного возраста (2–4-е классы) и их родители. Возможность проведения беседы была обеспечена обращением последних за консультацией к специалистам дефектологических профилей в функционирующий при Омском государственном педагогическом университете ресурсный центр инклюзивного образования. В исследовании приняли участие 75 обучающихся и такое же количество лиц, представляющих их интересы.

Для проведения беседы нами определены главные, опорные вопросы. В процессе беседы, с учетом характера ее течения, они дополнялись, конкретизировались, уточнялись, а в ряде случаев видоизменялись, что было обусловлено личностной направленностью каждой встречи, ее персонализированным характером. Беседы с обучающимися проводились в присутствии родителей. Диалоги с родителями разворачивались без участия их детей.

В число опорных вопросов для родителей вошли следующие:

1. Какие ожидания были у Вас от школы на этапе зачисления в нее ребенка?
2. В какой мере ожидания оправдались? Является ли образовательная среда школы психологически комфортной для Вашего ребенка? Поясните свой ответ.
3. Что требуется, чтобы образовательная среда школы стала более комфортной для Вашего ребенка?

В число опорных вопросов для обучающихся с ОВЗ вошли следующие:

1. Нравится ли тебе учиться в твоей школе?
2. С каким настроением ты чаще ходишь в школу? Объясни почему.
3. Что тебе больше всего нравится и не нравится в школе, в которой ты учишься? Случались ли такие ситуации, когда ты просил родителей перевести тебя в другую школу?

Зафиксированные данные обрабатывались по линии осуществления качественного и количественного анализа. По результатам беседы с обеими группами участников исследования их ответы были соотнесены и оценены в соответствии со следующими показателями:

- преимущественный эмоциональный фон обучающегося с ОВЗ перед посещением школы, учебными занятиями;
- преимущественный эмоциональный фон обучающегося с ОВЗ по окончании уроков;
- наличие у обучающегося с ОВЗ друзей и (или) приятелей среди одноклассников;
- наличие у обучающегося с ОВЗ друзей и (или) приятелей среди других учеников школы;
- участие обучающегося с ОВЗ во внеурочной и внешкольной деятельности (активность, регулярность участия);
- восприятие педагогических работников как сторонников ИО, стремящихся оказать поддержку и помощь обучающемуся с ОВЗ и его семье;
- оценка микроклимата инклюзивного класса как положительного (отсутствие систематических конфликтов, предбуллинг-ситуаций, психологической травмы);
- возможность конструктивного решения возникающих в процессе инклюзивной школьной практики проблемных вопросов;
- наличие специалиста (тьютора, ассистента или др.), к которому можно обратиться за помощью для оперативного решения возникшего вопроса;
- личная удовлетворенность (обучающегося с ОВЗ, его родителей) инклюзивной школьной практикой.

По результатам проведенного анализа выявлялся один из трех уровней комфортности образовательной среды (в социально-психологическом аспекте) по оценке обучающихся с ОВЗ и их родителей. В числе таких уровней: высокий (90–100 % ответов оценены по указанным показателям как положительные), удовлетворительный (число положительных ответов, соотнесенных с перечисленными показателями, находится в диапазоне от 50 до 80 %), низкий (число положительных ответов по заявленным показателям не превысило 40 %).

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

На 1-м этапе исследования проводилась беседа с родителями.

В соответствии с содержанием 1-го вопроса удалось установить, что ожидания родителей от школы на этапе зачисления в нее ребенка касались и собственно образовательной деятельности, и практик его взаимодействия с участниками образовательного процесса, прежде всего с обучающимися возрастной нормы и педагогическими работниками.

Так, 100 % респондентов отметили, что их надежды были связаны с ориентацией процесса обучения на возможности ребенка, поскольку этим обеспечивается успешное освоение программного материала. Кроме того, всеми родителями сообщено об ожиданиях доброжелательного отношения к ребенку как со стороны педагогических работников, так и со стороны его здоровых одноклассников. Отдельные участники беседы (24 %) подчеркнули: они надеялись, что их ребенок не просто будет взаимодействовать с нормотипичными ровесниками, но и обретет друзей из их числа.

Некоторые респонденты (18,7 %) указали, что представляли себе участие педагогических работников в инклюзивном процессе как деятельное, направленное на оказание ребенку с ОВЗ непрерывной педагогической помощи и психологической поддержки. Поясняя это, 10,7 % родителей сообщили: они ожидали, что учитель класса будет ежедневно информировать их не только об учебных достижениях ребенка, но и о его самочувствии. В свою очередь, 8 % родителей указали: они полагали, что учитель класса и школьный психолог будут оказывать ребенку поддержку и защиту всякий раз, в том числе при его участии в конфликтах со здоровыми учениками.

Довольно популярными были ответы, согласно которым родители (78,7 %) рассчитывали на наличие в процессе внеурочной деятельности различных активностей, отдельные из которых окажутся посильными ребенку с ОВЗ, содействуя его успешной интеграции в социокультурную среду школы.

Реже родителями (18,7 %) сообщалось об ожиданиях, связанных с обязательной минимизацией учебной нагрузки — с учетом возможностей ребенка, обусловленных состоянием его здоровья.

Ответы на 2-й вопрос позволяли установить, в какой мере оправдались ожидания родителей от школы, реализующей инклюзивную практику; считают ли они психологически комфортной для своего ребенка образовательную среду школы.

Выявлено, что 9,3 % родителей считают свои ожидания полностью оправданными. В обобщенном виде обоснования родителей могут быть представлены следующим образом. Ребенок с ОВЗ успешно интегрирован в класс нормативно развивающихся ровесников. Он справляется с освоением программного материала, взаимодействует с одноклассниками, получает необходимую поддержку и помощь со стороны педагогических работников. Кроме того, за весь период ИО ребенок ни разу не жаловался на школьный микроклимат, демонстрируя преимущественно состояние психологического комфорта.

В свою очередь, 48 % родителей указали, что их ожидания оправдались лишь частично. Аргументы родителей в целом сводятся к следующему. Ребенок испытывает значительные сложности в освоении программного материала по некоторым учебным предметам. При этом, согласно мнению 12 % респондентов, учитель занижает отметки и слишком требователен. Эпизодически, но не по своей инициативе ребенок становится участником конфликтных ситуаций с одноклассниками. В отдельные дни приходит из школы с плохим настроением. Степень участия ребенка в коллек-

тивных делах класса и школы, как отметили 25,3 % респондентов, является низкой.

Довольно многочисленной явилась группа родителей (42,7 %), у которых ожидание от инклюзивной практики (не как таковой, а в конкретной школе) не оправдалось полностью. При этом 20 % указали, что рассматривают вопрос о переводе своего ребенка в другую образовательную организацию.

Свою неудовлетворенность родители объясняли следующим: ребенок имеет низкую успеваемость, с освоением отдельных дисциплин не справляется полностью, для него в недостаточной мере адаптирован программный материал. Объем домашних заданий является чрезмерным. В отдельные дни ребенок выполняет домашнюю работу до полуночи. Более того, по мнению 29,3 % родителей, их ребенок является объектом насмешек и даже вербальной, а порой и физической агрессии, исходящей от детей возрастной нормы. Однако не все высказавшиеся таким образом респонденты смогли подтвердить это конкретными примерами.

В процессе беседы в соответствии с содержанием 3-го вопроса родители рассуждали о том, как обеспечить комфортность школьной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ.

Поддерживая беседу, многие респонденты (84 %) отметили, что комфортный психологический климат является не менее и даже более важным, чем техническое оснащение образовательной организации под нужды обучающихся с инвалидностью. Многие родители (54,7 %) утверждали, что в школе недостаточно внимания уделяется воспитанию у детей возрастной нормы способности устанавливать доброжелательные отношения с ровесниками с ОВЗ, дружить с ними, оказывать посильную помощь. Также родители (69,3 %) указали на то, что педагогические работники должны быть более внимательны к нуждам ребенка с инвалидностью, использовать особые методы и приемы при его обучении.

Весьма популярным стал ответ, согласно которому за младшим школьником с ОВЗ на постоянной основе должен быть закреплен специалист (ассистент и (или) тьютор), участвующий в его сопровождении, оказывающий организационную и иные виды помощи. На такую необходимость указали 44 % респондентов.

На 2-м этапе исследования проводилась беседа с обучающимися с ОВЗ. С учетом содержания полученных ответов участники исследования были распределены на три группы.

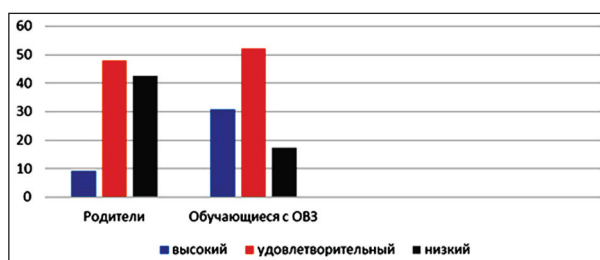
В 1-ю группу нами включены школьники (30,7 %), которые оценивают обучение в школе как комфортное. Поясняя это во время беседы по содержанию 1-го вопроса, респонденты сообщали: «у нас добрая учительница», «у меня здесь есть друзья», «меня никто не обижает», «мы иногда ссоримся с ребятами, но потом опять дружим», «я хорошо учусь», «здесь интересные праздники», «ребята поздравили меня с днем рождения» и т. п. Также эти обучающиеся в ходе ответов на 2-й вопрос указали на то, что посещают школу преимущественно с хорошим настроением. Некоторые ученики с ОВЗ (24 %) сообщили, что в школе им «нравится всё». Другие дети (6,7 %) отметили, что дискомфорт у них

могут вызывать сложные задания и контрольные работы. Все обучающиеся данной группы утвердительно ответили на 3-й вопрос: о желании продолжить обучение именно в этой школе. С просьбами к родителям о переводе в другую образовательную организацию эти ученики никогда не обращались.

Вторую группу составили дети (52 %), сообщившие о частичной удовлетворенности школой, в которой они обучаются. Эти учащиеся указали, что в ряде случаев не хотят посещать уроки. Причина заключается не только и не столько в сложностях освоения программного материала, сколько в отсутствии дружеских (приятельских) отношений с одноклассниками и с учениками из других классов. Также 14,7 % обучающихся отметили, что хотя бы единожды подвергались оскорблениям со стороны нормотипичных ровесников. Из этой группы респондентов 10,7 % заявили о готовности перейти в другую школу, где у них, возможно, появятся друзья: с такой просьбой им приходилось обращаться к родителям.

Сходными с ответами учеников 2-й группы были комментарии обучающихся с ОВЗ, выделенных в 3-ю группу (17,3 %). Эти дети полностью не удовлетворены своим положением в классе. В условиях инклюзивной школьной практики испытывают дискомфорт. Это обусловлено тем, что здоровые ровесники проявляют по отношению к ним агрессию: реже физическую и чаще вербальную. Обучающиеся отметили, что нередко идут в школу и возвращаются из нее с плохим настроением; 9,3 % участников исследования сообщили, что неоднократно просили родителей перевести их в другую образовательную организацию. Другие дети (8 %) таких просьб не высказывали, пояснив, что им «приходится терпеть». Более того, обучающиеся 3-й группы заявили: они не получают активной помощи со стороны учителя в ситуациях психологической травли со стороны здоровых одноклассников, либо такая помощь не приводит к изменению негативной ситуации, сложившейся в инклюзивном классе.

Обобщение полученных данных обусловило возможность установления уровня комфортности образовательной среды по оценке обучающихся с ОВЗ и их родителей. Эти данные отражены на следующем ниже рисунке.



Уровень комфортности образовательной среды школы по оценке обучающихся с ОВЗ и их родителей

Обсуждая содержание рисунка, укажем, что преобладающей группой респондентов является такая, которая оценивает комфортность образовательной среды как удовлетворительную: 48 % родителей и 52 % обучающихся с ОВЗ.

В свою очередь, высокую оценку комфортности образовательной среды дали 30,7 % детей и лишь 9,3 % родителей. И, наконец, воспринимают образовательную среду школы как некомфортную 42,7 % родителей и 17,3 % учеников.

Представленные данные свидетельствуют о том, что обучающиеся с ОВЗ, в отличие от своих близких взрослых, наиболее высоко оценивают психологический микроклимат, сложившийся в инклюзивном классе и в школе в целом. Родители категоричнее в своих суждениях. Ими предъявляются более строгие требования к социокультурному образовательному пространству, чем их детьми.

В результате анализа полученных данных установлено, что отдельные обучающиеся с ОВЗ (37,3 %) абсолютно не согласны с оценками своих родителей по поводу того, что в школе якобы происходит ущемление их (детей) прав и интересов. В этом явлении может быть усмотрена одна из особенностей, присущих психологическому портрету ряда родителей, воспитывающих детей с нарушениями развития. Эти родители чрезмерно опекают своих детей, демонстрируют жалость и неверие в силы своего ребенка, полагая, что он недостаточно самостоятельный, постоянно нуждается в помощи со стороны взрослых. При этом внешняя среда несет угрозу, может причинить ребенку непоправимый вред. Такого рода родительская позиция опасна тем, что она препятствует процессу коррекции и социально-личностному развитию обучающихся с ОВЗ.

Заключение (Conclusion)

Оценка обучающимися с ОВЗ и их родителями комфортности инклюзивной образовательной среды предстает в виде важного показателя эффективности функционирования школы как социокультурного пространства, ориентированного не только на обучение, но и на личностное развитие подрастающего поколения. Положительный психологический микроклимат инклюзивного класса является условием успешной интеграции детей с нарушениями развития в его состав.

Большинством обучающихся с ОВЗ и их родителями психологический комфорт школьной образовательной среды оценивается как удовлетворительный. Наряду с этим имеются высокие и низкие оценки. Особую тревогу вызывают последние, особенно со стороны обучающихся с ОВЗ. Негативная оценка ими школьной образовательной среды, отрицательный эмоциональный настрой на совместное обучение со здоровыми сверстниками указывают на отсутствие в школе инклюзивной культуры и готовности участников учебно-воспитательного процесса к ИО.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о необходимости поиска психолого-педагогических средств и инструментов, обеспечивающих совершенствование инклюзивных школьных практик, формирование в инклюзивных классах положительного психологического микроклимата.

1. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с. Электрон. версия. URL: https://pedlib.ru/Books/6/0471/6_0471-111.shtml#book_page_top (дата обращения: 31.03.2025).
2. Кузьмина О. С. Показатели инклюзивной культуры общеобразовательной школы // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) : электрон. науч. журн. 2023. № 7. ART 3273. URL: <http://emissia.org/offline/2023/3273.htm> (дата обращения: 03.10.2024).
3. Полянский А. И., Мартиросян В. Д. Инклюзивная культура в образовательной организации // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2018. № 1. С. 67–72. DOI: 10.17805/trudy.2018.1.7
4. Викжанович С. Н. Профилактика буллинга в отношении обучающихся с расстройствами аутистического спектра в школьной инклюзивной практике // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) : электрон. науч. журн. 2023. № 7 (июль). ART 3276. URL: <http://emissia.org/offline/2023/3276.htm> (дата обращения: 03.10.2024).
5. Якубенко О. В. Медико-психолого-педагогическая коррекция клинических проявлений агрессивного поведения у школьников в условиях реализации инклюзивного обучения // Терапевт. 2023. № 8. С. 17–22. DOI: 10.33920/MED-12-2308-02
6. Новикова М. А., Реан А. А. Влияние школьного климата на возникновение травли: отечественный и зарубежный опыт исследования // Вопросы образования. 2019. № 2. С. 78–97. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-2-78-97