

отношение к слушателям курсов, как к самостоятельным, инициативным и активным субъектам, способным к преобразовательной деятельности по отношению к себе и деятельности в инклюзивном образовательном учреждении.

Литература

1. АЛЕХИНА, С., АЛЕКСЕЕВА, М., АГАФОНОВА, Е. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. Психологическая наука и образование. 2011, №1, 83-92.
2. АСТАФЬЕВА, Н. Организация вариативно-модульной системы повышения квалификации педагогов в области специального образования и коррекционно-развивающего обучения. Тамбов.:ТОИПКРО, 2006. 209 с.
3. НАЗАРОВА, Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения. Коррекционная педагогика. 2010, № 4, 8-16.
4. СЛАСТЕНИН, В. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании. Сибирский педагогический журнал. 2006, № 5, 22-34.
5. ЯКОВЛЕВА, И. Подготовка педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. М.: «Спутник», 2012. 133с. ISBN 978-5-9973-2

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

*Вероника РАДЫГИНА кандидат биологических наук, доцент
Ирина ШЕСТИТКО, кандидат педагогических наук, доцент
Государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск,
Беларусь*

***Summary:** The article examines trends in the development of inclusive education in the Republic of Belarus, the data of the study of readiness of teachers of Minsk to work in the conditions of inclusion, described the system of training teachers to work with children with special educational needs.*

В настоящее время в Республике Беларусь законодательно закреплены возможности детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) получать образование в условиях учреждений образования общего типа. Фактически в условиях инклюзии обучается 62% учащихся с «легкими» нарушения в психофизическом развитии. Они обучаются по общеобразовательным программам совместно со всем классом, а коррекционно-педагогическую помощь получают на пунктах (ПКПП), открытых в учреждениях дошкольного и общего среднего образования. Специальное образование получают 38% детей: они обучаются во вспомогательных школах, специальных общеобразовательных школах, а также в классах интегрированного обучения и воспитания общеобразовательных школ.

В настоящее время в специальном образовании в Республике Беларусь отмечаются следующие тенденции:

- ежегодное увеличение количества детей с особенностями психофизического развития (2008 г. – 119 837, 2010 г. – 126 785, 2011 г. – 130 759, 2012 г. – 131 717, 2013 г. – 134 974). За 5 лет увеличилось количество детей с ОПФР примерно на 15 тысяч, на фоне уменьшения общей численности детей до 18 лет;
- сокращение специальных школ и школ-интернатов (2000 г – 95, 2013 г – 54);
- получение образования большинством детей с ОПФР в учреждениях основного образования (1996 г – 1%, 2012 г -73,4%). В 2014 г функционировало 208 специальных классов и 5 377 классов интегрированного обучения и воспитания в общеобразовательных школах.

Тогда почему при развитой системе интегрированного обучения и воспитания существует необходимость перехода к инклюзивному образованию и в чем принципиальные отличия. Если критически посмотреть на существующую систему интегрированного образования, то можно выделить следующие проблемные моменты: образовательная среда не всегда учитывает потребности каждого обучающегося; ребенок приспосабливается к условиям обучения (школе, классу, учителю); ребенок с особенностями часть учебных занятий проводит вне основного класса; учащийся с ОПФР обучается по отдельным учебным программам; педагоги не всегда профессионально подготовлены к работе с детьми с ОПФР; отношение: я терплю рядом с собой другого.

Опрос учителей работающих в классах интегрированного обучения и воспитания (особенно «не полной наполняемости») показал, что основная проблема интеграции заключается: 1) в невозможности качественно реализовать на одном уроке 2, а иногда и 3 образовательные программы (общеобразовательную для большинства учеников класса и специальные для детей с особенностями психофизического развития); 2) в невозможности организовать совместную учебную деятельность учеников (т.к. у них разные программы и соответственно разные темы и содержание обучения).

Понятно, что инклюзивное образование автоматически не решит все проблемы совместного обучения и воспитания для детей, родителей и учителей, однако снимет одну из важнейших трудностей – реализации нескольких программ на одном уроке. Инклюзия предполагает обучение всех детей класса по единой программе. Все ученики класса будут работать над одной темой на уроке с обязательной глубокой дифференциацией и индивидуализацией учебных заданий.

В мировой практике интегрированное обучение рассматривается как переходная ступень к инклюзии. Переход к инклюзивному образованию является приоритетным направлением в развитии специального образования в Республике Беларусь (Программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012 – 2016 г.г.).

Таким образом, инклюзивные тенденции, существующие на современном этапе развития образования в Беларуси, привели к противоречиям между:

- социальным заказом, направленным на включение детей с особенностями психофизического развития в общеобразовательную среду, и недостаточной готовностью педагогов к осуществлению инклюзивного обучения;
- потребностью образовательной практики в квалифицированных специалистах, обладающих высоким уровнем сформированности инклюзивной компетентности, и традиционным содержанием подготовки по педагогическим специальностям.

Мы разделяем мнение Хуторского А.В., что сегодня инклюзия является «точкой сборки» инновационных процессов в образовании. В связи с этим, необходимо решать ряд проблем, связанных, прежде всего с неготовностью педагогов к осуществлению своей профессиональной деятельности в новых условиях.

Готовность учителя к работе в условиях инклюзивного образования, рассматривается нами, как совокупность знаний и представлений об особенностях психофизического развития детей, владение методами и приемами работы с ними в условиях совместного обучения, а также сформированность определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности.

Мы выделяем следующие компоненты готовности будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования:

- мотивационный – это совокупность стойких мотивов к работе в условиях инклюзивного образования, направленность к осуществлению эффективного процесса обучения, признание каждого ученика субъектом учебной деятельности, формирование внутренней готовности к позитивному восприятию учеников с особенностями психофизического развития;
- когнитивный – система знаний и представлений об особенностях психического и физического развития детей с особыми образовательными потребностями, и специфике построения педагогического процесса в условиях инклюзивного обучения;
- деятельностный – способность выполнения конкретных профессиональных задач (обучение, воспитание и развитие учащегося) в условиях совместного обучения, базируется на освоенных способах и приемах, а также опыте педагогической деятельности в инклюзивной школе.

Нами было проведено исследование готовности учителей 10 минских школ к тому, что в обычном классе будет обучаться ребенок с особыми образовательными потребностями.

Проанализировав итоги анкетного опроса, мы увидели, что 68% опрошенных учителей хотят оказать педагогическую поддержку ребенку с ОПФР. Каждый четвертый педагог испытывает к таким детям жалость. Почти 8% испытывают психологический дискомфорт при виде ребенка с ограничениями жизнедеятельности. Только 4% ответили, что не встречали детей с нарушениями в психофизическом развитии. Большинство (56%) считают, что ребенку с ОПФР лучше всего обучаться в общеобразовательной школе. Каждый третий педагог 36% придерживается мнения, что такому ребенку место в специальной школе или в специальном классе общеобразовательной школы. Почти 12% опрошенных учителей указывают на

эффективность надомного обучения, из них 42% отмечают дистанционную форму обучения как наиболее приемлемую для детей, имеющих ограничения жизнедеятельности.

Таким образом, педагоги школы в большинстве своем понимают необходимость включения детей с особыми потребностями в общеобразовательный процесс. Обучение в специальных школах, скорее всего, кажется некоторым преподавателям наиболее приемлемым и эффективным из-за страха, что те ученики, которые имеют специальные образовательные потребности и нуждаются в особой поддержке, не будут этого получать в должной мере в обычном общеобразовательном процессе.

Оценивая возможность обучения ребенка с ОПФР в школе, где работают респонденты, 72% указали, что такие дети уже обучаются. Интересен тот факт, что вопреки бытующему в обществе мнению по поводу негативного влияния присутствия детей с ОПФР на успеваемость других учащихся класса, 65% учителей говорят о том, что совместное обучение детей не снижает общую успеваемость класса в целом. В то же время 25% опрошенных отметили обратное: 10% из них считают, что при инклюзивном обучении нарушается общее внимание класса во время уроков, 10% опасаются появления конфликтов в классе, 5% отмечают непропорциональное отвлечение учителя к ребенку с ОПФР.

Около 82% респондентов отметили необходимость проведения обучающих семинаров, повышение квалификации, переподготовки для учителей, работающих в инклюзивных классах. На вопрос: «Какую именно информацию по вопросам инклюзивного образования Вы хотели бы получить в первую очередь?» наиболее часто встречались следующие ответы:

- как вести себя в случае агрессии ребенка с ОПФР;
- как сделать так, что бы с ребенком с ОПФР общались и играли одноклассники;
- почему увеличивается количество детей с нарушениями в развитии, какие чаще всего встречаются нарушения в развитии в Беларуси;
- какие наиболее эффективные методики и технологии работы в инклюзивных классах;
- как организовать образовательную среду инклюзивного класса;
- как оценивать детей с ОПФР, обучающихся в инклюзивных классах;
- как работать с детьми с аутичными нарушениями в условиях инклюзии;
- каким категориям детей необходим педагог-ассистент.

На основании этих ответов можно сделать следующий вывод: профессиональный опыт педагогов школы дает им определенные знания и навыки работы с детьми с ОПФР. Но они сами чувствуют потребность в повышении квалификации и уровня своей просвещенности по вопросам методики преподавания предметов в условиях инклюзии, организации образовательной среды для детей с ОПФР, формирования детского коллектива инклюзивного класса.

На вопрос о дополнительной оплате труда в связи с обучением ребенка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном классе 44 % ответили, что она должна быть в любом случае. Другие 56 % указали на то, что она

должна быть только при условии дополнительных занятий с ребенком с ОПФР, сверх учебной нагрузки.

Отвечая на вопрос о том, что препятствует сегодня образовательной инклюзии, педагоги были солидарны по целому ряду позиций. На первое место все респонденты поставили несовершенство окружающей среды, включая особенности архитектуры и дизайна, транспорта и других элементов физического пространства, на второе – отсутствие образовательных программ с соответствующим учебно-методическим сопровождением, на третье место – не достаточный уровень собственной квалификации (инклюзивной компетентности), и, конечно же, финансирование и не разработанность соответствующего нормативного обеспечения.

Подводя итоги проведенного исследования, следует отметить, около половины преподавателей имеют высокий уровень мотивационной готовности к работе в инклюзивном классе, подавляющее большинство учителей (82%) отмечают дефицит знаний по вопросам организации инклюзивного обучения, методов и приемов работы с разными нозологическими категориями детей в условиях совместного обучения, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности когнитивной и деятельностной готовности.

С целью улучшения готовности учителей к работе в инклюзивных классах на всех педагогических специальностях в государственный компонент образовательных стандартов нового поколения включена дисциплина «Теория и практика специального образования». В учебной программе главный акцент делается на психолого-педагогическую характеристику детей разных нозологических категорий, формирование положительной установки в отношении ребенка с ОПФР, основных методах и приемах работы в инклюзивном классе.

Открыты образовательные программы переподготовки руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование: «Интегрированное обучение и воспитание в дошкольном образовании», «Интегрированное обучение и воспитание в школьном образовании».

Реализуются образовательные программы повышения квалификации «Теория и практика инклюзивного образования», «Педагогические инновации в инклюзивном образовании», «Управление изменениями в образовании» для учителей и руководителей, работающих в условиях инклюзии.

Формирование инклюзивной готовности в рамках выше указанных программ предполагает использование следующих методических стратегий:

- разноуровневое обучение, предполагающее возможность овладение содержанием учебных дисциплин и образовательных программ на разных уровнях: репродуктивном, конструктивном (функциональном), профессиональном (уровне системного видения);

- широкое использование метода решения обобщенных профессиональных задач, имеющих межпредметный характер и предусматривающих включение студентов и слушателей в созданные в учебном процессе практические ситуации, имитирующие профессиональные проблемы;

- метод кейсов, включающий рассмотрение большого количества ситуаций или задач и способствующий развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и планировать его осуществление;

- групповые формы работы, позволяющие приобрести навыки социокультурного взаимодействия (уважение точки зрения другого, аргументация избранной позиции и др.);

- участие в проектах, предполагающее самостоятельное решение определенной проблемы, начиная с ее формулировки, выстраивания стратегии ее решения, проверки адекватности цели, выбора методов и средств, анализа полученных результатов;

- организация самостоятельной работы студентов и слушателей в логике профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, инклюзивная компетентность, на современном этапе развития образования, является необходимой составляющей профессиональной компетентности педагога. Выпускники педагогических специальностей должны осознавать, что с высокой степенью вероятности, они будут работать в условиях инклюзии и быть мотивационно готовыми к этому. Углубление знаний по конкретной нозологической категории детей, совершенствование методики работы с ними должно происходить через систему повышения квалификации и переподготовки.