

АКТУАЛЬНЫЙ ВОПРОС

Л. В. Мамедова, П. П. Хороших,
А. А. Сергиевич, Ю. Э. Гудков

Роль педагога-медиатора в инклюзивной среде общеобразовательной школы

Аннотация. Объектом исследования данной статьи является медиаторная служба в аспекте развития системы инклюзивного образования в общеобразовательной школе. Создание инклюзивной среды способствовало появлению ряда конфликтогенов, которые отражаются на всех участниках образовательного процесса: детях, родителях и педагогах. Педагог-медиатор, как специалист по разрешению конфликтов, может способствовать снятию напряжения как в детском коллективе, где возникают спорные ситуации из-за наличия в коллективе ребенка с ОВЗ, так и среди педагогического коллектива. В статье рассмотрена методология работы педагога-медиатора с основными участниками образовательного процесса. Особое внимание уделяется принципам работы с детьми с ОВЗ. Основным выводом проведенного анализа является сформированная базовая методологическая основа для работы педагога-медиатора в инклюзивной среде. Авторами отмечено, что развитие инклюзивной системы ведет к возникновению ряда конфликтов, полноценное разрешение которых возможно только профессиональными педагогами-медиаторами. При этом в статье подчеркнута специфика работы медиаторной службы в аспекте взаимодействия с ребенком с ОВЗ.

Ключевые слова: медиативная культура, медиатор, конфликт, инклюзия, ОВЗ, педагог, конфликтоген, ребенок, образовательная среда, психологическая безопасность.

Review. The object of the present research is the mediation service as part of developing the inclusive education system at the general education school. Creation of the inclusive environment created a number of conflictogenic factors that influence all participants of the educational process: children, parents and teachers. Being an expert in conflict resolution, a teacher mediator may help to release tension both in a group of children facing disputable situations as a result of the presence of a child with limited health capacities and in a group of teachers. In this particular article the authors analyze the teacher mediator's methods of working with the main participants of the educational process. Special attention is paid to the principles of working with children who have limited health capacities. The main conclusion of the research is the established basic methodological grounds for the work of a teacher mediator in the inclusive environment. The authors note that the development of the inclusive system creates a number of conflicts which can be fully resolved only with the help of professional teacher mediators. The authors of the article also underline specificity of the mediation service as part of interaction with a child who has limited health capacities.

Keywords: culture of mediation, mediator, conflict, inclusion, limited health capacities, teacher, conflictogenic factors, child, education environment, psychological safety.

Развитие инклюзивной среды в современном общеобразовательном пространстве

В традиционной системе российского образования, которая осуществлялась на территории Российской Федерации до 2008 года, дети, обладающие теми или иными формами инвалидности, получали образование в специальных (коррекционных)

учебных заведениях, на дому либо в специальных школах-интернатах [1]. Следует отметить, что в подобных условиях они не имели возможности общения со сверстниками с нормальным ходом развития, а также полноценного взаимодействия со своей семьей.

Сегодня активное развитие получил новый подход для российского образования, который подразумевает включение детей, имеющих

особые образовательные потребности, в образовательный процесс в общеобразовательных школах по месту жительства. В этом направлении образование терминологически связано с процессом «инклюзии», а само образование рассматривается как «инклюзивное образование» [2].

Данное направление регламентировано и закреплено в законодательстве Российской Федерации, которое в свою очередь базируется на международных законодательных актах. Согласно Саламанкской декларации, которая была подписана в 1994 году представителями более чем 92 государственных и 25 международных организаций, установка на инклюзию представляет собой эффективный способ борьбы с дискриминацией детей с ограниченными возможностями здоровья, а также формирование добрых отношений в школьных сообществах. Важным принципом также можно считать построение общества, приемлемого для всех, а также обеспечение возможности всеобщего образования.

Вопросы правовой основы создания инклюзивной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья рассмотрены в таких федеральных и международных нормативных документах, как Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», Всеобщая декларация прав человека (1948 г.), Декларация ООН о правах умственно отсталых лиц (1971 г.), Декларация ООН о правах инвалидов (1975 г.), Всемирная программа действий в отношении инвалидов (1982 г.), Конвенция ООН о правах ребенка (1989 г.), Всемирная декларация об образовании для всех (1990 г.), Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для инвалидов (1993 г.), Дакарские рамки действий, принятые Всемирным форумом по образованию (2000 г.), Конвенция ООН о правах инвалидов (2006 г.).

Проблемы инклюзивного образования

Однако, несмотря на столь широкое обсуждение вопросов инклюзивного образования на международном уровне, в российском образовательном пространстве существует немало

проблем, связанных с внедрением инклюзивной среды в структуру общеобразовательной школы. Как отмечает Панина Е.А., проблема инклюзивного образования сфокусировала на себе болевые точки российского общества. Соответственно, решение ее должно быть комплексным. Школьные программы, основанные на принципе развития гуманизма, мало эффективны в том случае, когда в обыденной жизни ребенка окружает бессердечие, жестокость, а также равнодушие по отношению к ближнему [7].

По мнению Д.В. Солдатова, современная система образования не готова создать одинаковые условия для получения качественного образования детьми с ОВЗ в рамках общеобразовательной школы [3]. Организация подобной образовательной среды требует больших эмоционально-нравственных затрат, потому что перестройка социальных процессов в отношении детей без нарушений и детей с различной патологией требует изменения как личностно-внутреннего, так и внешнего.

Одной из ключевых проблем в вопросе контроля и формирования позитивного взаимоотношения детей становится вопрос, кто именно в образовательном пространстве школы должен отвечать за данную функцию. Чаще всего данная задача относится к деятельности классного руководителя. Кроме этого, динамика развития ребенка была вынесена как одна из компетенций профессионального стандарта педагога. Воспитательная работа педагога интегрированного образования включает в себя умение анализировать и давать психолого-педагогическую трактовку поведению, поступкам, реакциям воспитанников, а также умение адекватно использовать методы воздействия в соответствии с возрастными, компенсаторными и психологическими возможностями ребенка [4,6]. Отдельное внимание также педагог должен уделять коммуникации с ребенком, проявлять уважение к личности ребенка с ОВЗ, выстраивать с ним и его родителями доверительные конструктивные отношения. Но как отмечает Е.А. Ямбург, подобный подход способствует отстранению педагога от его основной функции - учить ребенка. Отслеживание динамики развития отдельного ребенка, а также уровень и

характер коллективного взаимодействия – это многоаспектная задача, выполнять которую должна команда специалистов [5, 8]. Такая команда составляет службу сопровождения детей на всех этапах их обучения и развития.

В исследовании Судаковой Н.Е. озвучена еще одна проблема процесса интеграции в образовательной среде школы. Родители детей с ОВЗ зачастую боятся, что их дети станут изгоями в школе, что они будут принижаемы.

Медиация как метод разрешения противоречий в инклюзивной среде

Озвученные выше проблемы, по нашему мнению, требуют четкого понимания и профессионального разрешения. Чрезмерная нагрузка на педагога может спровоцировать «внутренний конфликт личности», а также стать одной из причин быстрого профессионального выгорания педагога. Кроме этого, размытие границ профессиональной деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды является одним из факторов внутриколлективного противодействия в педагогической среде, где педагог перекладывает часть ответственности с себя на других членов трудового коллектива – педагога-психолога, руководителя по воспитательной работе и т.д. Помимо педагогических конфликтов, яркое проявление могут иметь и детские конфликтные ситуации, связанные с неумением детьми проявлять заботу и доброе отношение к ребенку с различными нарушениями, который находится в детском коллективе. Это может сказываться в неумении выстраивать особые правила поведения во время общих игр и совместных мероприятий, некорректная формулировка вопросов во время общения. Это может послужить причиной формирования атмосферы непонимания в классе, а также формирование отрицательного отношения к себе и коллективу у ребенка с патологией.

Для обеспечения психологической безопасности всех участников образовательного процесса, а также формирования общей положительной атмосферы в инклюзивной среде необходимо, по нашему мнению, комплексное развитие медиативной культуры в системе образования.

Медиация, как деятельность по разрешению различных конфликтов с участием третьей нейтральной стороны, довольно инновационный подход для инклюзивной системы образования [11]. Данный подход позволит, по нашему мнению, разрешить споры и конфликтные ситуации в различных сферах деятельности, которые находят свое отражение в психолого-педагогической деятельности [6, 9].

Современный подход в медиации, который необходимо учитывать также в инклюзивной образовательной среде, это рассмотрение конфликтной ситуации как способа защиты интересов каждой из сторон. При этом необходимо признавать приоритетность самоопределения и ответственности каждого участника конфликта, а также ориентировать их на взаимовыгодное согласие путем фокусировки на собственных ресурсах и возможностях, правах и обязанностях. Кроме этого особое внимание необходимо уделять адаптивности в выработке решений, которые будут соответствовать интересам всех участников дискуссии, а также существующим реальным условиям.

Медиация как особый компонент профессиональной культуры педагога должна способствовать развитию специальных навыков взаимодействия в конфликтной ситуации, а также формированию знаний логики построения взаимодействия с конфликтующими сторонами, умению посредничества. Педагог-медиатор как образец позитивной коммуникации должен обладать навыками обучения детей, родителей, а также своих коллег эффективным стратегиям взаимодействия. И особое внимание в этом аспекте уделяется особенностям характера взаимодействия в инклюзивной среде. Основываясь на озвученных профессионально-личностных задачах педагога-медиатора, мы считаем, что данную функцию должны выполнять педагоги, которые прошли специальную переподготовку и которые выполняют конкретную профессиональную задачу в образовательном пространстве. Задействование в медиативной службе школы с инклюзивной средой педагогов в качестве дополнительной нагрузки не будет способствовать эффективной работе в данном направлении.

Основные методы и приемы работы педагога-медиатора

Медиативная деятельность в инклюзивной среде акцентирует особое внимание на развитии коммуникативных навыков участников образовательного процесса. Общение у ребенка формируется на основе деятельности, которая строится на взаимодействии, очередности, и подразумевает наличие ситуации, внутри которой и происходит общение. Особое внимание при возможных конфликтных ситуациях в аспекте инклюзии следует уделять схеме диалога. Во время **введения** ребенка в процесс медиации необходимо создать условия для полноценного общения, которое включает в себя понимание ребенком обращенной речи, умение подражать действиям, жестам и может быть сформировано только на базе совместной с медиатором деятельности при наличии адекватной ситуации. При этом необходим учет условий данной ситуации: она должна быть сфокусирована в кругу интересов ребенка, т.е. быть ему понятной и интересной. На данном этапе возможно использование элементов куклотерапии как проективного метода. При работе с куклой ребенок проговаривает конфликтную ситуацию, создает ее проекцию. При этом при работе с подростками уместно предложить им «рассказать, что случилось, смотря на игрушку». Отвлечение внимания на неживом объекте позволяет ребенку сосредоточиться на внутреннем состоянии и четко проговорить причины конфликта. Кроме этого, можно ввести ребенка в работу через элементы арт-терапии. При работе с замкнутыми детьми прорисовывание конфликта позволяет специалисту отследить внутренне состояние ребенка. Но медиатору следует обсудить рисунок с ребенком, чтобы добиться от ребенка самостоятельно проговорить основные субъективные причины конфликтной ситуации.

После введения каждой из сторон начинается проработка **второго этапа** разрешения конфликта, который подразумевает презентацию каждой из сторон спора с обсуждением сложившейся конфликтной ситуации. Медиатор выступает активным слушателем. Ему нужно осознавать как содержательную, так и эмоциональную составляющую речи участников медиации, а

после этого дать обратную связь сторонам, что он их действительно услышал. Медиатор повторяет или переформулирует утверждения каждого участника, что позволяет удостовериться, что правильно понял смысл высказывания. Повтор медиатора создает ситуацию «внешнего восприятия ситуации» для второй стороны. Повтор, лишенный в воспроизведении педагога-медиатора эмоциональной окраски, направляет обсуждение сторон на содержательную сторону конфликта. Важно разобрать события, по поводу которых произошел конфликт, дать оценку этих событий и самое главное озвучить те чувства, которые переживают участники. Наш опыт показывает, что большинство участников, прошедших через медиацию, проявили неумение отличать факты от их интерпретаций и оценок, что служит причиной непонимания поведения другой стороны.

После общей презентации и дискуссии проблемы медиатор организует индивидуальную работу с каждой из сторон. При этом медиатору следует избегать включения многочисленных объектов в работу, которые могут возникать при воссоздании ситуации, что позволит всем сторонам конфликта сосредоточиться. Ребенок с ограничениями в возможностях здоровья при этом должен работать в своем собственном темпе, и иметь достаточное время на ответ. Цель педагога-медиатора не только дать понять ребенку смысл происходящего, но и позволить принять решение и ответить в невербальной форме. Важна демонстрация действий с комментарием. Возможными методами взаимодействия служат отдельные элементы арт-терапии и нарративной терапии. Основной целью является создание вокруг ребенка пространства для развития альтернативных, предпочитаемых моделей, которые позволят ребенку почувствовать себя возможным влиять на ход течения ситуации, стать непосредственным автором и воплощением «своей истории взаимодействия», а также разработать механизмы для привлечения ресурсов и людей для ее воплощения.

Результаты внедрения принципов медиации

Реализация принципа медиативной культуры способствует формированию различных

навыков общения со взрослыми и сверстниками, налаживание адекватного взаимодействия ребенка с близким взрослым. При разрешении конфликтных ситуаций ребенок развивает навыки общения с «обычными» детьми и их родителями, лучше усваивает нормы и правила жизни в обществе, его развитие происходит «ближе к норме». Происходит осознание ребенком того факта, что его принимают в коллективе вне зависимости от особенностей его развития. Это становится позитивным образцом, который при работе с педагогом-медиатором формируется в паттерн поведения.

Отдельную роль необходимо выделить во взаимодействии педагога-медиатора и родителей ребенка с ОВЗ. При общении с родителями во время обсуждения конфликтных ситуаций медиатору следует дать родителям навыки наблюдения за ребенком для лучшего понимания его потребностей, а также мотивов поведения. Задача медиативной службы в данном случае – дать родителям информацию, чтобы они могли самостоятельно выбрать для себя наиболее приемлемый стиль взаимодействия с ребенком. Наблюдая за своими и другими детьми, родители начинают понимать ребенка и выстраивать свое поведение исходя из его

индивидуальных особенностей, а не из общепринятых стереотипов.

Помимо работы с заказчиками образовательной услуги – родителями и обучающимися, педагог-медиатор также взаимодействует с другими педагогами. В процессе внутриколлективного общения медиация способствует профилактике появления конфликтов, агрессивных, асоциальных вариантов поведения среди всех участников инклюзивной среды. Использование комплекса определенных дидактических условий ведет к развитию медиативной культуры как части профессиональной культуры педагога.

Выводы

Таким образом, мы видим, что в разрешении конфликта и конечному его результату играет значительную роль культура конфликтующих сторон. Конструктивное разрешение конфликта может считаться показателем прогрессивного развития общности. Осознанное использование конкретных приемов позволяет улучшить качество коммуникации детей и взрослых, развивает учебный коллектив, а также формирует общую управленческую и конфликтологическую грамотность современного учителя.

Библиография

1. Инклюзивное образование. Вып. 5. Методологические рекомендации по организации работы службы сопровождения семей с детьми раннего возраста. Программа занятий детско-родительских интегрированных (инклюзивных) групп. М.: «Школьная книга», 2010. 136 с.
2. Шibaев В.П. Профессиональная педагогическая компетентность: структура, содержание, критерии сформированности // МНКО. 2013. №5(42) С. 27-29.
3. Морозова С.А. Внесудебный способ урегулирования споров в школьной жизни // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. №1. С. 59-64.
4. Соломин В.П., Лавренко А.В., Сморгунюва В.Ю. Детские суициды и их предупреждение в российском обществе // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. №2 С. 184-191.
5. Ямбург Е.А. Педагогика нон-фикшн // Национальный психологический журнал. 2013. №3(11) С. 9-19.
6. Маслиева С.Н. Интеграция и инклюзия: парадигмальная характеристика // ИСОМ. 2014. №2 С. 159-165.
7. Панина Е.А. Методы формирования позитивных паттернов поведения у подростков в конфликтной ситуации // Психолог. 2014. №5. С. 39-59. DOI: 10.7256/2409-8701.2014.5.13353. URL: http://www.e-notabene.ru/psp/article_13353.html

8. Пахалкова А.А. Эмоциональное благополучие как компонент безопасной образовательной среды // Психолог. 2015. №1. С. 44 - 65. DOI: 10.7256/2409-8701.2015.1.13783. URL: http://www.e-notabene.ru/psp/article_13783.html
9. Перов Е.В. Теория и анализ социальной конфликтности общества // Вопросы безопасности. 2013. №5. С. 67 - 141. DOI: 10.7256/2409-7543.2013.5.2308. URL: http://www.e-notabene.ru/nb/article_2308.html
10. Гришина Е.А. Особенности коррекции агрессивности подростков в образовательной среде с учетом гендера // Современное образование. 2016. №2. С. 84 - 94. DOI: 10.7256/2409-8736.2016.2.17344. URL: http://www.e-notabene.ru/pp/article_17344.html
11. Азарнова А.Н. Оценка эффективности профессиональной деятельности медиатора // Мир Науки, Культуры и Образования. 2013. №5(42) С. 29-30.

References (transliterated)

1. Inkluzivnoe obrazovanie. Vyp. 5. Metodologicheskie rekomendatsii po organizatsii raboty sluzhby soprovozhdeniya semei s det'mi rannego vozrasta. Programma zanyatii detsko-roditel'skikh integrirovannykh (inkluzivnykh) grupp. M.: «Shkol'naya kniga», 2010. 136 s.
2. Shibaev V.P. Professional'naya pedagogicheskaya kompetentnost': struktura, sodержание, kriterii sformirovannosti // MNKO. 2013. №5(42) S. 27-29.
3. Morozova S.A. Vnesudebnyi sposob uregulirovaniya sporov v shkol'noi zhizni // Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta. 2010. №1. S. 59-64.
4. Solomin V.P., Lavrenko A.V., Smorgunova V.Yu. Detskie suitsidy i ikh preduprezhdenie v rossiiskom obshchestve // Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta. 2012. №2 S. 184-191.
5. Yamburg E.A. Pedagogika non-fikshn // Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal. 2013. №3(11) S. 9-19.
6. Maslieva S.N. Integratsiya i inkluziya: paradigmal'naya kharakteristika // ISOM. 2014. №2 S. 159-165.
7. Panina E.A. Metody formirovaniya pozitivnykh patternov povedeniya u podrostkov v konfliktnoi situatsii // Психолог. 2014. №5. С. 39-59. DOI: 10.7256/2409-8701.2014.5.13353. URL: http://www.e-notabene.ru/psp/article_13353.html
8. Pakhalkova A.A. Emotsional'noe blagopoluchie kak komponent bezopasnoi obrazovatel'noi sredy // Психолог. 2015. №1. С. 44 - 65. DOI: 10.7256/2409-8701.2015.1.13783. URL: http://www.e-notabene.ru/psp/article_13783.html
9. Perov E.V. Teoriya i analiz sotsial'noi konfliktogennosti obshchestva // Voprosy bezopasnosti. 2013. №5. С. 67 - 141. DOI: 10.7256/2409-7543.2013.5.2308. URL: http://www.e-notabene.ru/nb/article_2308.html
10. Grishina E.A. Osobennosti korrektsii agressivnosti podrostkov v obrazovatel'noi srede s uchetom genдера // Sovremennoe obrazovanie. 2016. №2. С. 84 - 94. DOI: 10.7256/2409-8736.2016.2.17344. URL: http://www.e-notabene.ru/pp/article_17344.html
11. Azarnova A.N. Otsenka effektivnosti professional'noi deyatel'nosti mediatora // Mir Nauki, Kul'tury i Obrazovaniya. 2013. №5(42) S. 29-30.