

Ю.В. Захарова,
кандидат педагогических наук, доцент,
Институт повышения квалификации и переподготовки
Учреждения образования «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В системе дополнительного образования взрослых идет переосмысление содержания подготовки и переподготовки педагогических работников с целью получения «кадров нового типа, ориентированных на широкое понимание инклюзии, владеющих компетенцией обеспечения комплексного сопровождения всех обучающихся, в том числе с особенностями психофизического развития» [1, с. 14]. В этой связи особую актуальность приобретают вопросы качественной переподготовки педагогов дошкольного образования.

Основная часть. Современные социально-экономические изменения ставят перед педагогами задачи конкурентоспособности, инициативности, готовности к обучению на протяжении всей жизни. Одним из основополагающих элементов в непрерывном процессе обучения, согласно рекомендациям ЮНЕСКО [2], являются непрерывная подготовка и повышение профессиональной компетенции для полноценной деятельности в быстро меняющейся социальной и рабочей среде.

В Институте повышения квалификации и переподготовке БГПУ имени Максима Танка (далее – институт) ежегодно проходят переподготовку по специальности «Дошкольное образование» слушатели с высшим образованием (гуманитарным), но с разным опытом работы в учреждениях дошкольного образования или вовсе без него, с квалификационной категорией и без аттестации. Мониторинг уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования показал, что наличие высшего образования (гуманитарного) не предусматривает, в обязательном порядке, наличие знаний слушателей об основных психолого-педагогических характеристиках детей до семи лет и методике работы с ними. Кроме того, увеличение количества детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) в детских садах, незнание или недостаточная осведомленность особенностей и потенциальных возможностей воспитанников с сенсорными, речевыми, интеллектуальными, двигательными, психическими и эмоциональными нарушениями, слабое осознание личной воспитательной роли в их воспитании и обучении, трудности в организации взаимодействия детей с ОПФР и их нормально развивающихся сверстников, сложности конструирования коррекционно-образовательного процесса с учетом психофизических особенностей воспитанников обуславливают возникающие на практике сложности работы и установление партнерских отношений со всеми участниками инклюзивного процесса [3; 4]. Вышеизложенное обуславливает важность и необходимость формирования инклюзивной компетентности педагога дошкольного образования как составляющей его профессиональной компетентности.

Инклюзивная компетентность педагога рассматривается в совокупности четырех компонентов [5]: мотивационно-ценностного (устанавливает совокупность ценностей и мотивов, определяющих намерение к реализации педагогической деятельности на принципах инклюзии), когнитивного (охватывает совокупность специальных знаний, способов, методов и технологий организации совместного обучения детей с разными образовательными потребностями), деятельностного (определяет совокупность умений, необходимых для успешной реализации обучения и воспитания обучающихся в условиях инклюзивной практики, разрешения различных педагогических ситуаций, и опыта профессиональной деятельности) и рефлексивного (выражает способность к самоанализу и самоконтролю за результатами своих профессиональных действий и их корректировке).

Исходя из вышеизложенного, подготовка будущих педагогов дошкольного образования к работе в условиях инклюзивного образования включает:

- выработку в процессе изучения учебных дисциплин целевых установок, развивающих у педагогов мотивационно-ценностную направленность на интеграцию/инклюзию, понимание особенностей и потенциальных возможностей детей с ОПФР;
- развитие умений структурировать содержание, повышающее способность педагогов решать профессиональные задачи интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования;
- развитие умений адекватно оценивать собственную профессиональную деятельность, проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в области инклюзивной образования.

Проиллюстрируем использование вышеозначенных организационно-педагогических условий на примере работы со слушателями специальности переподготовки «Дошкольное образование». Нами было констатировано, что у большинства респондентов отсутствует опыт работы с детьми с особенностями психофизического развития, им не известны их потенциальные возможности и образовательные потребности. Анализ первичной информации показал, что у большинства опрошенных педагогов зафиксирован оптимальный уровень педагогической толерантности (51% (29 человек) из 100% (58 человек)). Это говорит о том, что в основном педагоги дошкольного образования положительно расценивают идеи интеграции и

инклюзии, хотя и не способны их внятно сформулировать. При этом достаточное количество опрошенных демонстрируют неспособность к педагогической толерантности, отсутствие притяжения таких детей и возможность работать с ними вызывает у них внутреннее сопротивление. Исходя из этого, в целях развития мотивации педагогов к осуществлению педагогической деятельности на принципах инклюзии, в содержание учебных дисциплин рассматриваемой специальности была внесена информация по вопросам инклюзивного образования. На практических и лабораторных занятиях, в период педагогической стажировки широко стали использоваться интерактивные методы обучения, направленные на изучение основ специальной психологии и коррекционной педагогики, освоение слушателями способов и технологий обучения, обеспечивающих возможность индивидуального подхода к ребенку с ОПФР.

Изучение ответов респондентов, касающихся создания образовательной среды в учреждении дошкольного образования для организации обучения и воспитания детей дошкольного возраста, в том числе с ОПФР, носит амбивалентный характер. С одной стороны, педагоги в основном знают компоненты образовательной среды (интерьер, учебное оборудование, учебно-дидактические материалы, виды и способы деятельности, микроклимат и др.). Однако, с другой стороны, при ее моделировании педагоги не учитывают специфические личностные особенности и возможности воспитанников с особенностями развития, что приводит бессистемному наполнению образовательного пространства ненужными, а порой вредными составляющими, что обуславливает эмоциональное перенасыщение образами восприятия, и, как следствие, лабильность поведения и взаимодействия. На лекционных и практических занятиях, слушателей знакомят с принципами построения адаптивной образовательной среды при организации инклюзивного образования в учреждении образования, что способствует созданию необходимой социально-психологической атмосферы благоприятного существования и развития детей, в том числе с особенностями в развитии, в образовательном процессе [6].

Организационно-педагогические условия, направленные на освоение опыта профессиональной деятельности и конструирование образовательного процесса при организации интегрированного обучения и воспитания и в условиях инклюзивного образования, предусматривают включение слушателей в моделируемые ситуации, тренинги, организацию проблемных семинаров, анализ конкретных ситуаций, использование кейс-метода и др. В ролевых играх, проигрывая роли «воспитателя», «детей» (нормально развивающихся и с особенностями психофизического развития), «родителей», «коллег по работе», слушатели овладевают конкретными практическими умениями, необходимыми им в будущей профессии. Разбор возникающих в ходе игры различных педагогических ситуаций и проблемных вопросов способствует изучению опыта профессиональной деятельности в условиях интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования. Опрос респондентов показал, что по сравнению с самостоятельным изучением литературы или записью лекций, используемые интерактивные методы работы создают учебную атмосферу, максимально приближенную к будущей профессиональной деятельности, что способствует осмыслению полученных сведений и перенос умений, сформированных на семинарских и лабораторных занятиях, на реальные педагогические ситуации.

Заключение. Таким образом, формирование инклюзивной компетентности педагогов является одним из приоритетных направлений переподготовки специалистов системы дошкольного образования в институте. Качественное проектирование и реализация рассмотренных выше организационно-педагогических условий в ходе их переподготовки способствует профессиональной адаптации, формированию у них интереса к педагогической профессии в новых социально-экономических условиях. Более того, проводимая работа стимулирует развитие педагогических способностей будущих воспитателей, помогает им объективнее и точнее определить свою профессиональную пригодность. Полагаем, что соблюдение выявленных организационно-педагогических условий будет содействовать повышению уровня мастерства и формированию инклюзивной компетентности будущих педагогов дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Приказ Министра образования Республики Беларусь от 22.07.2015 № 608 «Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь» [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.asabliva.by>. – Дата доступа : 19.09.2018.
2. Рекомендация об обучении и образовании взрослых 2015 [Электронный ресурс] // Опубликовано в 2016 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры и UIL. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232596r.pdf>. – Дата доступа : 02.03.2019.
3. Захарова, Ю.В. Переосмысление содержания переподготовки педагогов в условиях инклюзивного образования / Ю.В. Захарова // Повышение квалификации и переподготовка : материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 12 нояб. 2015 года / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. : И.В. Шеститко [и др.]. – Минск : БГПУ, 2016. – С. 74–78.
4. Захарова, Ю.В. К вопросу переподготовки педагогических кадров в области инклюзивного образования / Ю.В. Захарова // „Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții”, conferință științifico-practică internațională (3 ; 2017 ; Bălți). Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții : Conferința științifico-practică internațională, Ed. a 3-a, Bălți. – Bălți : S. n., 2017 (Tipografia din Bălți). – С. 27–30.
5. Турченко, И.А. Формирование инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И.А. Турченко ; Бел. гос. пед. ун-т. – Минск, 2018. – 25 с.
6. Кислякова, Ю.Н. Методология и стратегии развития современного образования / Ю.Н. Кислякова // Методология и стратегии развития современного образования : материалы Междунар. науч. конф., посв. 85-летию Национального института образования, Минск, 11 декабря 2014. – Мн., НИО, 2015. – С. 348 – 354.