

УДК 37.04.37.043.2–055.1

Еремина О.П.

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБУЧЕНИИ НЕСЛЫШАЩИХ СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: глухой студент; вертикальная интеграция; горизонтальная интеграция; процесс обратной интеграции; реабилитация; адаптация.

В настоящее время проводится много исследований, направленных на практическую реализацию в рамках модернизации российской системы образования. В контексте необходимости модернизации системы образования одно из ведущих мест занимают процессы интеграции как образовательных уровней в целом, так и отдельных образовательных областей. В связи с этим для достижения нового качества образования необходима отработка различных моделей интеграции общеобразовательных и профессиональных школ, а также систем начального и среднего, среднего и высшего профессиональных образований, обеспечение реальной многоуровневости и создание новой структуры университетских комплексов.

Несмотря на то, что российское профессиональное образование имеет свои особенности, налицо тот факт, что и его затронули интернационально-интеграционные процессы. Это выражается не только в новых названиях квалификаций выпускников; как следствие, идут и глобальные процессы переструктурирования внутри самой системы профессиональной подготовки кадров, что определяется вертикальной и горизонтальной интеграциями образовательных учреждений страны.

При этом горизонтальная интеграция представляет собой объединение учебных заведений одного уровня (начального, среднего или высшего), близких по профилям подготовки специалистов. Такое объединение, например, двух-трех колледжей «под одной крышей» позволяет сконцентрировать научно-педагогические ресурсы, сократить затраты на подготовку специалистов, более рационально использовать материально-техническую базу образования.

При вертикальной интеграции объединяются преимущественно учебные заведения, принадлежащие одной отрасли (министерству, ведомству): вузы, колледжи, техникумы, училища, лицеи, что обеспечивает согласованность и преемственность родственных профессиональных образовательных программ разного уровня. Толчком для интеграции служит также и осмысление вопроса нерациональности, связанного с лишними затратами времени и средств, расходуемых на повторное изучение в вузе тех дисциплин, которые достаточно глубоко изучались в колледже (или – в колледже то, что уже изучалось в лицее).

Однако не следует при этом забывать и о необходимости модернизации специального образования. В противном случае пусть малочисленная, но все же часть населения России, имеющая какие-либо нарушения здоровья, окажется не в состоянии быть конкурентоспособной, востребованной на рынке труда, а следовательно, будет выброшена за борт общественной жизни.

Понятие интеграции с точки зрения коррекционной педагогики имеет несколько иное значение, нежели процессы интеграции в системе массовых образовательных учреждений. Тем не менее это тоже процесс объединения, имеющий свои разновидности и специфику, непосредственно связанную с различным контингентом обучающихся, внедряемым в различные образовательные комплексы.

Интегрированное обучение, являющееся одной из составных частей процесса социальной интеграции детей с нарушением развития, в настоящее время представляет важную научно-практическую проблему, привлекающую к себе внимание отечественных и зарубежных ученых.

В свете решения этой проблемы развитие всей образовательной системы осуществляется в двух направлениях:

- дифференциация существующих в настоящее время специальных учреждений и создание новых реабилитационных служб помощи детям со специальными потребностями;
- развитие процесса интеграции и существующих моделей интегрированного обучения.

Именно с помощью развития этих направлений возможно решение тех задач, которые стоят перед специальным образованием:

- достижение детьми с ограниченными возможностями потенциально возможного уровня образованности в соответствии со степенью и вариантом обучения;
- социальная реабилитация ребенка;
- интеграция ребенка с особыми потребностями в общество.

В настоящее время отечественная концепция интегрированного обучения лиц с отклонениями в развитии строится на трех основных принципах:

- интеграция через раннюю коррекцию;
- интеграция через обязательную коррекционную помощь каждому интегрированному;
- интеграция через обоснованный отбор для интегрированного обучения.

При таком подходе интеграция не противопоставляется системе специального образования, а выступает как одна из альтернативных форм организации обучения. Можно сказать, что интеграция сближает две образовательные системы (общую и специальную), делает проницаемыми границы между ними, отражает новые тенденции и механизмы взаимодействия этих систем.

Следует искать особый путь развития интеграции, который работал бы на продвижение в образовательной области, развивал взаимодействие структур массового и специального образования, но при этом не приводил бы к свертыванию специальных образовательных учреждений, не блокировал бы развитие дифференцированной системы специального образования.

В связи с этим представляет несомненный интерес единственное в стране специализированное профессиональное учебное заведение для глухих и слабослышащих – Межрегиональный центр реабилитации лиц с проблемами слуха, расположенный в г. Павловске – пригороде Санкт-Петербурга – и функционирующий с 1963 г.

С первых дней его существования для ЛВЦ характерно многоплановое решение проблемы комплексной реабилитации и интеграции незлыхшащих.

Изначально ЛВЦ включал в себя профтехшколу, техническое училище и политехникум, где ребята с нарушенной слуховой функцией могли получать соответственно: начальное общее образование и рабочую квалификацию; неполное среднее образование и рабочую квалификацию; полное среднее образование и квалификацию техника. Кроме того, в состав Центра входило и действующее многофункциональное учебно-производственное предприятие (УПП), которое являлось производственной базой ЛВЦ и имело договорные отношения с ленинградскими научно-производственными объединениями.

Таким образом, ЛВЦ уже в 1960–1970-е гг. представлял собой непрерывный интегрированный комплекс профессиональной подготовки кадров, к которому в настоящее время стремятся многие образовательные структуры. Понятие «интегрированный»

в данном случае подразумевает под собой вертикальную интеграцию образовательных уровней – объединение под одной крышей общего и полного среднего, начального и среднего профессионального образования.

Сам же МЦР уникален с точки зрения явления «обратной» интеграции, так как здесь на базе специального учебного заведения для незлыхшащих учатся слышащие студенты по аналогичным интеграционным формам: либо по принципу полной интеграции – несколько слышащих студентов в составе группы глухих и слабослышащих (практически на всех специальностях), либо в отдельных слышащих группах (группа по специальности «Право и организация социального обеспечения» на дневном отделении, несколько групп заочного отделения).

Для исследования вопросов интеграции, связанных с контингентом студентов, обучающихся на базе Павловского МЦР, был проведен ряд индивидуальных бесед и тестовых опросов с обеими категориями (слышащие и незлыхшащие) обучающихся. В ходе исследования опрошен 141 студент, из них 39 слышащих, 32 слабослышащих и 70 глухих студентов.

В результате исследования были получены данные, приведенные в табл. 1, 2.

Анализируя данные табл. 1, можно сделать следующие выводы:

1. Для слышащих студентов, обучающихся в отдельных группах, общение и совместное обучение с незлыхшащими студентами более интересно, нежели для слышащих студентов, которые учатся с незлыхшащими в одной группе. Видимо, постоянное нахождение слышащих в среде незлыхшащих приводит к своеобразному «перенасыщению», что отрицательно сказывается в конечном итоге на притягательности

Таблица 1

Таблица сводных данных анкетного опроса слышащих студентов МЦР

Отдельные вопросы анкеты	Варианты ответов на вопросы	Слышащие студенты в отдельных группах (%)				Слышащие студенты в составе групп неслышащих (%)			
		I курс	II курс	III курс	IV курс	I курс	II курс	III курс	IV курс
С кем тебе больше нравится общаться	Все равно	–	54	78	–	75	–	33	100
	С неслышащими	–	–	11	–	–	–	–	–
	Со слышащими	–	46	11	–	25	100	67	–
Нравится ли тебе, что в Центре учатся неслышащие студенты	Все равно	–	88	44	–	75	–	100	50
	Не очень	–	–	–	–	–	–	–	50
	Не нравится	–	–	–	–	–	–	–	–
	Нравится	–	12	56	–	25	100	–	–
Если бы у тебя сейчас был выбор, то ты бы	Выбрал эту же специальность	–	69	78	–	75	100	33	–
	Выбрал другую специальность	–	31	22	–	25	–	67	100
Твои планы после окончания МЦР	Поступить в вуз	–	50	44	–	50	100	67	50
	Найти работу по специальности	–	21	33	–	25	–	–	–
	Найти любую работу	–	12	12	–	25	–	33	50
	Не определились	–	17	11	–	–	–	–	–

процесса общения. Причем это явно проявляется при переходе с курса на курс, что приводит к снижению вдвое интереса дальнейшего совместного обучения со стороны слышащих.

2. Интерес к выбранной профессии в стенах специального учебного заведения у слышащих студентов, обучающихся в отдельных группах, в процессе обучения возрастает (до 78%), а у слышащих студентов, включенных в неслышащие группы, падает (до 0%). Следовательно, формы, методы и объем учебной информации, выдаваемый в группах неслышащих студентов, не подходят для эффективного обучения слышащих и приводят к отрицательному результату в отношении выбранной специальности.

3. Большая часть слышащих студентов (в среднем около 65%) на протяжении всего периода обучения стремится по окончании Центра к продолжению обучения в вузе. Тем не менее слышащие студенты из неслышащих групп

к концу обучения в равной степени (50 на 50%) пытаются как поступить в вуз, так и устроиться на работу, что согласуется с информацией п. 2 (разочарование в выбранной профессии).

Таким образом, исходя из вышеизложенного, можно заключить, что интеграция отдельных слышащих студентов в группы неслышащих имеет отрицательные последствия, влияющие на эффективность развития учебных и профессиональных интересов, чего не наблюдается у слышащих студентов, обучающихся в отдельных группах.

Анализ данных табл. 2 свидетельствует о том, что:

Глухим и слабослышащим студентам в большинстве своем (около 80%) безразлично, с кем общаться (со слышащими или неслышащими). Это объясняется тем, что в МЦР неслышащих студентов большинство и они чувствуют себя «хозяевами», поэтому у них отсутствует закомплексованность в общении. Однако в процессе обучения

Таблица 2

Таблица сводных данных анкетного опроса неслышащих студентов МЦР

Отдельные вопросы анкеты	Варианты ответов на вопросы	Слабослышащие студенты (%)				Глухие студенты (%)			
		I курс	II курс	III курс	IV курс	I курс	II курс	III курс	IV курс
С кем тебе больше нравится общаться	Все равно	75	100	67	100	70	86	87	81
	С неслышащими	25	–	–	–	30	7	13	19
	Со слышащими	–	–	33	–	–	7	–	–
Нравится ли тебе, что в Центре учатся слышащие студенты	Все равно	55	63	50	37	60	79	31	65
	Не очень	35	25	–	63	33	21	9	27
	Не нравится	–	–	–	–	3	–	39	8
	Нравится	10	12	50	–	4	–	21	–
Если бы у тебя сейчас был выбор, то ты бы	Выбрал эту же специальность	–	84	84	88	72	100	34	79
	Выбрал другую специальность	100	16	16	12	28	–	66	21
Твои планы после окончания МЦР	Поступить в вуз	45	42	16	88	10	22	30	70
	Найти работу по специальности	20	–	68	–	–	–	–	8
	Найти любую работу	35	8	–	12	42	21	9	8
	Не определились	–	50	16	–	48	57	66	14
Нужны ли тебе занятия по культуре жестовой речи	Нужны	70	63	66	88	73	50	70	79
	Не очень	30	37	–	12	8	50	26	13
	Не нужны	–	–	34	–	19	–	4	8
Нужны ли тебе занятия по слухоречевой подготовке	Нужны	60	29	84	88	86	100	79	72
	Не очень	–	63	16	12	14	–	21	20
	Не нужны	40	8	–	–	–	–	–	8

возрастает интерес к слышащим студентам (преимущественно это наблюдается у слабослышащих – 33% к III курсу). И это понятно, в то время как примерно 20% глухих студентов предпочитают общение только со неслышащими.

Симпатии глухих и слабослышащих студентов, с точки зрения совместного обучения со слышащими, подвержены большим колебаниям в процентном отношении: при поступлении на I курс 56% неслышащих безразлично, с кем учиться, и 34% не очень нравится обучаться вместе со слышащими. Это связано с процессом адаптации в новых условиях после окончания спецшкол. К III курсу картина меняется – 50% слабослышащих и 21% глухих студентов приходят к выводу, что им

нравится учиться вместе со слышащими. Однако к окончанию обучения этот процент падает до нуля. Создается такое впечатление, что наступает момент удовлетворения определенного любопытства и неслышащие опять возвращаются в свою среду.

В среднем 80% неслышащих студентов отмечают необходимость в изучении таких предметов, как культура жестовой речи и слухоречевая подготовка.

III и IV курсы являются самыми проблематичными для неслышащих студентов в вопросе построения планов на будущее. Видимо, это связано с пересмотром взглядов на выбранную специальность в процессе углубленного изучения специальных дисциплин на старших курсах, дающих более

конкретное представление о профессии. Тем не менее 80% незлышащих студентов в конечном итоге стремятся продолжить обучение в вузе.

100% слабослышащих студентов на I курсе говорят о желании учиться по другой специальности. Однако к IV курсу мнение меняется – только 12% хотели бы сменить специальность. У 66% глухих студентов на III курсе появляется желание сменить профиль обучения, но к концу обучения 79% отмечают правильность своего выбора. Объясняется это тем, что у слабослышащих абитуриентов изначально шире круг профессиональных устремлений и выше, чем у глухих, уровень школьной подготовки, но все же он недостаточен, чтобы конкурировать при поступлении со слышащими. Это обстоятельство ставит слабослышащих в жесткие рамки ограничений при поступлении и сдаче вступительных экзаменов. Глухие же, наоборот, не колеблются при поступлении, так как их выбор ограничен изначально, но на III курсе, при погружении в дисциплины специальности, появляется страх невозможности успешного овладения знаниями и навыками. В процессе обучения этот страх исчезает благодаря специальным формам и методам работы, а также

высокому профессионализму педагогического состава МЦР.

Это только незначительная часть наиболее интересных практических исследований, представляющих собой различные интеграционные процессы на базе специализированного профессионального учебного заведения. К сожалению, опыт профессиональной школы менее богат примерами подобного рода, поэтому их изучение особенно важно и интересно при переходе к интеграционным моделям более высокого уровня.

Литература

1. *Анисимов, П.Ф.* Проблемы модернизации среднего профессионального образования / П.Ф. Анисимов // Среднее профессиональное образование. 2002. № 7. С. 3–8.
2. Из опыта работы интеграции детей с нарушенным слухом / Е.А. Дорофеева [и др.] // Дефектология. 2003. № 1. С. 54–60.
3. Интегрированное профессиональное образование инвалидов по слуху в МГТУ им. Н.Э. Баумана // Сб. науч. трудов МГТУ им. Н.Э. Баумана / под общ. ред. А.Г. Станевского. М., 2000.
4. О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. 2002. № 2. С. 2–32.
5. *Шматко, Н.Д.* Для кого может быть эффективным интегрированное обучение / Н.Д. Шматко // Дефектология. 1999. № 1. С. 47–51.