

УДК 376

## **Технологии инклюзии в системе дошкольного образования и воспитания**

**Кочергина Ирина Геннадьевна**

Магистрант, кафедра общей и социальной педагогики,  
Воронежский государственный педагогический университет,  
394024, Российская Федерация, Воронеж, ул. Ленина, 86;  
e-mail: Diger8@yandex.ru

### **Аннотация**

В статье рассматривается технологический аспект построения и развития инклюзивного образовательного пространства в детской дошкольной организации. Автор выделяет принципы инклюзии, группы инклюзивных технологий, особенности их применения, а также отмечает необходимость повышения профессионализма педагогических работников. Построение инклюзивного образовательного пространства в России лишь недавно вошло в фазу активного развития. На сегодняшний день имеется минимально необходимое число методологических разработок, которые предоставляют теоретическую возможность для конструирования инклюзивного процесса. Помимо этого уже имеется практический опыт, который, однако же, свидетельствует о неготовности педагогических работников к применению технологий инклюзии, проблемы чего лежат в области профессиональной психологии. Также имеются сложности с вовлечением родителей в процесс инклюзии, что представляет особую значимость в рамках дошкольного образования. Для развития дошкольной инклюзии необходимо повышение профессионализма педагогов, совершенствование составления индивидуальных программ для детей, проведение систематичной деятельности по улучшению коммуникативных связей внутри детских групп, и, наконец, более глубокая индивидуализация и дифференциация в вопросе выбора и применения инклюзивных педагогических технологий. При развитии дошкольной инклюзии не следует забывать о сущности инклюзивного образовательного пространства, которая заключается в том, что в его рамках все без исключения дети в интеллектуальном, физическом и социальном плане. В данном вопросе имеются две негативных тенденции: завышение роли детей с ОВЗ в инклюзивном пространстве на теоретическом уровне и рассмотрение инклюзивных технологий как профессионального бремени на практике, что приводит к занижению их значения.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Кочергина И.Г. Технологии инклюзии в системе дошкольного образования и воспитания // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. Том 5. № 6А. С. 150-158.

**Ключевые слова**

Инклюзивный образовательный процесс; инклюзивные технологии в дошкольном образовании; принципы инклюзивного образования; семейная комната; коррекционные инклюзивные технологии.

**Введение**

Одним из современных приоритетов российского образования является развитие инклюзивной образовательной среды, которая позволит детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) включаться в общий учебный процесс. Основное внимание инклюзивным технологиям уделяется в рамках школьного обучения, так как дети именно в школьные годы проходят интенсивную социализацию, однако, поскольку одной из задач инклюзии является гармоничное включение ребенка с ОВЗ в социум, то представляется необходимым развитие дошкольной инклюзии, позволяющее установить взаимодействие ребенка с окружающим миром на более раннем этапе его развития. Важность дошкольной инклюзии заключается также и в том, что как дети с ОВЗ, так и их родители встречаются в школе с большими трудностями, и именно дошкольная ступень образования дает возможность для успешного начала адаптации в социальном пространстве.

Работа в сфере инклюзивного образования предполагает применение специальных инклюзивных технологий в рамках индивидуализированного подхода к организации и проведению образовательного процесса. Особенностью дошкольного образования является то, что образование и воспитание в нем тесно переплетены, данные процессы на сугубо практическом уровне разъединить не представляется возможным, поэтому при изучении инклюзивных технологий нужно иметь исходить из их общей, образовательно-воспитательной направленности.

В дошкольной образовательной организации существует ряд факторов, которые определяют выбор тех или иных технологий, а также специфику их применения. Среди данных факторов наибольшее значение имеют: принципы инклюзии; профиль и профессиональный уровень имеющих специалистов, непосредственно применяющих инклюзивные технологии (обычно это воспитатель, дефектолог, логопед, логопед, психолог, инструктор ФИЗО, музыкальный руководитель, врач); модель психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

### **Инклюзия в системе дошкольного образования и воспитания**

Учебно-методическая и педагогико-воспитательная деятельность должна непременно строиться на основе принципов инклюзивного образования. Можно выделить следующие принципы инклюзии [Тенкачева, 2014]: 1) принцип индивидуального подхода. Дети с ОВЗ нуждаются в индивидуальном сопровождении; 2) принцип поддержки самостоятельной активности ребенка. Процесс обучения и воспитания должен побуждать детей к развитию собственной социальной активности; 3) принцип активного включения в образовательных процесс всех его участников. Дети, родители и специалисты должны играть активную роль в инклюзии, что может выразиться в совместном планировании различных мероприятий; 4) принцип междисциплинарного подхода. Поскольку каждый ребенок с ОВЗ испытывает специфичные сложности, то его психолого-педагогического сопровождение должно быть гибким, содержащим в себе возможность различного образовательного уклона; 5) принцип вариативности процесса обучения и воспитания. Он проявляется в наличии различных учебно-методических и практических вариантов выбора и применения инклюзивных технологий; 6) принцип партнерского взаимодействия с семьей ребенка. Сотрудники дошкольной образовательной организации и родители должны проводить совместные действия для поддержки ребенка; 7) принцип динамичного развития образовательной модели дошкольной образовательной организации.

Модель психолого-педагогической поддержки детей с ОВЗ должна отличаться вариативностью. Контингент детей в организации постоянно претерпевает изменения, что требует видоизменения модели сопровождения. В зависимости от характера ограничений по здоровью в рамках дошкольной образовательной организации возможны две формы инклюзии:

- полная инклюзия. Дети с ОВЗ находятся в общей группе совместно с нормально развивающимися сверстниками. Такая группа является комбинированной;

- частичная инклюзия. Ребенок находится в группе компенсирующей направленности. Регулярно проводятся общие занятия с общей комбинированной группой [Анохина, 2016, 383].

Исследователь Т.В. Тимохина полагает, что в инклюзивном образовательном процессе ребенок с ОВЗ является главным действующим лицом, что, на наш взгляд, противоречит самой идее инклюзивного пространства [Тенкачева, 2014, 3]. В рамках инклюзии должны гармонично развиваться не только дети с ОВЗ, но также и их сверстники, не имеющие ограничений по здоровью, за тем исключением, что в отношении детей с ОВЗ нужен более индивидуальный подход. В том случае, если мы будем акцентировать внимание лишь на детях, имеющих сложности со здоровьем, то это пагубно скажется на общем развитии группы и каждого отдельного ее ученика. Достичь подобной дифференциации можно при гибком и эффективном применении различных педагогических технологий. Для построения инклюзивного процесса нужно в первую очередь укомплектовать штат необходимыми

работниками (обязательно должен присутствовать педагог-дефектолог, логопед, психолог и, по возможности, тьютор) и строго разграничить их компетенцию. Для обеспечения развития как обычных детей, так и детей с ОВЗ нужно, чтобы воспитатель общей группы применял преимущественно традиционные технологии, осуществляя учет индивидуальных особенностей детей с ОВЗ лишь в отдельно взятых случаях (при раздаче учебных заданий, их проверке, при возникновении непрогнозируемых трудностей и др.). В коррекционной же группе акцент нужно делать на инклюзивных технологиях.

Роль других работников в контексте инклюзии более заметна. Так, психолог должен высказывать рекомендации для разработки индивидуальных программ развития детей с ОВЗ, а также осуществлять динамичное психолого-педагогическое наблюдение [Емельянова, 2014, 25]. Представляет большую значимость деятельность дефектолога, который проводит фронтальные и индивидуальные занятия с детьми с ОВЗ [Овчинникова, 2015, 62].

Весь массив инклюзивных технологий можно условно подразделить на образовательные и коррекционные технологии. Методическим ядром являются индивидуальные программы развития, разработанные с учетом потребностей определенного ребенка. Образовательные технологии основаны на индивидуализации и дифференциации. В соответствии с индивидуальной программой осуществляется: выбор учебных занятий, формы контроля, период допустимой умственной и физической нагрузки.

Коррекционные технологии призваны улучшить состояние здоровья детей либо не допустить его ухудшения. Сюда входит применение специализированных физкультурных комплексов, развитие интеллектуальных способностей, основанных на коррекционных методиках, развитие эмоциональной сферы ребенка, улучшение коммуникативного взаимодействия. Для того, чтобы ребенок с ОВЗ успешно адаптировался в группе, нужно объединять его в малые группы для выполнения учебных и игровых заданий с теми детьми, с которыми он может наиболее успешно наладить контакт (подбор группы осуществляет психолог).

Инклюзивные технологии как правило являются вариациями распространенных педагогических технологий, однако имеются и новшества. Так, стоит выделить технологию семейной комнаты, которая имеет собственную методологическую основу, основанную на принципах инклюзии. В рамках семейной комнаты происходят три этапа работы с дошкольниками: 1) просвещение родителей о психофизиологических особенностях развития их детей, а также о целях, задачах и общем векторе педагогико-воспитательной деятельности в форме беседы или дискуссии; 2) развитие позитивных эмоциональных отношений между родителями и детьми; 3) совместное участие детей и родителей на занятиях [Касенова и др., 2015, 342-343]. Детская комната подразделена на несколько функциональных уголков (уголок релаксации, мелкой, крупной моторики, логопедический уголок, и др.).

Также можно подразделять инклюзивные технологии по критерию формы и содержания учебно-воспитательного занятия на образовательные, социально-культурные,

физкультурные. В инклюзии большую значимость представляют социально-культурные технологии, в которых важен принцип партнерства. Различные мероприятия (к примеру, утренники) должны строиться при активном участии детей, работников организации и родителей. Традиционно родители в подготовке мероприятий не участвуют, в лучшем случае они их лишь посещают (основная причина заключается в дефиците свободного времени), однако родители детей с ОВЗ как правило проявляют повышенное внимание по отношению к развитию своих детей, поэтому вполне уместно привлекать их к составлению сценария театральной роли их ребенка на мероприятии, к определению времени его участия в культурных мероприятиях и др. Большую практическую сложность может представлять применение физкультурных инклюзивных технологий. Зачастую дети с ОВЗ плохо воспринимают учебный материал, с трудом выполняют простые физические упражнения, не могут осознать все правила командной игры, неверно координируют свои движения [Силаева, 2014, 865]. Это может послужить препятствием для включения их в учебный процесс. Инструктор по физической культуре в этом случае может: объединить детей с ОВЗ в отдельную подгруппу; освободить их от части нагрузки; избрать для общей группы вид активности, в который могут быть вовлечены все дети без исключения. Для успешных физических занятий нужно регламентировать индивидуальную программу ребенка в соответствующей части. Большую сложность представляет физическое воспитание детей, имеющих ограничения не интеллектуального, а физического плана. Для них составляется специальный курс физического развития, который в обязательном порядке включает в себя коррекционные упражнения.

### **Заключение**

Основной проблемой дошкольной инклюзии является не методологические, а практические сложности, связанные в первую очередь в неготовностью педагогов. Т.Н. Адеева на основе проведенного ей психологического исследования пришла к следующим выводам: когнитивный и эмоциональный компоненты компетентности педагогов развиты в недостаточной степени для работы в рамках инклюзии; педагоги слабо мотивированны; инклюзия предполагает большие эмоциональные затраты, отношение к детям с ОВЗ зачастую связано с рядом распространенных в обществе стереотипов [Адеева, 2016, 69].

Таким образом, имеется разработанная методологическая база инклюзивных технологий, для успешного применения которых необходимо развитие профессиональной компетентности педагогов.

### **Библиография**

1. Адеева Н.А. Проблемы психологической готовности педагогов доу и родителей детей дошкольного возраста к инклюзии // Символ науки. 2016. № 11-2. С. 65-70.

2. Андресен Р. Каким может быть инклюзивное дошкольное образование в детских садах // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 8. С. 68-78.
3. Анохина Н.В. Основные факторы построения модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. С. 382-385.
4. Гурина А.А., Черепкова Н.В. Инклюзивное образование детей в дошкольном образовательном учреждении // Science Time. 2015. № 11. С. 182-187.
5. Емельянова И.Д. Дошкольник в инклюзивном образовательном пространстве // Вестник Брянского государственного университета. 2014. № 1. С. 21-27.
6. Касенова Т.А., Насырова Т.Н., Козарезова Н.Д., Альмагамбетова Л.С., Кужракаева Л.К. Семейная комната как фактор личностного развития дошкольников с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования // Science Time. 2015. № 4. С. 337-344.
7. Лебеденко И.Ю., Родионова О.Н. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста: организационный аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 8. С. 20-25.
8. Несына С.В., Старовойт Н.В. Особенности представлений о детях с ограниченными возможностями здоровья у педагогов дошкольного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 6. С. 142-146.
9. Овчинникова Т.С. Дошкольники с нарушениями развития в условиях инклюзивного образования // Специальное образование. 2015. № 11. С. 61-65.
10. Овчинникова Т.С., Тушева Е.С. Содержание профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов инклюзивных дошкольных учреждений // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 1. С. 60-67.
11. Силаева О.А. Физкультурная инклюзия как критерий качества дошкольного образования // Фундаментальные исследования. 2014. № 9-4. С. 863-867.
12. Содномова Н.Б., Посходиева Д.В. Теоретические подходы педагогического сопровождения инклюзивного образования дошкольников // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 1. С. 264-269.
13. Тенкачева Т.Р. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 205-208.
14. Тенкачева Т.Р. Работа по формированию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования // Вестник Брянского государственного университета. 2014. № 1. С. 34-39.
15. Тимохина Т.В. Инклюзивно ориентированное образование // Науковедение. 2014. № 3. С. 1-10.

## **Technologies of inclusion in the system of preschool education and upbringing**

**Irina G. Kochergina**

Postgraduate, Department of General and social pedagogics,  
Voronezh State Pedagogical University,  
394024, 86 Lenin st., Voronezh, Russian Federation;  
e-mail: Diger8@yandex.ru

### **Abstract**

The article discusses the technological aspect of building and developing inclusive educational space in the children's preschool organizations. The author identifies the principles of inclusion, inclusive group of technologies, features of their application, and also notes the need to improve the professionalism of teachers. The construction of inclusive educational space in Russia has only recently entered a phase of active development. To date, there is a minimum required number of methodological developments, which provide a theoretical possibility to design an inclusive process. In addition, you already have practical experience, however, testifies to the unwillingness of teachers to use technologies of inclusion, the problems of which lie in the field of professional psychology. There are also difficulties with the involvement of parents in the process of inclusion, which is of particular importance in the framework of preschool education. For the development of early childhood inclusion should enhance the professionalism of teachers, improving the preparation of individual programs for children, conducting systematic activities to improve communication within groups of children, and finally a deeper individualization and differentiation in the choice and application of inclusive educational technologies. With the development of preschool inclusion, we should not forget about the nature of inclusive educational space, which is that within it without exception, all children intellectually, physically and socially. In this issue there are two negative trends: the overestimation of the role of children with special needs in inclusive space at the theoretical level, and consideration of inclusive technology as a professional the burden on the practice that leads to an underestimation of their values.

### **For citations**

Kochergina I.G. (2016) Tekhnologii inkluzii v sisteme doskol'nogo obrazovaniya i vospitaniya [Technologies of inclusion in the system of preschool education and upbringing]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 5 (6A), pp. 150-158.

**Keywords**

Inclusive education; inclusive technologies in preschool education; inclusive education; family room; correctional and inclusive technology.

**References**

1. Adeeva N.A. (2016) Problemy psikhologicheskoi gotovnosti pedagogov dou i roditelei detei doshkol'nogo vozrasta k inklyuzii [Problems of psychological readiness for inclusion of the kindergarten teachers and parents of preschool children]. *Simvol nauki* [The symbol of scholarship], 11-2, pp. 65-70.
2. Andresen R. (2015) Kakim mozhet byt' inklyuzivnoe doshkol'noe obrazovanie v detskikh sadakh [What kind of inclusive pre-school education can be in kindergartens]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika* [Modern preschool education. Theory and practice], 8, pp. 68-78.
3. Anokhina N.V. (2016) Osnovnye faktory postroeniya modeli psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [The main factors of building a model of psychological and pedagogical support for children with disabilities]. *Vospitanie i obuchenie detei mladshogo vozrasta* [Education and teaching of younger children], 5, pp. 382-385.
4. Emel'yanova I.D. (2014) Doshkol'nik v inklyuzivnom obrazovatel'nom prostranstve [A pre-school child in an inclusive educational space]. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Bryansk State University], 1, pp. 21-27.
5. Gurina A.A., Cherepkova N.V. (2015) Inklyuzivnoe obrazovanie detei v doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii [Inclusive education of children in a pre-school educational institution]. *Science Time*, 11, pp. 182-187.
6. Kasenova T.A., Nasyrova T.N., Kozarezova N.D., Al'magambetova L.S., Kuzhrakaeva L.K. (2015) Semeinaya komnata kak faktor lichnostnogo razvitiya doshkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Family room as a factor of personal development of preschool children with disabilities in conditions of inclusive education]. *Science Time*, 4, pp. 337-344.
7. Lebedenko I.Yu., Rodionova O.N. (2015) Inklyuzivnoe obrazovanie detei doshkol'nogo vozrasta: organizatsionnyi aspekt [Inclusive education of preschool children: organizational aspect]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Volgograd State Pedagogical University], 8, pp. 20-25.
8. Nesyna S.V., Starovoit N.V. (2015) Osobennosti predstavlenii o detyakh s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya u pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya [Features of preschool teachers' ideas about children with disabilities]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Cherepovets State University], 6, pp. 142-146.

9. Ovchinnikova T.S. (2015) Doshkol'niki s narusheniyami razvitiya v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Preschool children with developmental disabilities in conditions of inclusive education]. *Spetsial'noe obrazovanie* [Special education], 11, pp. 61-65.
10. Ovchinnikova T.S., Tusheva E.S. (2014) Soderzhanie professional'noi perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii spetsialistov inklyuzivnykh doshkol'nykh uchrezhdenii [The maintenance of professional retraining and improvement of professional skill of experts at inclusive preschool institutions]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [The scholar maintenance of improvement of professional skills system], 1, pp. 60-67.
11. Silaeva O.A. (2014) Fizkul'turnaya inklyuziya kak kriterii kachestva doshkol'nogo obrazovaniya [Physical culture inclusion as a criterion of the quality of preschool education]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 9-4, pp. 863-867.
12. Sodnomova N.B., Poskhodieva D.V. (2010) Teoreticheskie podkhody pedagogicheskogo soprovozhdeniya inklyuzivnogo obrazovaniya doshkol'nikov [Theoretical approaches of pedagogical support of inclusive education of preschool children]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Buryat State University], 1, pp. 264-269.
13. Tenkacheva T.R. (2014) Inklyuzivnoe obrazovanie detei doshkol'nogo vozrasta v Rossii [Inclusive education of preschool children in Russia]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 1, pp. 205-208.
14. Tenkacheva T.R. (2014) Rabota po formirovaniyu grammaticheskogo stroya rechi u detei starshego doshkol'nogo vozrasta v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Formation of the grammatical structure of speech in children of senior preschool age in conditions of inclusive education]. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Bryansk State University], 1, pp. 34-39.
15. Timokhina T.V. (2014) Inklyuzivno orientirovannoe obrazovanie [Inclusive oriented education]. *Naukovedenie*, 3, pp. 1-10.