



Человек и образование 2013-2024

ISSN 2079-8784

URL - <http://ras.jes.su>

Все права защищены

Выпуск 3 (72) Том . 2022

Факторы успешности обучающихся с детским церебральным параличом при освоении общеобразовательных программ

Малинина Ирина Александровна

Аспирант, Институт управления образованием Российской академии образования

Российская Федерация, Москва

Аннотация

Обучение в общеобразовательной школе для учащихся с детским церебральным параличом (ДЦП) может осложняться различными факторами, такими как непригодность среды, отсутствие квалифицированных педагогических кадров, неумение школы включать таких учащихся в образовательный процесс наравне с остальными учениками. В статье представлены результаты исследования, проведенного в ходе интервью взрослых людей с ДЦП, которые успешно окончили общеобразовательную школу. Целью проведенного исследования было изучение факторов, способствующих обучению (с точки зрения самих учащихся) и оказавших положительное воздействие на мотивацию учащихся с ДЦП. По результатам интервью, выявлено, что, оценивая свой прошлый опыт учебы в школе, участники выделяют шесть основных факторов, положительно повлиявших на процесс обучения: отношение к ученикам с ДЦП как к равным, учет особенностей познавательной деятельности таких обучающихся, привлечение их к совместным мероприятиям в школе, наличие у школы политики социализации детей с ДЦП и предотвращения травли, а также фактор квалифицированных педагогов и поддержки родителей. Для анализа данных был применен «тематический анализ».

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивная школа, ДЦП, обучение детей с ДЦП, специальные образовательные условия, мотивация детей с ДЦП

Дата публикации: 08.12.2022

Ссылка для цитирования:

Малинина И. А. Факторы успешности обучающихся с детским церебральным параличом при освоении общеобразовательных программ // Человек и образование – 2022. – Выпуск 3 (72) С. 78-85 [Электронный ресурс]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410023060-1-1> (дата обращения: 19.05.2024). DOI: 10.54884/S181570410023060-1

¹ **Введение.** В приказе Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» учащиеся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (НОДА) выделены в отдельную группу. К ней относятся: 1) дети с заболеваниями нервной системы (детский церебральный паралич (ДЦП), с последствиями полиомиелита, прогрессирующими нервно-мышечными заболеваниями), 2) дети с врожденными патологиями опорно-двигательного аппарата; 3) дети с приобретенными недоразвитиями или деформациями опорно-двигательного аппарата [1]. Основное место среди НОДА занимает ДЦП. «89% детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата – это дети с ДЦП» [2].

² Учащиеся с НОДА, посещающие общеобразовательные школы, получают не только академические знания. Школы так же участвуют в формировании универсальных учебных действий, организуют воспитательную и коррекционную работу с такими учащимися. Среди воспитательных задач указывается организация инклюзивного пространства и мероприятий с участием нормотипичных детей и детей с НОДА, привлечение обеих групп к разработке и организации совместных дел. Учащиеся с НОДА должны по мере взросления становиться более автономными в учебе и внеклассной деятельности. Педагогам необходимо уметь создавать рабочую атмосферу в классе, способствовать установлению доброжелательных и товарищеских отношений между детьми.

³ Российскими исследователями изучались факторы, которые благоприятствуют эффективному обучению детей с ДЦП в специализированных и массовых школах [3]. Среди таких факторов педагоги и родители детей с ДЦП выделили создание безбарьерной архитектурной среды, наличие педагогов с соответствующей квалификацией и знаниями, создание специальных методических программ и наличие оборудования для обучения, предоставление реабилитационных услуг в стенах школы и умение выстраивать диалог с родителями детей с ДЦП.

⁴ Факторами, способствующими развитию мыслительной деятельности учащихся с ДЦП, и основными направлениями работы школы, которые могут помочь становлению учащихся с ДЦП как субъектов процесса обучения, являются формирование у них «устойчивой познавательной мотивации, овладение основными операциями и действиями саморегуляции в процессе коррекционной работы» [4].

⁵ В создании мотивации к обучению у учащихся с ДЦП очень важно учитывать психологический аспект восприятия самих себя такими детьми и подростками. То, как подростки с ДЦП воспринимают себя в обществе, может варьироваться от спокойного эмоционального отношения до полного отрицания каких-либо проблем со здоровьем [5].

⁶ Целью данного исследования было выяснить у взрослых с ДЦП, окончивших общеобразовательную школу, какие факторы, по их оценке, помогали и мешали им учиться, поддерживали мотивацию, способствовали успешному овладению учебной программой; учитывались ли индивидуальные особенности таких учащихся. С точки зрения теории «социального конструирования инвалидности» (social model of disability) [6] важно понимать, как именно общество вольно или невольно участвует в создании препятствий для инвалидов. Не менее важно «социальное деконструирование инвалидности» (social deconstruction of disability), то есть оценка инвалидами физических и социальных препятствий для полноценного участия в общественной жизни [7].

⁷ **Методология.** В исследовании приняли участие 10 взрослых с ДЦП. Участники были приглашены через соцсети, а также через знакомых. Это взрослые люди с ДЦП, которые окончили среднюю школу в России, а также 1 родитель (мама) одной из участниц.

⁸ Возраст участников – от 22 до 50 лет. Пять женщин (22, 25, 33, 50 и 48 лет) и шестеро мужчин (32, 35, 40 и 46 лет). Возраст участников не был ограничен.

⁹ У участников были различные формы ДЦП. В соответствии с классификацией К.А. Семеновой [8], были заявлены спастическая диплегия и гемипаретическая форма ДЦП.

¹⁰ **Сбор данных.** Каждому участнику предлагались на выбор разные формы участия в опросе. Поскольку у людей с ДЦП может быть затруднена речь и/или двигательная активность, опросник можно было заполнить в письменной форме, записать аудиоответы в ватсапп или дать интервью в зуме. Семь участников и родитель дали видеоинтервью в зуме, трое участников дали развернутые ответы в письменном виде.

¹¹ Перед опросом участникам были объяснены цель и формат исследования, а также взято согласие на публикацию данных.

¹² Выборка из 11 участников может считаться достаточной, поскольку во время интервью использовались тактики зондирования, углубления в тему (probing), уточнения (prompting), которые оказываются более эффективными и важными, чем количество взятых интервью [9].

¹³ Был использован интерпретативный подход [10] и полуструктурированное интервью. Всего было задано 17 вопросов, которые были сверены с перечнем критериев для проверки качества опросника [11].

¹⁴ Вопросы были разделены на пять блоков: о школе и среде в ней, о педагогах, о социализации и одноклассниках, об отношении родителей участника

к учебе в школе. Последние три вопроса были общего характера для размышлений о необходимости учебы и ее успешности в целом.

¹⁵ **Анализ данных.** Тематический анализ (thematic analysis) [12] был использован как инструмент анализа полученной информации. Видеоинтервью были дословно записаны. Далее ответы были внимательно прочитаны, на полях были оставлены собственные заметки и размышления с анализом сказанного. Целью заметок было оставить вопросы, возникающие по ходу перечитывания интервью. В заметках на полях также были записаны гипотезы. Далее интервью были проанализированы в соответствии с предложенным Браун и Кларк шестифазовым алгоритмом тематического анализа.

¹⁶ **Результаты.** Всего в результате интервью было выделено шесть главных тем.

¹⁷ **Тема 1. «Я такой же, как все».**

¹⁸ Все участники отметили важность равного к ним отношения в школе со стороны учителей и других учащихся.

¹⁹ *«Отношение учителей ко мне, как и их ожидания, ничем не отличались от их отношения к другим ученикам: я не чувствовал никакого особого отношения – отношения как к инвалиду».*

²⁰ Участники особенно отметили то, что школа должна осознанно прививать культуру равенства в школе:

²¹ *«У нас вся школа была такая – обычные дети и дети-инвалиды, и нас приучали, что мы должны друг друга любить и уважать, мы все наравне, и нет сильных и слабых».*

²² **Тема 2. «Я такой, как все, но мне нужна помощь».**

²³ Пятеро участников отметили важность учета особенностей учащихся с НОДА.

²⁴ *«Программа была обычная, но, поскольку я делал всё медленнее других детей, учителя давали мне дополнительное время или давали меньше заданий».*

²⁵ *«На основные предметы – русский и математика – нам выделяли отдельного учителя, то есть со мной занимались индивидуально, а по остальным предметам я учился со всеми в обычном классе».*

²⁶ **Тема 3. «Мы все делаем вместе».**

²⁷ Включенность детей во все школьные мероприятия наравне со всеми остальными учениками была названа ключевым фактором, повышающим мотивацию, всеми участниками исследования. Участие в походах по облегченным маршрутам, в спектаклях и концертах, даже если роль была небольшая; участие в мероприятиях в качестве помощника, если ребенок не мог выступать на сцене; привлечение к посильному дежурству по школе и к помощи отстающим ученикам.

²⁸ **Тема 4. «В школе все уважают друг друга».**

29 Девять опрошенных указали на важность инклюзивного обучения всех детей в смешанных классах.

30 *«Школы не должны исключать детей, хорошо было бы не выделять их в отдельные классы. Тех, кто способен и может обучаться, следует обучать по общеобразовательной программе. Словом, относиться по-человечески».*

31 Также они отметили важность наличия у школы озвученной позиции в случае неуважительного отношения учащихся друг к другу:

32 *«Руководство школы, когда узнавало, что кто-то кого-то обижает, сначала действовало через родителей этого ребенка, а потом, если что, такие дети отчислялись».*

33 **Тема 5. «Учитель знает, как мне помочь».**

34 Шестеро участников отметили важность равнодушного отношения учителей к ученикам и знания особенностей развития школьников с НОДА:

35 *«Учитель следила за тем, чтобы я не сидела долгое время в одной позе, из-за этого могли усугубиться сгибательные контрактуры. Она напоминала мне, чтобы я разогнула ноги, а спина была выпрямлена».*

36 *«По крайней мере, до 5-6 класса должен быть такой учитель, который каждого ребенка знает и к каждому ребенку знает подход».*

37 Все опрошенные выделили похвалу как важный фактор в формировании мотивации.

38 **Тема 6. Поддержка родителей.**

39 Все десять опрошенных отмечали положительную роль, которую сыграли их родители, принимая решение об обучении в школе.

40 *«И родители, и все близкие родственники всегда поддерживали, всегда демонстрировали уверенность, что я закончу школу, потом институт (в итоге я закончил два вуза). Вклад моих родных (родителей в особенности) в то, что я хорошо образован, неоценим».*

41 Такое сотрудничество помогает идентифицировать проблемы на раннем этапе и найти взаимовыгодные решения [13].

42 *«Учителя постоянно советовались с моими родителями. Не все, но многие. Иногда то, о чем просили родители, было неприемлемо для школы, но в итоге находились компромиссы. Все обсуждалось, абсолютно все. Никто не ленился разговаривать друг с другом».*

43 **Дискуссия.** Мотивация учащихся может быть разделена на внешнюю и внутреннюю. По данным исследования Райана и Деси и их теории самоопределения [14], люди, имеющие внутреннюю мотивацию, более заинтересованы в учебе, получают большее удовольствие от ее прохождения, более уверены в себе, чем те, кого контролируют и побуждают извне. У таких людей выше самооценка и общее ощущение психологического благополучия.

44 Райан и Деси выделяют три базовые потребности, влияющие на внутреннюю мотивацию: потребность в автономности, в компетентности и в привязанности. Потребность в компетентности выражается в возможности приобретать знания, принимать информированные решения и повышать собственный уровень знаний.

45 Автономность выражается в собственном контроле над принятием решений и в способности самостоятельно принимать решения и осуществлять собственный контроль над их выполнением. И наконец, «потребность в установлении связей заключается в ощущении чувства близости, контакта с другими людьми, в принадлежности к какой-либо группе» [15].

46 Перечисленные в исследовании факторы, повышающие мотивацию учащихся с ДЦП, могут быть условно распределены в соответствии с потребностями, перечисленными в теории самоопределения. Все они базируются на вышеперечисленных потребностях. Например, тема «Мы всё делаем вместе» и совместное выполнение школьных дел и поручений базируется на потребности автономности. Факторы, описанные в теме «Я такой же, как все», включают потребность в компетентности. Все темы включают в себя потребность в установлении связей с другими людьми.

47 Системе образования очень важно учитывать такие потребности и структуру мотивации. Это позволит учащимся с НОДА успешно заканчивать школы и, возможно, продолжать обучение. Ведь, принимая во внимание тот факт, что учащимся с НОДА необходимо особое психолого-педагогическое сопровождение в школе, а также адаптированная (безбарьерная) архитектурная среда, родители могут предпочесть оставить ребенка вне системы образования, тем самым участвуя в «социально сконструированном» диагнозе [6].

48 Важно также отметить, что большинство опрошенных прежде всего отмечали факторы, не относящиеся собственно к академическим успехам, но выделяли социальные аспекты образовательного процесса как оказавшие наиболее сильное влияние на их мотивацию. Школам необходимо уделять больше внимания этому аспекту, поскольку известна тенденция относиться к таким аспектам как к менее важным, чем к академическим успехам [16].

49 В частности, одним из таких факторов является участие учеников с ДЦП в школьной жизни наравне с другими учащимися. Очень часто дети с ОВЗ, включая ДЦП, получают своего рода завуалированные, а иногда и открытые сигналы, что они не могут надеяться на равное участие в школьной жизни [17]. В таком случае есть опасность, что школьник объяснит это отсутствием у себя способностей, что негативно влияет на самооценку и мотивацию.

50 Для социально-эмоционального развития детей [18] необходим и положительный опыт общения с педагогами, ощущение безопасности в таком общении.

51 В целом воздействие школы на детей с ДЦП должно быть нацелено на создание комфортной среды и на расширение возможностей ребенка [2]. Важно способствовать максимальной автономности учащихся, их самостоятельности,

приобретению веры в себя и ощущения себя полноправными гражданами общества.

⁵² **Заключение.** В ходе исследования были выявлены шесть тем, которые взрослые с ДЦП, окончившие школу, считают важными для поддержания мотивации. Отношение к детям с ДЦП как к равным участникам образовательного процесса, привлечение их ко всем мероприятиям было названо важным фактором, способствующим успешному обучению. При этом большинством участников особо отмечалось, что школа не должна демотивировать ученика с ДЦП заниженными требованиями и неверием в его силы, одновременно учитывая особенности таких учащихся. Также важными факторами были названы знание учителем физических и психологических особенностей детей и подростков с ДЦП и сотрудничество школы с родителями.

⁵³ На основе полученных данных в перспективе целесообразно разработать подробный список факторов, способствующих поддержанию мотивации учащихся с ДЦП, и конкретные шаги по их практическому применению в школах, а также учесть полученные выводы при составлении программы курсов по подготовке профессиональных педагогов к работе с учащимися с ДЦП.

Библиография:

1. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 № 35847) URL: <https://docs.edu.gov.ru/id1510> (дата обращения: 20.08.2022).
2. Инклюзивное образование: Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие / под ред. М.С. Старовой. М.: Владос, 2012. 167 с.
3. Левченко И.Ю., Абкович А.Я. Диагностика особенностей развития обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата для построения индивидуальной образовательной траектории Методическое пособие. М., 2019.
4. Твардовская А.А. Особенности мыслительной деятельности детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2011.
5. Гайдукевич Е. А. Специфика внутренней картины дефекта подростков с ДЦП // Международный научный журнал «Вестник психофизиологии». 2018. №2. С. 45-50.
6. Oliver M. The social model of disability: Thirty years on. Disability & Society. 2007. № 28 (7). С.1024–1026.
7. Wendell S. (1996). The Rejected Body: Feminist Philosophical Reflections on Disability. Routledge.

8. Семенова К.А., Мастюкова Е.М., Смуглин М.Я. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей. М., 1972.
9. Weller S.C., Vickers B.N., Bernard H.R., Blackburn A., Borgatti S.P., Gravlee C.C., & Johnson J.C. (2018). Open-ended interview questions and saturation. PLoS ONE, 13.
10. Rubin H. J., Rubin I. S. (2005). Qualitative interviewing (2nd ed.): The art of hearing data. SAGE Publications, Inc., URL: <https://dx.doi.org/10.4135/9781452226651> (дата обращения: 27.08.2022).
11. Castillo-Montoya M. (2016). Preparing for Interview Research: The Interview Protocol Refinement Framework. The Qualitative Report, 21, 811-831.
12. Braun V., Clarke V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, № 3, С. 77-101.
13. Hornby G. (2011). Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School-Family Partnerships.
14. Ryan R.M., Deci E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. The American psychologist, 55 (1), 68-78.
15. Лабзова И.Ю. Теория самоопределения и ее применение в зарубежной образовательной практике // Человек и образование. 2017. №3 (52). С.152-156.
16. Левченко И.Ю., Приходько, О.Г, Гусейнова, А.А. Интеграция дошкольников с нарушениями двигательного развития в образовательные организации: [моногр.] М.: Нац. кн. центр. НКЦ, 2016. 121 с.
17. Almqvist L., & Granlund M. (2005). Participation in school environment of children and youth with disabilities: a person-oriented approach. Scandinavian journal of psychology, 46 (3), 305-314.
18. Сергиенко Е.А., Марцинковская Т.Д., Изотова Е.И., Лебедева Е.И., Уланова А.Ю., Дубовская Е.М. Социально-эмоциональное развитие детей: теоретические основы. М.: Дрофа, 2019.

Factors of Success of Students with Cerebral Palsy in Mastering General Education Programs

Irina Malinina

Graduate Student, Institute of Education Management of the Russian Academy of Education

Russian Federation, Moscow

Abstract

School education for children with cerebral palsy can be exacerbated by various factors, including an inaccessible environment and architectural barriers, lack of qualified teachers, inability of school to incorporate such learners into the educational process on a par with other learners. The research highlights what adults with cerebral palsy who finished school consider the most important contributing factors of their successful school studies and what they think was beneficial for their motivation. The research argues that adults with cerebral palsy regard the following factors as crucial for their success at school: treating them as equal, taking into account peculiarities of their cognitive process, having them participate in school events, implementation of program of socialization and bullying prevention at school, highly-professional and benevolent teachers as well as parents encouraging their children to study. Thematic analysis was used to analyze the data.

Keywords: inclusion, inclusive school, cerebral palsy, special educational conditions, motivation of students with cerebral palsy

Publication date: 08.12.2022

Citation link:

Malinina I. Factors of Success of Students with Cerebral Palsy in Mastering General Education Programs // *Man and Education* – 2022. – Issue 3 (72) C. 78-85 [Electronic resource]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410023060-1-1> (circulation date: 19.05.2024). DOI: 10.54884/S181570410023060-1