

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Шинкаренко

БГПУ (г. Минск)

Практика развития интегрированного обучения и воспитания однозначно свидетельствует, что для обеспечения качества образования учащихся с особенностями психофизического развития необходимо выполнение ряда обязательных требований, одним из которых является качество профессиональной подготовки не только учителей-дефектологов, но и учителей начальных классов и учителей-предметников. Данное требование не менее значимо для успешного развития в Республике Беларусь в ближайшей перспективе и инклюзивного образования, что определяет актуальность проблемы разработки оценки качества как обязательной составляющей менеджмента качества профессиональной подготовки учителей к работе с данной категорией учащихся.

Основой для решения данной проблемы является Концепция качества профессиональной подготовки учителей к работе в условиях интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования (далее – Концепция), одобренная учебно-методическим объединением по педагогическому образованию (протокол № 8 от 06.02 2017).

Разработка системы оценки качества профессиональной подготовки учителей к работе в указанных условиях базируется на системном, деятельностном, компетентностном, личностно-ориентированном подходах по следующим основаниям:

- процесс профессиональной подготовки и оценки ее качества необходимо рассматривать как систему, имеющую четко определенные цель и взаимосвязанные структурные элементы;
- реализация деятельностного подхода в образовании ориентирована на переход к самостоятельной деятельности [1] и соответственно, формирование готовности к ней;
- обеспечение готовности к профессионально-педагогической деятельности предполагает формирование у обучающихся (студентов, слушателей) необходимых для ее осуществления компетенций, что уже традиционно предусматривается образовательными стандартами;
- профессиональная подготовка предполагает не только становление личностного опыта, но и личностной готовности к будущей профессиональной деятельности; в макете профессионально-квалификационного стандарта педагога выделено, в частности, его умение положительно относиться к обучающимся с разными образовательными потребностями [2, с. 23].

Необходимым является и применение процессного подхода как основополагающего в системе менеджмента качества. Под ним понимается «систематическая идентификация и менеджмент применяемых организацией процессов, особенно взаимодействия таких процессов» [3].

Цель профессиональной подготовки учителей к работе в условиях инклюзивного образования (далее – профессиональной подготовки учителей) согласно Концепции состоит в формировании у них готовности к работе в указанных условиях. На основе определения, представленного в исследовании В. В. Хитрюк [5], она определяется как интегральное качество субъекта профессиональной педагогической деятельности и составляющая его профессиональной готовности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и предопределяющее профессиональный выбор, направленность (ориентацию), поведенческие и коммуникативные стратегии, методы профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях инклюзивного образования.

Формирование у учителей данного качества соответствует содержанию предусмотренных макетом «Профессионально-квалификационного стандарта педагога» группы трудовых действий, в обобщенном виде определенных следующим образом: «Обеспечивать равные условия для обучающихся с разными образовательными потребностями» [2, с. 11, 23].

Решение задач управления качеством профессиональной подготовки любого специалиста требует оценки не только ее результата, но также условий и процесса. В этой связи укажем, что Концепция предусматривает решение ряда организационных вопросов и модернизацию процессуального компонента профессиональной подготовки учителей.

В соответствии с выделенной структурой содержания оценки качества профессиональной подготовки учителей (оценка ее условий, оценка ее процесса, оценка ее результата), определяются оценочные критерии. Такой подход не является принципиально новым. Например, в исследовании И. Г. Харисовой, выполненного на основе компетентностного подхода, предлагается выделять оценочные критерии качества подготовки специалистов для сферы образования с учетом структурных составляющих компетенций, т.е. предмета оценивания [4].

Критериями, по которым оцениваются условия реализации образовательных программ, решающих задачи профессиональной подготовки учителей, могут быть выделены:

- квалификация кадров, реализующих образовательные программы;
- состояние учебно-программной документации;
- состояние материально-технической и учебно-материальной базы.

Процесс реализации образовательных программ может быть оценен по таким критериям:

- технология образовательного процесса;
- менеджмент образовательного процесса.

Критериям оценки результата реализации образовательных программ предлагаются:

- удовлетворенность заказчиков кадрами учителей;
- готовность последних к работе с учащимися с особенностями психофизического развития.

Критерий готовности учителей рассматривается как основной, так как готовность является не только одним из факторов, влияющих на удовлетворенность заказчиков, но может указать также на необходимость корректировки условий и процесса профессиональной подготовки учителей. Однако определение корреляции между указанными критериями целесообразно только в том случае, если они применяются к изучению одной и той же выборки учителей.

Соответственно критериям качества профессиональной подготовки учителей определяются ее показатели. Например, применительно к критерию готовности учителей Концепция выделяет два основных показателя: профессиональная готовность (овладение инклюзивной практикой) и личностная готовность (овладение инклюзивной культурой). Составляющими профессиональной готовности выделяются информационная готовность и операционально-деятельностная готовность, а составляющими личностной готовности – мотивационно-ценностная готовность и рефлексивно-оценочная готовность.

С учетом показателей, определяемых для каждого из указанных выше критериев, выполняются подбор, а при необходимости и разработка методов и инструментов оценки качества профессиональной подготовки учителей.

Оценка качества профессиональной подготовки учителей должна осуществляться дифференцированно, с учетом задач и содержания образовательных программ высшего образования, переподготовки и повышения квалификации.



Литература

1. Леонтьев, А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? / А. А. Леонтьев // Начальная школа: плюс-минус. – 2001. – № 1. – С. 3–6.
2. Профессионально-квалификационный стандарт педагога и вопросы его реализации : метод. рекомендации / А. В. Торхова [др.] ; под общ. ред. докт. пед. наук, проф. А. И. Жука. – Минск : БГПУ, 2018. – 140 с.
3. СТБ ISO 9000–2015 (ISO 9000:2015, IDT). Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. – Взамен СТБ ИСО 9000–2006 ; введ. 01.03.2016. – Минск : Госстандарт : БелГИСС, 2015. – IV, 54 с – (Государственный стандарт Республики Беларусь).
4. Харисова, И. К. Оценка качества подготовки педагогов в системе непрерывного педагогического образования / И. К. Харисова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 6. – С. 77–85.
5. Хитрюк, В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / В. В. Хитрюк ; Балт. федер. ун-т. – Калининград, 2015. – 54 с.