

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ

В статье через призму противоречий «традиция–потребность сегодняшнего дня», определение проблем образовательной практики и результатов научных исследований определены основные векторы модернизации содержания педагогического образования в контексте принципа инклюзии в образовании.

Ключевые слова: педагогическое образование, принцип инклюзии в образовании, особые образовательные потребности, диверсификация образовательных маршрутов ребенка с особыми образовательными потребностями.

V. Khitruk

DEVELOPMENT OF TEACHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF INCLUSION

The article defines the contradictions "tradition – the need of today", identifies the problems of educational practice and scientific research. The main vectors of modernization of the content of pedagogical education in the context of the principle of inclusion in education are shown.

Keywords: pedagogical education, the principle of inclusion in education, special educational needs, diversification of educational routes for children with special educational needs.

«...какой бы путь развития ни избрало человечество для того, чтобы сохранить себя на планете, это может быть только выбор разума, опирающийся на науку, на знания. Только они способны облегчить те трудности, с которыми предстоит людям справиться. Значит, наука, образование должны отвечать уровню этих трудностей. Но если мы серьезно задумаемся в содержание и методы современного образования, то легко обнаружим несоответствие существующих традиций в образовании, прежде всего в университетском образовании, потребностям сегодняшнего дня. И этот кризис, может быть, наиболее опасный из всей совокупности современных кризисов».

Н. Н. Мусеев [6].

Социально-экономические процессы, происходящие в мире, сопровождаются парадигмальными сдвигами в педагогической науке и образовании. Гуманитарная парадигма, фокусирующая внимание на развитии и саморазвитии личности, оказании ей помощи в понимании мира и себя в нем, в обретении смысла собственного бытия, меняет привычные представления о цели и сущности современного образования. Разработка и внедрение стратегий и механизмов, создающих возможности для роста личностного потенциала каждого участника образовательного процесса, выступают значимым инструментом достижения целей устойчивого социально-экономического развития (в частности цели устойчивого развития (ЦУР) 4 – качественное образование).

Подписание Республикой Беларусь (2015) и ратификация (2016) Конвенции ООН о правах инвалидов (2006) определили новый фокус гуманитарной направленности образования – единое понимание его ценности и цели для

каждого ребенка, приоритет работы с детской неоднородностью, с гетерогенным составом обучающихся. Устоявшиеся взгляды на «особенности психофизического развития» как базовые компоненты построения педагогического процесса постепенно сменяются новыми установками, раскрывающими в данном аспекте значимость «особых образовательных потребностей» (далее – ООП).

Анализ сегодняшнего состояния высшего педагогического образования, к сожалению, заставляет констатировать актуальность высказанных академиком Н. Н. Моисеевым позиций в 90-х годах XX в. Мы действительно, очень медленно отвечаем на вызовы современности и пытаемся найти пути разрешения объективно сложившихся, имеющих социальную детерминацию, социальных противоречий, оказывающих влияние на развитие системы образования. Именно поэтому тема развития содержания педагогического образования – это не дань моде. Это одна из первоочередных задач государственной важности. Решение этой задачи предполагает формулирование основных векторов развития содержания подготовки педагогических работников, а также определение организационных условий, позволяющих это воплотить в жизнь [4]. Таким образом, следует определить направления, механизмы и инструменты развития содержания педагогического образования в контексте реализации принципа инклюзии.

Обращаясь к словам академика Н. Н. Моисеева, можно сформулировать основные противоречия содержания педагогического образования в контексте принципа инклюзии, лежащие в плоскости «существующие традиции – потребности сегодняшнего дня». Это:

- традиционная вариативная подготовка педагогических кадров для реализации образовательных программ основного образования на уровнях дошкольного и всех ступеней общего среднего образования (воспитатели учреждений дошкольного образования, учителя начальных классов, учителя-предметники), т. е. учитель, работающий в ситуации «детской однородности», и образовательных программ специального образования (учителя-дефектологи) и остро назревшая потребность подготовки педагога, готового и способного эффективно работать в условиях детской неоднородности (гетерогенности состава детского коллектива) [8];
- традиционное понимание роли учителя как основного и часто единственного субъекта образовательного процесса, транслирующего заданное образовательными стандартами содержание, определяющего методические подходы и приемы работы, и подготовка педагога, готового и способного к эффективному профессиональному взаимодействию с другими участниками образовательного процесса [11];
- традиционное понимание позиции учителя с точки зрения субъекта профессиональной деятельности (достаточно авторитарной) и подготовки педагога в аспекте его профессиональной субъектной позиции через призму «видения» субъектности позиции каждого ребенка;
- традиционная методическая подготовка педагогических кадров, отвечающая образовательным потребностям «стандартного» ребенка, и методи-

ческая подготовка педагога, опирающаяся на умение увидеть трудности, с которыми сталкивается ребенок, определить его особые образовательные потребности [1];

- традиционная подготовка учителей-дефектологов для работы с отдельными нозологическими группами детей с нацеленностью в большей степени на коррекционную работу и реализацию программ специального образования и подготовка учителя-дефектолога к реализации образовательного процесса с учетом особых образовательных потребностей обучающихся [3];
- традиционная подготовка педагогических кадров на уровне высшего образования «на всю жизнь» и подготовка педагогов в условиях четкой дифференциации целевых ориентиров для первой и второй ступеней высшего образования, а также гибкой системы дополнительного образования взрослых.

Таким образом, этот далеко не полный перечень противоречий «традиции – потребности» подталкивает к размышлениям о направлениях и организационных условиях модернизации содержания педагогического образования, позволяющих эти противоречия разрешить.

Основными детерминантами развития содержания педагогического образования в контексте реализации принципа инклюзии выступает собственно образовательная практика, различные варианты, модели организации и содержания образования лиц с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), а также результаты научных исследований.

Обратимся к образовательной практике. Не секрет, что инклюзивные процессы сегодня де-факто характеризуют систему образования нашей страны на всех ее уровнях.

При этом де-юре приходится констатировать недостаточное нормативно-правовое обеспечение инклюзивных процессов на разных образовательных ступенях, четко определяющее механизмы и инструменты их осуществления, обеспечения качества для всех участников образовательного процесса. Такое положение, с одной стороны, тормозит развитие инклюзивных практик, а, с другой, – создает «пространство для маневра» в виде апробации разных вариантов и моделей образовательных маршрутов ребенка с ООП.

Опыт образовательной практики нашей страны является реализация экспериментального проекта по *апробации образовательных программ общего среднего образования в условиях инклюзии лиц с особенностями психофизического развития* [9]. Цель проекта – анализ эффективности образовательных программ общего среднего образования в условиях инклюзии и лиц с ОПФР. Основная задача – апробация разных моделей обучения учащихся с ОПФР при реализации принципа инклюзии. Разнообразие моделей позволяет увидеть и оценить оптимальность вариантов организации и содержания образования таких детей с учетом их ООП, понять и определить роль учреждений специального образования в сопровождении таких детей в совместном с их сверстниками образовательном процессе, выявить функционал и содержание профессиональной деятельности разных педагогических работников в этом

процессе. Обращает на себя внимание и тот факт, что экспериментальная деятельность касается уровня общего среднего образования. Это закономерно и объяснимо: именно этот уровень системы образования является обязательным и охватывает всю генеральную совокупность детей. При этом следует отметить недостаточную преемственность образовательного процесса в условиях реализации принципа инклюзии на разных уровнях образования: от дошкольного до высшего образования. Понимание сущности и механизмов реализации такой преемственности является ключом к обеспечению непрерывного образования для лиц с ООП – «образования через всю жизнь».

Важными являются вопросы, связанные с готовностью педагогических работников к реализации принципа инклюзии в образовании: разработка и реализация механизмов, обеспечивающих инклюзивность образования (одновременное изложение вариативного содержания образования в условиях единого образовательного пространства при ограниченном штатном расписании учреждения образования); изучение этических и психологических подходов к оцениванию образовательных результатов обучающихся при гетерогенном составе класса; налаживание профессионального взаимодействия между педагогическими работниками и всеми участниками образовательного процесса по обеспечению качества инклюзивного образования для всех детей.

Обратимся к научным исследованиям. Пока приходится констатировать недостаточность системного подхода в определении тематики научных исследований. Эта ситуация обусловлена недостаточным оформлением стратегии развития образования лиц с ООП с четким определением векторов, механизмов и инструментов ее реализации. Проводимые научные исследования в большинстве своем носят монодисциплинарный характер и проводятся в конкретных областях коррекционной педагогики, коррекционной психологии, нейропсихологии и др. Научно-исследовательские работы (далее – НИР) связаны с особенностями отдельно взятых нозологических групп детей с ООП и поиском путей решения задач развития, обучения и воспитания их с привязкой к той или иной категории [2].

Пока еще не нашли должного отражения в научных исследованиях проблемы семьи ребенка с ООП как полноправного участника образовательного процесса и ресурса социального развития ребенка. Очевидным является «капсулирование» результатов научных исследований в области дефектологии и очень робкие попытки интеграции и внедрения их в образовательную практику учреждений общего (основного) образования. Большая часть научных исследований направлена на изучение вопросов на уровнях дошкольного и общего среднего образования. Тогда как собственно образование является инструментом, позволяющим включить ребенка или взрослого с ООП в социальную жизнь, профессиональную или трудовую занятость.

Выявленные «дефицитарные» места позволяют определить основные векторы и задачи развития содержания педагогического образования в контексте реализации принципа инклюзии.

1. Разработка стратегии образования лиц с ООП [5] в контексте принципа инклюзии в образовании, предполагающую вариативность и разнообразие

образовательных маршрутов ребенка с ООП, гибкости процедуры изменения маршрута. Решение этой задачи позволит увидеть весь спектр возможных образовательных маршрутов ребенка, понять особенности организации образовательного процесса в каждом варианте, а, следовательно, определить содержание профессиональной педагогической деятельности и содержание подготовки педагогических работников.

2. Обоснование концептуальных подходов и направлений в подготовке, переподготовке и повышении квалификации педагогических работников, способных обеспечить качество образования детей с ООП, в том числе дистанционно, в условиях диверсификации их образовательных маршрутов и новых целевых ориентиров [7]. Решение этой задачи потребует, во-первых, теоретико-методологического обоснования императивов профессионально-педагогической подготовки в контексте особых образовательных потребностей (обоснование социокультурного контекста модернизации профессионально-педагогической подготовки; определение теоретико-методологических подходов к разработке типологии особых образовательных потребностей в контексте компетентностного подхода; создание типологии ООП обучающихся дошкольного и школьного возрастов). Во-вторых, необходимо разработать концепцию модернизации профессионально-педагогической подготовки к реализации образовательного процесса с учетом ООП обучающихся, включающей закономерности, принципы, этапы и механизмы данного процесса. В-третьих, следует предложить прогностическую модель профессионально-педагогической подготовки педагогических работников к реализации образовательного процесса с учетом ООП обучающихся, включающей целевые ориентиры подготовки и стратегические векторы модернизации ее содержания; модель ресурсного обеспечения педагогической подготовки; дидактические закономерности и принципы подготовки; дидактические требования к целеполаганию, отбору и конструированию содержания образования, формам и методам, оценке результатов профессионально-педагогической подготовки.

Это предполагает проведение анализа содержания подготовки педагогических работников на первой и второй ступенях высшего образования, переподготовке и повышении квалификации и его обновлении. Конечным пунктом решения этой задачи должна стать разработка новых согласующихся между собой образовательных стандартов и образовательных программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников в контексте реализации принципа инклюзии в образовании.

3. Проведение анализа результатов НИР в сфере образования лиц с ООП, а также подготовки педагогических работников в области инклюзивного и специального образования за последние годы. Такой анализ позволит выявить общие стратегические направления, «дефицитарные» поля, требующие особого исследовательского внимания и разработки, а также предоставит возможность разработать план научно-исследовательских работ на перспективу [10].

Инклюзивные процессы в образовании и социальном сообществе любой страны являются объективными и нуждаются в научном обосновании, технологическом решении, вдумчивом подходе к внедрению. Основным проводником

идей принципа инклюзии в образовании являются педагогические работники. Их подготовка – краеугольный камень в поступательном движении в решении непростой задачи обеспечения подлинного качества образования для каждого ребенка.

Список литературы

1. Гайдукевич, С. Е. Функционально-содержательная характеристика методических умений учителя-дефектолога / С. Е. Гайдукевич // Вес. БГПУ. – 2018. – №2 (96). Сер. 1. Педагогика. Психология. Филология. – С. 22–27.
2. Жук, А. И. Подготовка современного педагога к инклюзивному образованию: консолидация научно-профессиональных ресурсов стран СНГ / А. И. Жук, В. В. Хитрюк // Педагогика. – 2020. – Т. 84. – № 9. – С. 93–102.
3. Инклюзивное и специальное образование : междунар. словарь терминов / Под общ. ред. А. И. Жука, Н. Н. Малофеева, В. В. Хитрюк. – Минск : Бел гос. пед. ун-т, 2020. – 104 с.
4. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asabliva.by>. – Дата доступа: 01.07.2019.
5. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / Под общей ред. Н. Н. Малофеева. – М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.
6. Моисеев, Н. Н. Кризис современного образования / Н. Н. Моисеев // Наука и жизнь. – 1998. – № 6. – С. 2–8.
7. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : моногр. / А. И. Жук, О. Б. Даутова, А. В. Торхова, В. В. Хитрюк [и др.] ; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. – Минск : БГПУ, 2019. – 308 с.
8. Хитрюк, В. В. Развитие системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов к инклюзивному образованию: целевые ориентиры, векторы, задачи / В. В. Хитрюк, М. Г. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64–2. – С. 203–206.
9. Хитрюк, В. В. Диверсификация образовательных маршрутов ребенка с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь / В. В. Хитрюк // Специальное образование XXI века: от ранней помощи до профессиональной подготовки : сб. науч. тр. ; отв. ред. Л. М. Кобрина. – СПб, 2020. – С. 361–364.
10. Хитрюк, В. В. Научные исследования в дефектологической науке Республики Беларусь: векторы, результаты, проблемы, задачи / В. В. Хитрюк, О. С. Хруль // Дефектология. – 2020. – № 2. – С. 57–63.
11. Шинкаренко, В. А. Оценка качества профессиональной подготовки учителей к работе в условиях инклюзивного образования / В. А. Шинкаренко // Специальная адукацыя. – 2018. – № 5. – С. 17–20.