

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 378.14

DOI 10.37493/2307-907X.2022.3.26

Луговая Ольга Михайловна

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

В статье поднимаются проблемы становления и развития инклюзивного образования в отечественной практике. Автором проводится анализ преимуществ, рисков и трудностей реализации идей инклюзивного образования. Детально рассматриваются проблемы, характерные для отечественной практики инклюзивного образования, определяются пути их минимизации посредством грамотной организации деятельности педагогов по созданию инклюзивной образовательной среды. Дается развернутая характеристика готовности педагогов к деятельности в контексте инклюзивного образования, выделяются ее основные структурные компоненты (смысловой, знаниевый, практический, личностный). Предлагаются психолого-педагогические условия формирования инклюзивной готовности педагогов.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, готовность педагогов к деятельности в условиях образовательной инклюзии, психолого-педагогические условия формирования инклюзивной готовности педагогов.

Olga Lugovaya

THE PROBLEM OF FORMING READINESS OF TEACHERS FOR ACTIVITIES IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL INCLUSION

The article raises the problems of the formation and development of inclusive education in domestic practice. The author analyzes the advantages, risks and difficulties of implementing the ideas of inclusive education. The problems characteristic of the domestic practice of inclusive education are considered in detail, ways of minimizing them are determined through the competent organization of the activities of teachers to create an inclusive educational environment. A detailed description of the readiness of teachers to work in the context of inclusive education is given, its main structural components (semantic, knowledge, practical, personal) are distinguished. Psychological and pedagogical conditions for the formation of inclusive readiness of teachers are proposed.

Key words: children with disabilities, inclusive education, readiness of teachers to work in conditions of educational inclusion, psychological and pedagogical conditions for the formation of inclusive readiness of teachers.

Введение / Introduction. Для современного этапа развития российского общества характерна трансформация системы образования, одним из стратегических приоритетов которой становится расширение спектра образовательных услуг, учитывающих потребности и возможности подрастающего поколения независимо от их состояния здоровья. Указанная тенденция актуализирует развитие инклюзивного образования в России.

Увеличивающееся количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), необходимость организации инклюзивного образования с учетом специфики данной категории детей выводят на первый план проблему специальной подготовки педагогических кадров. Педагог играет ключевую роль в образовательном процессе, от его компетентности зависит не только эффективность обучения конкретной категории детей, но и общая результативность проводимых реформ в области инклюзивного образования. Это обуславливает необходимость формирования готовности педагогов к работе в условиях инклюзии. Основными задачами здесь должны стать:

освоение педагогическими кадрами основ специальной психологии и коррекционной педагогики; овладение технологиями обучения, позволяющими реализовать индивидуальный подход к ребенку с особыми потребностями; развитие личностных качеств, обеспечивающих эффективность создания коррекционно-развивающей среды в условиях инклюзивного образовательного пространства массовой школы.

Таким образом, актуальность проблематики предлагаемого исследования обусловлена: тенденциями развития отечественной системы образования, акцентом на инклюзивном образовании и возможностях его реализации в педагогической практике, что приводит к изменению требований к деятельности педагогов, расширению их функциональных обязанностей и профессиональных компетенций; потребностью в создании условий для полноценного включения в образовательный процесс детей с ОВЗ, детерминирующая необходимость овладения педагогами теоретическими и практическими основами психолого-педагогического сопровождения развития и обучения данной категории детей.

Материалы и методы / Materials and methods. Для проводимого нами исследования принципиальное значение имели труды, раскрывающие: проблемы становления инклюзивного образования в отечественной практике [Адрианова Е. И., 2016]; преимущества и риски инклюзивного образования [Хуснутдинова М. Р., 2017]; особенности построения инклюзивной среды в образовательной организации [Кузьменко Н. И., 2017]; сущность и структуру готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Герасименко Ю. А., 2015; Наумов А. А., 2017].

Рассмотрение затронутой проблемы потребовало применения таких методов, как: анализ преимуществ и проблем инклюзивного образования в России; анализ возможностей минимизации влияния проблем, характерных для отечественной практики инклюзивного образования; анализ содержания и структуры готовности педагогов к деятельности в условиях образовательной инклюзии, педагогических условий ее формирования.

Результаты и обсуждение / Results and discussion. Инклюзивное образование построено на совместном обучении детей с ОВЗ и нормативно развивающимися сверстниками. В целом, опираясь на отечественные исследования [1], можно утверждать, что инклюзивное образование обладает следующими преимуществами: доступность, расширение возможностей получить качественные образовательные услуги; обеспечение условий для социализации, социально-психологической адаптации в обществе, успешной интеграции в общество после завершения обучения; снижение риска формирования негативных черт личности, связанных с их «особым» состоянием, а именно потребительское отношение к окружающим, иждивенческую позицию, эгоизм и т. п.; большая эффективность в развитии востребованных в современном социуме навыков и компетенций.

Однако становление инклюзивного образования в отечественной практике носит противоречивый характер. С одной стороны, российская общеобразовательная система имеет все необходимые для этого условия: коррекционные классы, специальные образовательные программы, приемы и методы обучения детей-инвалидов, специальные учебные пособия, и т. д. С другой стороны, проблемы организации инклюзивного образования обусловлены тем, что школа направлена на обучение детей, способных усваивать темп стандартной школьной программы. И создание «особых» условий для детей с ОВЗ дистанцирует их от здоровых сверстников, их учебные успехи оцениваются по-разному. Отсюда первая проблема инклюзивного образования – на практике оно может усугублять проблему неравных возможностей и жизненных шансов ребенка с ОВЗ по сравнению со здоровыми сверстниками [5].

Другая проблема инклюзивного образования – недостаточный уровень профессиональной подготовленности специалистов (социальных педагогов, учителей, дефектологов, социальных психологов) для работы с детьми с ОВЗ в условиях массовой школы. В настоящее время в сфере образования наблюдается острый дефицит квалифицированных кадров, готовых к работе с детьми с ОВЗ,

обнаруживается недостаток профессиональных компетенций педагогов в использовании инклюзивных форм и методов работы. Как следствие, из-за отсутствия специальных знаний и подготовки (профессиональной, психологической и методической) в соответствующей области педагоги без специального образования не способны эффективно работать с данной категорией детей.

Третьей проблемой инклюзивного образования является экономическая недоступность для большинства семей детей-инвалидов рынка образовательных услуг. Кроме того, сам рынок образовательных услуг для детей с инвалидностью довольно узок, в провинциальных городах и сельской местности дети-инвалиды чаще всего остаются вне системы образования по исключительно экономическим причинам. К данной проблеме также относится высокая стоимость специального оборудования и учебного инвентаря для семей с детьми-инвалидами, у которых зачастую просто не хватает средств для его приобретения.

Среди прочих проблем инклюзивного образования особо выделяется проблема отношения в российском обществе к людям с ограниченными возможностями здоровья, которое традиционно основывалось на традициях милосердия и благотворительности, и предполагало изоляцию данной социальной группы в специально созданных учреждениях. Признание детей-инвалидов как неспособных к обучению и освоению профессий изначально привело к усилению социальной дистанции таких детей от их здоровых сверстников. Отсюда существующее в настоящее время в системе российского образования нежелание многих родителей, чтобы их здоровые дети учились вместе с детьми-инвалидами.

Минимизировать влияние проблем, характерных для отечественной практики инклюзивного образования, возможно за счет действий педагога по созданию ключевых коммуникативно-перцептивных и академических условий в рамках инклюзивной образовательной деятельности, которые позволяют сохранять каждому лицу тактику социальной успешности и достичь высшего этапа развития персонального внутриличностного роста, выраженного в максимально возможной самоактуализации и аутоидентификации с референтно позитивной группой, вне зависимости от возможного присутствия определенных нарушений развития. Операциональность стратегий педагога по созданию перечня благоприятных социально-педагогических условий, необходимых для личностного становления всех субъектов инклюзивного образовательного пространства, вбирает в себя ряд этапов.

Этап 1. Идентификация индивидуальных психосоциальных мотивов обучения и социализации каждого учащегося в инклюзивной группе. На данном этапе определяющим действием педагога является составление первичного анамнеза данных о фактических и перспективных диспозициях мотивационной сферы личности всех участников образовательного процесса. В отношении детей с ОВЗ диагностический этап установления психосоциальной направленности личности приобретает бинарное значение, поскольку в этой ситуации выявляются необходимые для успешной социализации опорные точки индивидуального роста. Базовой техникой работы педагога должна выступать проблемно-поисковая деятельность по определению компенсаторных механизмов преодоления стагнационных личностных особенностей либо дисфункциональных индивидуальных черт.

Этап 2. Построение педагогом проблемно ориентированных ситуаций и задач в инклюзивной образовательной среде, способствующих достижению личностного саморазвития индивида. Приоритетным направлением педагогической деятельности является создание витально безопасной среды обучения, где созданы все необходимые предпосылки для максимально возможного внедрения эмпатии, катарсиса и конгруэнтности. Специфика работы с детьми с ОВЗ определяется постоянной ориентацией на сохранность их коммуникативных, перцептивных и ментальных функций с развитием поступательной возможности к внутреннему диалогу, критической само-refлексии и самосовершенствованию.

Этап 3. Интервенция проектных основ личностной саморегуляции при решении практико-ориентированных задач по освоению познавательного потенциала и развитию социальной коммуникации. Указанный этап отличается четкой реализационной направленностью и требует от педагога внесения собственных коннотативно положительных элементов в пространство инклюзивной образовательной среды. Ведущим требованием при прохождении интервентного периода является соблюдение ключевых аксиологических основ взаимодействия, базирующихся на принципах паритетности, открытости, позитивной дискретности, автономности и сбалансированной конфиденциальности. Особое внимание в ходе создания благоприятных социально-педагогических условий для обучения детей с ОВЗ должно уделяться становлению положительно окрашенной социальной субъектности самого ребенка с активным стремлением его к преодолению объективных либо субъективных антиномий психологического, социального, поведенческого, интерактивного либо познавательного планов.

Этап 4. Первичная оценка результативности внедряемых интервенций по разработке поддерживающей психосоциальной среды обучения. На данном этапе педагогу необходимо сконцентрировать совокупность эмфатических и операционально-деятельностных усилий для разработки мониторинговой стратегии. Важным условием является включение всех участников инклюзивной образовательной деятельности в формирование субъективных оценок собственного самочувствия в конкретном микросоциуме. В ходе выполнения оценочных операций отдельный акцент должен быть сделан на формировании психологических новообразований и их динамичности у детей с ОВЗ, так как только в этой ситуации возможно становление полифакторной модели личностного роста, где сам индивид является одновременно основным реципиентом и менеджером по апробации собственной «Я-концепции» личности, способной успешно адаптироваться и развивать выраженную диалектику в условиях меняющейся социальной среды.

Этап 5. Модификация и последующая коррекция выявленных дисфункций психосоциального либо педагогического планов. При реализации трансформационных стратегий деятельности педагогу следует значительно акцентировать внимание на ведущем способе трансляции в инклюзивной группе и реализовывать его с помощью методики трансактного анализа в системе «взрослый – взрослый». Сам ребенок выступает при этом паритетным участником реализуемого диалогового режима и может предлагать собственные инициативы по совершенствованию техники его инклюзии в учебно-воспитательную деятельность на непосредственно академическом и социально-психологическом уровнях. Основной особенностью данного этапа является необходимость опоры в ходе его реализации на субъективные показатели оценки всех членов инклюзивного образовательного коллектива, когда ведущим индикатором успешно выполняемой коррекции педагогических действий является чувство удовлетворенности и ощущение самоидентичности себя с коллективом, в результате чего на уровне личностного становления индивида появляются новые мотивы по принятию различных усилий к формированию «Мы – общности».

Этап 6. Конечная апробация измененных стратегий по формированию благоприятных социально-педагогических условий инклюзивной образовательной среды, направленных на личностное развитие индивида. Ведущей спецификой педагогических действий выступает сознательное стремление педагога к устранению элементов статичности и стагнации психосоциальных отношений в инклюзивной группе. Ребенок с ОВЗ рассматривается в данном случае через призму плюралистических особенностей, где его академический и социальный опыт общения обладает значительной степенью нетривиальности, а личностное развитие осуществляется в рамках каскадной модели, предполагающей гибкость статусно-ролевых модификаций при передаче положительного опыта самоактуализации и саморазвития другим индивидам, столкнувшимся с трудной жизненной ситуацией. При условии благоприятного прохождения всех этапов создания психоэмфатической комфортности у каждого индивида инклюзивного образовательного контин-

нуума формируется стремление к реализации витаукта, связанного с развитием индивидуальной внутриличностной гармонии человека, вне зависимости от возможной выраженности у него отдельных отличительных черт [3].

Опираясь на отечественные представления о сущности и структуре готовности педагога к деятельности в контексте инклюзивного образования [2, 4], мы пришли к пониманию данного понятия как интегративного личностного образования, обеспечивающего стабильность и эффективность процесса обучения и воспитания детей с ОВЗ в инклюзивной среде и включающего в себя смысловой, знаниевый, практический и личностный компоненты.

Раскроем выделенные компоненты:

- 1) смысловой компонент; в его состав входят: понимание значимости деятельности педагога в решении проблем детей с ОВЗ; осознанное желание улучшить положение детей с ОВЗ, обеспечить им благоприятные условия для интеграции в общество и успешной жизнедеятельности; понимание и принятие ценностей инклюзивного образования; проявление творческого подхода к решению проблем обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях массовой школы; устойчивое стремление к приращению своего профессионального потенциала в сфере инклюзивного образования;
- 2) знаниевый компонент; он включает следующие элементы: осведомленность об особенностях развития различных категорий детей с ОВЗ; наличие сформированных представлений о теоретических и прикладных аспектах обучения и воспитания детей с ОВЗ в массовой школе, потенциальных проблемах, возникающих в условиях инклюзивной образовательной среды и путях их решения; осведомленность о тенденциях и перспективах развития инклюзивного обучения в отечественной практике, инновационных разработках и передовом опыте в данной области;
- 3) практический компонент – это умение определять целевые ориентиры и приоритеты обучения и воспитания детей с ОВЗ; подбирать и реализовывать на практике оптимальные способы организации инклюзивного обучения; организовывать конструктивное взаимодействие между всеми субъектами инклюзивного обучения; создавать коррекционно-развивающую среду в образовательном учреждении, максимально полно использовать его ресурсы для обеспечения полноценного развития детей; объективно оценивать результативность собственной деятельности, принимать ответственность за реализованные решения и их последствия; осуществлять непрерывное самообразование по вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ в массовой школе;
- 4) личностный компонент – толерантное отношение к детям с ОВЗ; развитые сенситивные способности (эмпатия, идентификация, рефлексия); стрессоустойчивость; конструктивность совладающего поведения в сложных профессиональных ситуациях.

Заключение / Conclusion. Основываясь на результатах проведенного исследования, можно утверждать, что формирование готовности педагогов к деятельности в условиях образовательной инклюзии является одним из факторов ее успешного становления в отечественной практике. При этом в качестве психолого-педагогических условий формирования инклюзивной готовности педагогов мы предлагаем выделять:

- реализацию комплекса диагностических мероприятий, направленных на выявление уровня сформированности готовности педагогов к рассматриваемому виду деятельности во всей совокупности ее структурных компонентов и элементов, проблем в осуществление обучения и воспитания детей с ОВЗ, интересов педагогов в сфере инклюзивного образования. Подобная система диагностического сопровождения процесса формирования готовности поможет своевременно определять имеющиеся дефициты в сформированности отдельных элементов готовности, оценивать результативность осуществляемой подготовки, корректировать целевые установки и приоритеты подготовки в соответствии с потребностями педагогических кадров;

- модульное построение процесса подготовки / переподготовки педагогических кадров, позволяющее: оперативно корректировать содержательный и организационный компонент подготовки в соответствии с социальным заказом и потребностями целевых групп; обеспечить гибкость, вариативность и адаптивность обучения к имеющемуся уровню сформированности готовности; повысить заинтересованность и активность педагогов в освоении теоретических и прикладных аспектов деятельности по обучению и воспитанию детей с ОВЗ; организовать учебно-познавательную деятельность педагогов по индивидуальной образовательной траектории;
- обеспечение направленности обучения на осознание личной значимости деятельности по обучению и воспитанию детей с ОВЗ, понимание специфики и проблемного поля данной деятельности, оценку собственных возможностей эффективно ее осуществлять, закрепление стремления к развитию практических умений и навыков, необходимых личностных качеств. Это позволит не просто транслировать востребованные в работе с данной категорией детей знания, но и способствовать прояснению личностных детерминант готовности и стимулировать дальнейшую самостоятельную активность педагогов по ее развитию.

ЛИТЕРАТУРА И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

1. Андрианова, Е. И. Инклюзивное образование: характеристика, сущность, проблемы / Е. И. Андрианова // Вестник НовГУ. – 2016. – № 2 (93). – С. 14–16. – Текст : непосредственный.
2. Герасименко, Ю. А. Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования / Ю. А. Герасименко // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 145–149. – Текст : непосредственный.
3. Кузьменко, Н. И. К проблеме исследования инклюзивной среды в образовательной организации / Н. И. Кузьменко // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2017. – № 2. – С. 31–38. – Текст : непосредственный.
4. Наумов, А. А. Современные проблемы готовности педагогов к реализации инклюзивного образования в России и за рубежом / А. А. Наумов // Вестник ПГГПУ. – 2017. – № 2-1 – С. 110–114. – Текст : непосредственный.
5. Хуснутдинова, М. Р. Риски инклюзивного образования / М. Р. Хуснутдинова // Образование и наука. – 2017. – № 3. – С. 26–46. – Текст: непосредственный.

REFERENCES AND INTERNET RESOURCES

1. Andrianova, E. I. Inklyuzivnoe obrazovanie: harakteristika, sushchnost', problemy (Inclusive education: characteristics, essence, problems) / E. I. Andrianova // Vestnik NovGU. – 2016. – № 2 (93). – S. 14–16.
2. Gerasimenko, Yu. A. Professional'no-lichnostnaya gotovnost' pedagoga k rabote v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya (Professional and personal readiness of a teacher to work in conditions of inclusive education) / Yu. A. Gerasimenko // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 6. – S. 145–149.
3. Kuz'menko, N. I. K probleme issledovaniya inklyuzivnoj sredy v obrazovatel'noj organizacii (On the problem of studying an inclusive environment in an educational organization) / N. I. Kuz'menko // Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya. – 2017. – № 2. – S. 31–38.
4. Naumov, A. A. Sovremennye problemy gotovnosti pedagogov k realizacii inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom (Modern problems of teachers' readiness for the implementation of inclusive education in Russia and abroad) / A. A. Naumov // Vestnik PGGPU. – 2017. – № 2-1. – S. 110–114.
5. Husnutdinova, M. R. Riski inklyuzivnogo obrazovaniya (Risks of inclusive education) / Khusnutdinova M. R. // Obrazovanie i nauka. – 2017. – № 3. – S. 26–46.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Луговая Ольга Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальных технологий СКФУ. E-mail: lugolis@yandex.ru

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Olga Lugovaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Technologies, NCFU. E-mail: lugolis@yandex.ru