

СЕЛЕЗНЕВА И. Н.

аспирант, учебное заведение «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», г. Витебск, Беларусь

ПОСТРОЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Інклюзивна освіта і психологічна екологія є актуальними і перспективними напрямками сучасної науки. Очевидним є, що принципи та ідеї цих двох напрямків перегукуються і доповнюють один одного. Побудова інклюзивного освітнього простору неможливе без створення екологічно орієнтованого суспільства. Створення комфортного мікроклімату в класах, зниження тривожності, конфліктності між учасниками освітнього процесу; врахування особливостей кожного учня та індивідуальний підхід у процесі навчання; надання психолого-педагогічного супроводу кожної дитини – це всі умови створення інклюзивного освітнього простору з урахуванням екологічного підходу.

Постановка научной проблемы. Проблема образования лиц с особенностями психофизического развития (далее ОПФР) весьма актуальна. По данным ВОЗ количество лиц с ОПФР ежегодно увеличивается. Причин этому несколько: увеличение численности населения планеты, значительный прогресс в медицине, увеличение продолжительности жизни людей.

Законодательно в Республике Беларусь закреплён термин «лицо с особенностями психофизического развития» - лицо, имеющее физические и (или) психические нарушения, которые ограничивают его социальную деятельность и препятствуют получению образования без создания для этого специальных условий [1]. На наш взгляд, уместнее использовать термин «лица с особыми образовательными потребностями».

Современная система образования трансформируется в открытую образовательную систему и ориентирована на признание ценности каждого обучающегося, его индивидуальности, а также гарантирует педагогическую помощь и поддержку не зависимо от стартовых возможностей каждого ребенка.

Идеи толерантности и уважения личности каждого субъекта образовательного процесса полностью аккумулирует в себе инклюзивное образование. Инклюзивное образование в переводе с английского «inclusion» - «включение», при этом следует уточнить, такое включение, которое дает гарантии и поддержку каждого субъекта, включенного в процесс образования, не зависимо от его особенностей, возможностей и потребностей.

Под термином «инклюзивное образование» подразумевается процесс развития общего образования, который предполагает доступность обуче-

ния для всех, в плане приспособления к различным нуждам каждого ребенка, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми образовательными потребностями [2, с.17].

Инклюзивное образование на сегодняшний день нашло отражение в ряде международных законодательных актов. В каждом из них прослеживается идея о том, что инклюзия отрицает любую дискриминацию в любой ее форме – половую, расовую, физиологическую, интеллектуальную и т.д.

Одной из важных особенностей инклюзии выступает, что не школьники должны адаптироваться к существующей образовательной среде, а среда должна быть создана максимально комфортная и доступная для всех детей не зависимо от их особенностей и нужд. Отсюда вытекает идея экологизации инклюзивного образовательного пространства.

В педагогической теории и практике термин «образовательное пространство» интерпретируется неоднозначно: – структурированная система педагогических факторов и условий становления личности [3]; – существующее в социуме «место», где субъективно задаются множества отношений и связей и осуществляются специальные виды деятельности разных систем, связанных с развитием индивида и его социализацией [4], а также формируются наиболее важные, социально востребованные ключевые компетенции [5]; – целостная интегративная единица социума и мирового образовательного пространства, нормативно или стихийно структурированная и имеющая свою систему координат, которые определяют возможности для саморазвития и самоизменения личности на разных этапах ее становления [6]; – один из ведущих факторов социального воспитания подрастающего поколения [7; 8; 9]; – целостное единое образование, состоящее из взаимообусловленных и взаимодействующих линий-пространств, ступеней, пластов, «сред» социально-образовательных ситуаций, обеспечивающих проявление активности, инициативности, творчества, потенциальных возможностей в процессе субъект-субъектных и субъект-объектных отношений, где среда в пространстве является входящим элементом [5, с. 7]; – система иерархически взаимосвязанных компонентов, каждому из которых присуща определенная специфика, определяемая содержанием и уровнем сложности педагогических задач, решаемых в данном секторе образовательного пространства [10, с. 135].

К универсальным признакам образовательного пространства исследователи относят организованность, протяженность, структурированность (взаимосвязь и взаимозависимость элементов), содержательность.

В.В. Хитрюк и И.Н. Симаева дают следующую дефиницию «инклюзивного образовательного пространства» как интегративной единицы социального пространства, представленной системой структурных компонентов и блоков, определяющих специфику ее содержания, в которой в доступном для каждого участника формате реализуются образовательные и межличностные отношения, обеспечиваются возможности личностного и социального развития, социализации, саморазвития и самоизменения [11, с.32].

Образовательная среда, выступая как нарративный, коммуникативный феномен, проясняет суть и значение современного образования, подчеркивает необходимость проектирования образовательного пространства как мира будущего.

Прежде всего, следует рассмотреть сущность и особенности инклюзивного подхода в школьном обучении. Фундаментальным принципом инклюзивной школы является то, что детям стоит обучаться всем вместе, вне зависимости от их различий. Процесс обучения и воспитания должен строиться с учетом социальных навыков школьников и быть максимально ориентированным на преодоление их недостатков развития.

Можно выделить следующие характерные особенности процесса обучения в инклюзивной школе:

- в процессе обучения следует опираться на сохраненные функции организма ребенка, учитывать компенсаторные возможности, обеспечивать реализацию «обходных путей» организма;
- индивидуализация обучения в большей степени, чем для детей с нормой;
- обеспечение особой пространственно-временной организации образовательной среды;
- командное взаимодействие специалистов, учителей и администрации школы при оказании медико-психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями.

При моделировании пространственных компонентов образовательной среды инклюзивной школы, класса следует уделить особое внимание: среда класса должна быть одинаково доступной для всех учеников, чтобы ребенок с особыми образовательными потребностями мог без препятствий участвовать в образовательном процессе на равных со всеми.

Доступность классного помещения, один из главных моментов. В настоящее время вопрос моделирования новой отвечающей современным требованиям образовательной среды стоит достаточно остро. Моделирова-

ние доступной и «включающей» среды должно строиться с учетом психофизических особенностей здоровья школьников. Для каждой категории детей с особенностями здоровья можно выделить специфические условия. Так например, для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата одним из важных условий инклюзивной образовательной среды является наличие пандусов, широких дверных проемов и расположения учебных классов для них на первом этаже здания школы. Для детей с нарушением зрения весьма актуален вопрос освещения в классе, а также расположение предметов мебели и необходимых учебных пособий, которые должны иметь постоянное расположение, для самостоятельного и беспрепятственного доступа к ним в случае необходимости. В случае обучения детей с нарушением слуха образовательная среда класса должна быть наполнена большим количеством наглядности, для успешного усвоения материала.

В школах, реализующих инклюзивное образование, предусмотрены дополнительные педагоги для сопровождения детей с особыми образовательными потребностями – тьютер. Основная задача тьютера успешное включение ребенка с особыми образовательными потребностями в среду общеобразовательной школы. На практике в современной школьной реальности роль тьютера на себя приняли учителя-дефектологи, педагоги-психологи, социальные педагоги.

Анализ последних исследований и публикаций. Вопросами инклюзивного образования занимались Ferguson D.L., Meyer G., Jeanchild L., Juniper L., Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р., Задорин И. В., Михалюк В. И., Колесникова Е. Ю., Новикова Е. М., Федоров А. С. Психолого-педагогические особенности развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья исследовались Л.И. Акатовым, М.С. Басовым, В.В. Лебединским, Е.М. Мастюковой, М.В. Певзнером и др.

Вопросы готовности будущего педагога разрабатывали ученые Н.Д. Левитов, К.К. Платонов, А.Г. Ковалев, Л.А. Кандыбович, П.Р. Чамата, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович.

Впервые экологический подход в инклюзивном образовании был использован в Италии в 1992 году. Сущность данного подхода заключается в «...диагностика, помимо оценки развития ребенка, включая определение эмоциональных ресурсов семьи, чтобы на них можно было опереться. Диагностика, подчеркивает итальянские специалисты, должно быть точной, но она лишь часть картины...». Цель данного подхода не выявить проблемы, а получение картины в целом [12, с.113].

Экологический подход в психологии, впервые был связан с именами Левина К. и Гибсона Дж.

Впервые академик Ситаров В.А. поднял вопрос о взаимодействии экологии и педагогики.

По мнению Ясвина В. А. основная цель организации такой образовательной среды заключается в стремлении «так построить, смоделировать процесс обучения, чтобы каждый школьник оказался в благоприятных для его развития условиях, чувствовал комфортное влияние всей образовательной среды. А образовательная среда в свою очередь выступала бы основным гарантом личной успешности в реализации поставленных школьником задач, успешности его развития по различным аспектам (физическому, интеллектуальному, нравственному)» [цит. по 13].

Пространственно-предметная среда школы должна быть привлекательной для детей: «Сама школа должна быть приятным местом, доставляя глазам привлекательное зрелище изнутри и снаружи. Внутри она должна быть светлой, чистой, украшенной картинами, портретами знаменитых людей, географическими картами... А извне к школе должна примыкать не только площадка для прогулок и игр, но также небольшой сад, в который иногда следует пускать учеников и предоставлять возможность наслаждаться зрелищем деревьев, цветов и трав» [цит. по 13].

Основная задача психологической экологии в инклюзивном образовании, это создание экологически благоприятной развивающей среды для детей, в том числе и с особыми образовательными потребностями. Также использование идей экологической психологии позволяет повысить гуманистическую направленность в профессиональной подготовке учителей инклюзивной школы.

Цель статьи: рассмотреть идеи психологической экологии, и условия их реализации в инклюзивной школе.

Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных результатов. Гуманистическая направленность педагога подразумевает, что все его действия подчинены реализации интересов личности ребенка, она предопределяет гуманистический характер профессиональной деятельности, выражается в осознании, разработки и реализации задач по оказанию педагогической помощи обучающимся в индивидуальном-личностном развитии и становлении.

Однако не редко в процессе педагогического взаимодействия между субъектами возникают неблагоприятные эмоциональные реакции. Поэтому для нас было важно определить какой тип педагогического воздействия

преобладает в реальной школьной жизни. С этой целью при помощи методики Томаса К.Н. нами было проведено пилотажное исследование с целью выявления способов реагирования в конфликте. Респондентами выступили педагоги ГУО «Средняя школа №46 г. Витебска». Данное образовательное учреждение одно из первых в Республике Беларусь реализует идеи инклюзивного образования. Общее количество опрошенных составило 75 педагогов. Условно все педагоги были разделены на три группы в зависимости от стажа профессиональной деятельности: 1 группа – педагоги со стажем работы менее 5 лет; 2 группа – педагоги со стажем 6 – 15 лет; 3 группа – более 15 лет стажа.

Целью исследования являлось не только констатация выбора определенной стратегии в ситуации конфликта, но и происходит ли трансформация в выборе стратегии поведения в конфликте у педагогов в зависимости от педагогического стажа и опыта работы.

Результаты представлены в таблице «Выбор способа реагирования на конфликт среди педагогов» (таблица 1).

Таблица 1

Выбор способа реагирования на конфликт среди педагогов (%)

	Стратегия при конфликте	1 группа (стаж менее 5 лет)	2 группа (стаж от 6 до 15 лет)	3 группа (стаж более 15 лет)
.	Избегание	20.5	25.1	22.6
.	Уступчивость	18.2	16.6	21.6
.	Компромисс	27.8	27.1	30.5
.	Соперничество	11.5	10.1	5.5
.	Сотрудничество	19.7	21.1	19.5

При обработке результатов получилась следующая картина: во всех трех группах ведущим способом реагирования в конфликтной ситуации выступает компромисс, затем избегание и лишь на 4 месте сотрудничество.

Таким образом можно сделать вывод, что выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации не зависит от стажа работы. Взаимодействие учитель – ученик носит стереотипный и однозначный характер, у большинства педагогов не достаточно сформировано умение выстраивания субъект-субъектных взаимоотношений.

Еще одним важным моментом для создания комфортной и «включающей» образовательной среды выступает наличие у школьников толерантного отношения к детям с особыми образовательными потребностями.

Воспитание толерантности во многом зависит от индивидуальных особенностей обучающихся: развития интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, уровня развития психических процессов, характерологических черт и т.д.

Экспериментальное изучение толерантности проводилось среди школьников 10 классов ГУО «Средняя школа № 46 г. Витебска» (80 школьников).

Основной целью исследования было определить уровень толерантности и определить зависимость между степенью выраженности толерантности и определенными личностными свойствами подростков.

Для получения объективной оценки толерантности школьников использовалась методика Бойко В.В. «Коммуникативная толерантность». Было выделено три уровня – высокий, средний, низкий – показывающие степень выраженности данного качества у каждого конкретного респондента в данный момент времени.

По результатам методики Бойко В.В. у 51.3 % обучающихся наблюдается высокая степень выраженности толерантности, среднюю степень толерантности имеют – 42.5 %, а 6.2% - низкую степень.

Нами был проанализирован гендерный аспект проявления толерантного отношения. Расчет U-критерия Манна Уитни не выявил достоверных различий в степени выраженности толерантности среди мальчиков и девочек в возрасте 14 -16 лет. Можно предположить, что уровень толерантности в подростковом возрасте не зависит от гендерной принадлежности, а дифференцируется в зависимости от индивидуально-личностных качеств подростков.

Для получения объективных данных об уровне развития интеллектуальных, эмоционально-волевых, коммуникативных свойствах и особенностях респондентов был использован 16 PF опросник Р.Кеттелла. По результатам данной методики был проведен сравнительный анализ выраженности личностных качеств подростков с разным уровнем толерантности (см. таблица 2)

Таблица 2

*Выраженность личностных качеств школьников
с разным уровнем толерантности (%)*

Уровень толерантности/ Факторы	Высокий уровень толерантности			Средний уровень толерантности			Низкий уровень толерантности		
	Высокая степень	Средняя степень	Низкая степень	Высокая степень	Средняя степень	Низкая степень	Высокая степень	Средняя степень	Низкая степень
Фактор А /шизопатия-аффектомия/	17.1	70.7	7.3	2.9	79.4	8.8	20	60	0
Фактор С /степень эмоциональной устойчивости/	12.2	63.4	19.5	2.9	67.6	20.6	0	60	20
Фактор D /флегматичность-возбудимость/	9.8	53.7	31.7	11.8	64.7	20.6	20	20	40
Фактор E /пассивность-доминантность/	2.4	87.8	4.9	8.8	79.4	5.9	0	80	0
Фактор F /осторожность-легкомыслие/	14.6	73.2	4.9	17.6	64.7	11.8	40	0	40
Фактор G /степень принятия моральных норм	14.6	73.2	4.9	5.9	79.4	11.8	0	20	60
Фактор H /робость, застенчивость – смелость/	26.8	58.5	4.9	5.9	73.5	20.6	20	60	0
Фактор I /реализм - сензитивность	24.4	58.5	14.6	23.5	67.6	5.9	0	80	0
Фактор J /неврастения, фактор Гамлета/	9.8	70.7	14.6	0	79.4	8.8	20	60	0
Фактор O /самоуверенность - склонность к чувству вины/	17.1	58.5	17.1	23.5	64.7	0	20	60	0
Фактор Q2	2.4	73.2	14.6	17.6	58.8	2.9	20	40	20

/степень групповой зависимости/									
Фактор Q3 / степень самоконтроля/	9.8	78	4,9	14.7	85.3	2.9	20	60	0
Фактор Q4 /степень внутреннего напряжения/	12.2	68.3	14.6	17.6	64.7	11.7	40	40	0

Респонденты с высоким уровнем толерантности имеют высокую степень выраженности свойств личности по фактору А «шизотемия-аффектомия». Характеризует их как открытых и легких для общения, доброжелательных и склонных к сотрудничеству, внимательных к людям. У них хорошо развито чувство сопереживания.

Показатели по фактору D «флегматичность-возбудимость» указывают на то, что подросткам с низким уровнем толерантности свойственно проявлять самоуверенность, эгоцентризм, излишние требования. В то время как школьники с высоким и средним уровнем толерантности более сдержаны, благодушны, спокойны и не склонны к резкости.

По фактору G «степень принятия моральных норм» подростки с высоким уровнем толерантности обладают такими свойствами как сознательность, обязательность, ответственность. Одним из основных регуляторов их поведения является чувство долга, они чувствительны к нарушению моральных норм. В свою очередь «интолерантные» подростки избегают правил, мало чувствуют обязательства, эгоистичны, не прилагают усилий выполнять социально-культурные требования.

Для анализа связей между уровнем толерантности и личностными характеристиками подростков был проведен корреляционный анализ ($p \leq 0.05$). В результате были выявлены слабые прямо пропорциональные связи между характеристиками «толерантность – интолерантность» и «осторожность – легкомыслие» ($r_s = 0.27$), «робость, застенчивость – смелость» ($r_s = 0.438$), «реализм – сензитивность» ($r_s = 0.339$), «степень самоконтроля» ($r_s = 0.422$).

А также выявлена средняя пропорциональная связь между характеристиками «толерантность – интолерантность» и «степень принятия моральных норм» ($r_s = 0.598$).

Таким образом, степень выраженности толерантного отношения у подростков обусловлена наличием комплекса личностных свойств: в эмоционально-волевой сфере – ответственностью, обязательностью, стремле-

нием к соблюдению моральных норм, чувствительностью; в коммуникативной сфере – общительностью, доброжелательностью, социальной смелостью.

Выводы и перспективы дальнейшего исследования. Создание условий для полноценного развития детей, соответствующего их физическому и психологическому здоровью является одной из приоритетных задач социальной политики государства. Сохранение здоровья ребенка требует такого построения его обучения и воспитания или создания такой образовательной среды, которая бы учитывала все особенности развивающейся личности.

Экологизация школьной образовательной среды должна заключаться в том, что логика организации образовательных сред и технологий обучения соответствовала общеприродным закономерностям физического, психического, социального и духовного развития детей.

Список использованных источников

1. *Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]:* 13 янв. 2011г. № 243-3: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.: одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010г. в ред. Закона Респ. Беларусь от 04.01.2014г. // Эталон. Законодательство Республики Беларусь/ Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2014. – 254с.
2. *Воронович, Е.А.* Сущность инклюзивного подхода в образовании/ Е.А. Воронович// Периодический журнал научных трудов “ФЭН-НАУКА”. – 2013. - № 1 (16). – С.17 – 20.
3. *Ясвин, В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию/ В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365.
4. *Леонова, О. А.* Образовательное пространство как педагогическая реальность / О. А. Леонова // *Alma mater*. - 2006. - №1. - С. 36-40
5. *Хуторской, А.В.* Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.
6. *Погребова, Н.Б.* Образовательное пространство лица как условие развития исследовательской функции педагога : дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01/ Н.Б. Погребова. – Ставрополь, 2006. – 171с.
7. *Плоткин, М.М.* Социальное воспитание школьников: Монография/ М. М. Плоткин. – М. : Изд-во Ин-та педагогики социал. работы, 2003. – 197 с.
8. *Пономарев, Р.Е.* Образовательное пространство как основополагающее понятие теории образования / Р. Е. Пономарев// Педагогическое образование и наука. 2003. – №1. – С. 29—31.
9. *Чумичова, Р.М.* Теоретические подходы и проектирование образования в современных условиях/ Р.М. Чумичова, Л. Л. Редько. – Ставрополь: ИРО, 1996. – 24с.
10. *Беккер, И.Л.* Образовательное пространство как социальная и педагогическая категория/ И.Л. Беккер, В. Н. Журавчик // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. Общественные науки. – 2009. – №12 (6). – С. 132—140.

11. *Симаева, И.Н.* Инклюзивное образовательное пространство: SWOT-анализ/ И.Н. Симаева, В.В. Хитрюк// Вестник Балтийского федерального университета имени И. Канта. – 2014. - №5. – С.31 – 39.
12. *Кириллова, М. И.* Экологический подход в инклюзивном образовании/ М. И. Кириллова// Вектор науки ТГУ. – 2012. – №3(10). – С. 112 – 114.
13. *Кулсариева А.Т.* Инклюзивное образование: нормативно-правовая база интегрированных процессов/ А.Т. Кулсариева, А. Т. Искакова, М.К. Таджиева // Вестник Восточно-Сибирской открытой академии. – 2016. – № 23. – С.3 – 13.

Транслитерационный перевод списка источников

1. Kodeks Respubliki Belarus' ob obrazovanii [Elektronnyj resurs]: 13 janv. 2011g. № 243-3: prinjat Palatoj predstavitelej 2 dek. 2010 g.: odobr. Sovetom Resp. 22 dek. 2010g. v red. Zakona Resp. Belarus' ot 04.01.2014g.// Jetalon. Zakonodatel'stvo Respubliki Belarus'/ Nac. centr pravovoj inform. Resp. Belarus'. – Minsk, 2014. – 254s.
2. Voronovich, E.A. Sushhnost' inkljuzivnogo podhoda v obrazovanii/ E.A. Voronovich// Periodicheskiy zhurnal nauchnyh trudov “FJeN-NAUKA”. – 2013. - № 1 (16). – S.17 – 20.
3. Jasvin, V.A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju/ V. A. Jasvin. – M.: Smysl, 2001. – 365.
4. Leonova, O. A. Obrazovatel'noe prostranstvo kak pedagogicheskaja real'nost' / O. A. Leonova // Alma mater. - 2006. - №1. - S. 36-40
5. Hutorskoj, A.V. Sovremennaja didaktika. Uchebnoe posobie. 2-e izdanie, pererabotannoe / A.V. Hutorskoj. — M.: Vysshaja shkola, 2007. — 639 s.
6. Pogrebova, N.B. Obrazovatel'noe prostranstvo liceja kak uslovie razvitija issledovatel'skoj funkcii pedagoga : dis. ... kand. ped. nauk.: 13.00.01/ N.B. Pogrebova. – Stavropol', 2006. – 171s.
7. Plotkin, M.M. Social'noe vospitanie shkol'nikov: Monografija/ M. M. Plotkin. – M. : Izd-vo In-ta pedagogiki social. raboty, 2003. – 197 s.
8. Ponomarev, R.E. Obrazovatel'noe prostranstvo kak osnovopolagajushhee ponjatie teorii obrazovanija / R. E. Ponomarev// Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2003. – №1. – S. 29—31.
9. Chumichova, R.M. Teoreticheskie podhody i proektirovanie obrazovanija v sovremennyh uslovijah/ R.M. Chumichova, L. L. Red'ko. – Stavropol': IRO, 1996. – 24s.
10. Bekker, I.L. Obrazovatel'noe prostranstvo kak social'naja i pedagogicheskaja kategorija/ I.L. Bekker, V. N. Zhuravchik // Izvestija Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.G. Belinskogo. Obshhestvennye nauki. – 2009. – №12 (6). – S. 132—140.
11. Simaeva, I.N. Inkljuzivnoe obrazovatel'noe prostranstvo: SWOT-analiz/ I.N. Simaeva, V.V. Hitryuk// Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta imeni I. Kanta. – 2014. - №5. – S.31 – 39.
12. Kirillova, M. I. Jekologicheskij podhod v inkljuzivnom obrazovanii/ M. I. Kirillova// Vektor nauki TGU. – 2012. – №3(10). – S. 112 – 114.
13. Kulsarieva A.T. Inkljuzivnoe obrazovanie: normativno-pravovaja baza integrirovannyh processov/ A.T. Kulsarieva, A. T. Iskakova, M.K. Tadzhiyeva // Vestnik Vostochno-Sibirskoj otkrytoj akademii. – 2016. – № 23. – S.3 – 13.

СЕЛЕЗНЁВА И.Н. Построение инклюзивного образовательного пространства: экологический подход

Инклюзивное образование и психологическая экология являются актуальными и перспективными направлениями в современной науке. Очевидным является, что принципы и идеи двух этих направлений перекликаются и дополняют друг друга. Построение инклюзивного образовательного пространства невозможно без создания экологически ориентированного общества. Создание комфортного микроклимата в классах, снижение тревожности, конфликтности между участниками образовательного процесса; учет особенностей каждого ученика и индивидуальный подход в процессе обучения; предоставление психолого-педагогического сопровождения каждого ребенка – это все условия создания инклюзивного образовательного пространства с учетом экологического подхода.

SELEZNYOVA I. N. Building an inclusive educational space: an ecological approach

Inclusive education and psychological ecology are actual and perspective directions in modern science. It is obvious that the principles and ideas of these two directions coincide and complement each other. Building an inclusive educational space is impossible without the creation of an environmentally oriented society. Creating a comfortable microclimate in the classroom, reducing anxiety, conflict between the participants of the educational process; taking into account the characteristics of each student and individual approach in the learning process; providing psychological and pedagogical support of each child-these are all the conditions for the creation of an inclusive educational space, taking into account the environmental approach.