

Инклюзивная готовность будущих педагогов: основные проблемы формирования

Практика инклюзивного образования как нового социального феномена, еще вчера казавшегося невероятным будущим, активно заполняет образовательное пространство и становится повседневностью, требующей исследований и осмыслений.

Являясь интегративной единицей социума, инклюзивное образовательное пространство представляет собой систему компонентов и блоков, которая в доступном для каждого участника формате обеспечивает реализацию образовательных и межличностных отношений, обеспечивает возможности личностного и социального развития, социализации, саморазвития и самоизменения [2].

Аксиомой является прямая детерминация эффективности внедрения практик инклюзивного образования уровнем сформированности готовности педагогов к работе в новых профессиональных условиях. Такая инклюзивная готовность педагогов определяется как сложное интегральное субъектное качество личности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях [1, с. 190]. Структура инклюзивной готовности представлена когнитивным, эмоциональным, мотивационно-конативным, коммуникативным и рефлексивным компонентами, каждый из которых содержательно обозначен комплексом академических, профессиональных и социально-личностных компетенций. Сложность феномена инклюзивной готовности педагогов (и содержательная, и структурная) определяют необходимость целенаправленной пролонгированной работы по его формированию.

Стратегическим направлением формирования инклюзивной готовности является подготовка будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии, т.е. превентивная работа по формированию инклюзивной готовности как составляющей профессионально-педагогической компетентности современного педагога на этапе его профессионального становления – во время обучения в учреждении высшего образования. Решение поставленной задачи сопряжено с преодолением ряда барьеров и ограничений, в основе которых лежат противоречия. Основные проблемы и лежащие в их основе противоречия в реализации стратегической задачи формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в Республике Беларусь, по нашему мнению, могут быть определены следующим образом:

1. Недостаточное нормативно-правовое обеспечение инклюзивных процессов на разных уровнях образовательной вертикали и определение функциональной (как содержательной, так и организационной) профессиональной нагрузки педагогов инклюзивного образования и группы сопровождения «особого» ребенка в условиях образовательной инклюзии (противоречие между требованиями социального заказа в реализации практики инклюзивного образования и отсутствием четкой нормативно-законодательной базы). Так, остаются не до конца разработанными механизмы одновременной реализации различного содержания образования в условиях единого образовательного пространства (групп, класса), эффективного взаимодействия педагога и ассистента «особого» ребенка во время урока (занятия), реализации разноуровневого оценивания образовательных результатов, эффективной деятельности группы сопровождения и роли педагога в этой работе и т.д. Разрешение имеющегося противоречия лежит в плоскости законодательных решений в виде поднормативных актов, регламентирующих образовательные отношения в условиях инклюзивного образования.

2. Образовательные стандарты высшего педагогического образования на первой ступени и требования к содержанию подготовки педагогов завтрашнего дня не учитывают «де-факто» проявляющиеся и набирающие динамику и силу инклюзивные процессы как на уровне дошкольного, так и общего среднего образования (противоречие между реальной образовательной практикой и содержанием профессионально-педагогической подготовки в учреждении высшего образования, не учитывающего происходящие социальные перемены). Подготовка завтрашних педагогических кадров осуществляется «к школе вчерашнего дня», не предполагавшей возможность совместного обучения всех детей, а, следовательно, не требовавшей от необходимых для успешной работы в таких условиях компетенций. Имевшие место практики включения «особых» детей в образовательный процесс носили скорее стихийный характер с непредсказуемым как профессиональным, так и социальным результатом и для ребенка, и для его родителей. Таким образом, необходимо провести «ревизию» содержания образовательных стандартов, дополнив их необходимыми для педагога инклюзивного образования компетенциями, предусмотрев условия и механизмы формирования посредством содержания

учебных дисциплин и методов трансляции этого содержания. Разрешение имеющегося противоречия лежит в плоскости административных решений Министерства образования и учебно-методических объединений по педагогическому образованию, основанных на глубоком анализе характера профессионально-педагогической деятельности в условиях образовательной инклюзии.

3. Процесс формирования инклюзивной готовности педагогов должен быть целостным, системным, согласованным (противоречие между целостностью и многоаспектностью феномена инклюзивной готовности педагогов и недостаточной междисциплинарной интеграцией в подготовке педагогов). Анализ содержания учебных программ дисциплин учебных планов подготовки будущих педагогов свидетельствует об отсутствии их необходимой интеграции в аспекте решаемой социальной и профессиональной задачи подготовки к работе в условиях инклюзивного образования. Это формирует фрагментарность профессионального мышления, затрудненность формирования метазнаний и мета-умений как основы готовности и способности действовать в актуальной профессиональной ситуации. Использование метапредметной компетентностно-контекстной технологии формирования инклюзивной готовности будущих педагогов может стать путем разрешения этого противоречия.

4. Преваляирование когнитивной составляющей образовательных результатов высшего профессионального образования над компетентностной составляющей как следствие использования репродуктивных методов и форм обучения, а также форм проверки и контроля учебных достижений (противоречие между декларируемым компетентностным подходом подготовки будущих педагогов и недостаточной разработанностью его реализации во всех компонентах образовательного процесса при реализации образовательных программ высшего педагогического образования). Полнота и осмысленность репродукции знаний по-прежнему является основной формой проведения квалификационных мероприятий будущих педагогов и показателем их профессиональной готовности и компетентности. Разрешение имеющегося противоречия возможно при целенаправленной работе каждого учреждения высшего образования в реальном обеспечении реализации компетентностного подхода, предполагающего формирование и оценивание уровня сформированности способности и готовности применить полученные знания и умения в решении реальных профессиональных задач. Такая работа предполагает значительную компетентностную модернизацию дидактической модели образовательного процесса и неуклонное требование ее соблюдения.

5. Неподготовленность профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования, реализующих образовательные программы подготовки педагогов для разных уровней системы образования, как с точки зрения профессиональной и социальной готовности к принятию идей инклюзивного образования, так и с точки зрения компетентности, учитывая новизну и недостаточную научную разработанность всех аспектов феномена инклюзивного образования (противоречие между имеющимся местом новым социальным феноменом и профессиональной компетентностью преподавателей вуза, не всегда готовых субъективно его принять). Таким образом, следует говорить о дополнительной целенаправленной работе с профессорско-преподавательским составом учреждения высшего образования по позиционированию идей и ценностей инклюзивного образования, формированию ценностно-смысловой основы инклюзивного мышления.

6. Незавершенность научно-методического и учебно-методического обеспечения, а также критериально-диагностического инструментария процесса формирования инклюзивной готовности будущих педагогов как образовательного эффекта на основе компетентностного подхода (противоречие между социальной и профессиональной необходимостью формирования инклюзивной готовности будущих педагогов и неразработанностью дидактического сопровождения этого процесса). Разрешение данного противоречия лежит в плоскости проведения научных исследований, обобщения полученных результатов и разработки учебно-методических пособий, практикумов, методик диагностики и мониторинга образовательных результатов.

7. Субъективное сопротивление будущих педагогов идеям и ценностям инклюзивного образования как боязнь обмануться, увлекшись «красивой» идеей без создания прочного социального фундамента (противоречие между реальным отношением социального сообщества к идеям совместного обучения всех детей и содержанием инклюзивной готовности педагогов как основы инклюзивного социального мышления). Разрешение данного противоречия носит пролонгированный поступательный взаимообусловленный характер: формирование инклюзивной готовности педагогов лежит в основе эффективности практик образовательной инклюзии, а, следовательно, постепенного «таяния льда» в принятии идей инклюзии социальным сообществом. Решение этой задачи лежит в плоскости деятельности учреждений высшего образования, осуществляющих подготовку будущих педагогов. Эта работа выходит за рамки учебных дисциплин и предполагает участие будущих педагогов в информационных компаниях, организуемых среди родительской и педагогической общественности,

волонтерском движении, сопровождении инклюзивных процессов в дополнительном образовании детей и молодежи и др.

Трансформация обозначенных проблем в задачи с дальнейшим поиском их решения лежит в плоскостях нормативно-законодательной обеспеченности, пересмотра содержания педагогического образования и методической модели организации образовательного процесса подготовки будущих педагогов.

Библиографический список

1. Хитрюк, В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного формирования / В.В. Хитрюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79) – С. 189-194.

2. Хитрюк, В. В. Инклюзивное образовательное пространство: SWOT-анализ / В.В. Хитрюк, И.Н. Симаева // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2014. – № 5. – С. 31-39.

*О.С. Хруль, канд. пед. наук, доцент
Национальный институт образования
г. Минск, Белоруссия*

Профессиональная компетентность педагога класса интегрированного обучения и воспитания

В связи с трансформацией на современном этапе специального образования, распространенностью интегрированного обучения детей с нарушениями зрения особую значимость приобретает вопрос качественного сопровождения учебной деятельности незрячих и слабовидящих в условиях образовательной интеграции. У практиков, особенно у педагогов без специального образования, возникает много вопросов по организации и осуществлению процесса совместного обучения нормально видящих и учащихся с нарушениями зрения. Нами разработаны необходимые специальные профессиональные компетенции педагога, осуществляющего интегрированное обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. Особую значимость приобретают сформированные офтальмологическая, тифлопедагогическая, социально-педагогическая компетенции педагогов.



Рис. 1. Профессиональные компетенции педагога класса интегрированного обучения для детей с нарушениями зрения