

Совершенствование подготовки педагогов к реализации инклюзивной практики в учреждениях образования

Введение

Статья посвящена проблеме подготовки педагогов к реализации инклюзивной практики в учреждениях образования. В ней представлены эмпирические данные, отражающие состояние профессиональной и психологической готовности учителей к работе в условиях инклюзивного образования, анализируются пути ее совершенствования. Особое внимание уделяется вопросам развития системы стажировок как формы обеспечивающей единство теории и практики, а так же комплексную поддержку педагогов, вступающих в инклюзивный процесс.

Ключевые слова: инклюзивное образование; психологическая готовность; профессиональная готовность; стажировка, интерактивное и интенсивное обучение педагогов.

Основная часть

Динамично изменяющаяся педагогическая практика ставит перед участниками образовательного процесса новые задачи, решение которых требует новых профессиональных компетенций. Одной из таких актуальных задач сегодняшнего дня является развитие инклюзивного образования. Важным условием реализации, которого выступает согласованная деятельность ряда специалистов, работающих в учреждении образования. В психолого-педагогическое сопровождение детей в условиях инклюзивного образования включены: заместитель директора, курирующий вопросы инклюзивного образования, учитель-дефектолог, педагог-психолог, педагог социальный, классный руководитель, учитель-предметник, воспитатель.

Таким образом, можно утверждать, что в той или иной мере к реализации задач инклюзивного образования должны быть подготовлены все субъекты образовательного процесса.

Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, по мнению С. В. Алехиной, следует рассматривать через два основных показателя: профессиональную готовность и психологическую готовность. Структура профессиональной готовности включает в себя: информационную готовность; знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии; готовность к профессиональному взаимодействию и др. Психологическая готовности предполагает, прежде всего, эмоциональное принятие педагогом детей с различными типами нарушений в развитии [1].

В этом контексте мы провели исследование актуального состояния готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, а также выяснили их мнение относительно форм и методов ее формирования. Для достижения поставленной цели была

разработана анкета. Она состояла из двух блоков. Первый блок был направлен на оценку готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, их представлении о задачах инклюзии и факторах влияющих на ее эффективность. Второй блок был посвящен вопросам формирования этой готовности у педагогов.

В качестве респондентов выступили 75 специалистов образования Республики Беларусь, педагогический стаж которых варьировался от 1,5 до 23 лет. Часть из них уже имела опыт работы с детьми с особенностями психофизического развития. Все опрошенные на момент анкетирования проходили обучение в ИПКиП БГПУ имени Максима Танка.

Анализ полученных результатов показал, что респонденты неплохо ориентируются в задачах инклюзивного образования. Так, в качестве первостепенной задачи, по их мнению, выступает создание комфортной образовательной среды для всех участников образовательного процесса (41% опрошенных). Вторым по значимости для слушателей оказалось обеспечение диагностики эффективности процессов коррекции, адаптации и социализации детей с особенностями психофизического развития (28%). Изменение отношения общества к детям с особенностями психофизического развития занимает третью позицию в ряду перечисленных задач (22%).

Примечательно то, что компенсация нарушений психофизического развития детей с особенностями психофизического развития в качестве специальной задачи учреждений образования, реализующих инклюзивную практику, по мнению респондентов, занимает последнее по значимости место (9%). Данное обстоятельство, возможно вызвано как отсутствием опыта работы с детьми с особенностями психофизического развития, так и недостаточной осведомленностью педагогов о потенциальных возможностях детей с особенностями психофизического развития и их образовательных потребностях.

Как видно из полученных результатов, в сознании педагогов произошло смещение акцента с знаниевого подхода в обучении детей с особенностями психофизического развития на адаптивный, интегративный, эмоционально-ценностный подходы.

Далее респондентам предлагалось обозначить наиболее значимые условия, которые будут определять эффективность реализации инклюзивного обучения и воспитания. Наиболее значимым для анкетированных оказалось создание команды специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ребенка с особенностями психофизического развития в учреждении образования (48%). Наличие адаптационной и без барьерной среды для того чтобы ребенок с особенностями психофизического развития мог полноценно участвовать во всех видах деятельности явилось вторым по значимости для педагогов (23%). На третье место опрошиваемые поставили психологическую готовность ребенка и его родителей к совместному обучению с нормально развивающимися учениками (15%). Практически те же значения соответствовали ответу «создание позитивной атмосферы принятия и социального взаимодействия в учреждении образования» (14%).

В дальнейшем педагогам было предложено определить в порядке значимости что, на их взгляд, препятствует внедрению инклюзивной практики в учреждениях образования. Для значительной части опрошенных наиболее значимым препятствием является отсутствие необходимой подготовки педагогов и неумение преподавать соответствующий учебный материал детям с различными особенностями психофизического развития (30%), что говорит о недостаточном уровне профессиональной готовности педагогов в условиях инклюзивной практики. Устоявшаяся структура функционирования и организации уроков также тормозит внедрение инклюзивного образовательного процесса по мнению 27% респондентов. На недостаточность материального и методического обеспечения указывает 20% опрошенных. Еще одним препятствием для массового внедрения инклюзивной практики респонденты считают недостаточную информированность педагогов о сущности инклюзивного образования (19%). На последнем месте, по мнению респондентов, стоит недостаточное или формальное взаимодействие родителей с педагогическими работниками (4%).

Наиболее важными компетенциями педагога для успешной реализации практики инклюзивного образования в порядке значимости, анкетированные определили: профессиональные (51%), социально-личностные (30%), коммуникативные (14%). Наименее значимыми компетенциями в реализации инклюзивного образования педагоги сочли управленческие (организационные) компетенции (5%).

Таким образом, большинство опрошенных педагогов продемонстрировало информированность в области задач инклюзивного образования, факторов, влияющих на его эффективность и, необходимых для его реализации, компетенций специалистов. Вместе с тем, при осознании значимости проблемы включения детей с особенностями психофизического развития в образовательное пространство, респонденты констатируют свою недостаточную готовность к работе в учреждениях образования, реализующих инклюзивную практику.

Только 29% опрошенных педагогов выразили готовность работать в рамках инклюзивного образовательного пространства. Их выбор часто был связан именно с психологической готовностью к работе с детьми с особенностями психофизического развития. Приведем примеры некоторых обоснований выбора: «Я хотела бы быть полезной в жизни, помочь детям, чувствую в этом потребность»; «Мне бы хотелось, чтобы стало меньше предубеждений относительно детей и взрослых с особенностями развития. Я хочу внести в это свой вклад», «Основная профессия у меня есть, и я хочу какую-то часть времени посвятить детям с особенностями, помочь им, возможно, в качестве волонтера».

При этом большинство педагогов (71%) предпочли работу в учреждении образования, реализующем традиционную образовательную практику. В качестве основной причины нежелания участвовать в реализации инклюзивной практики педагоги ссылались на недостаточную профессиональную готовность. Например: «Не владею методикой обучения таких детей»; «Очень

большая ответственность, я не готова»; «Руководствуюсь принципом «не навреди» из-за недостаточной подготовки» и т.д.

Следующий блок вопросов анкеты касался непосредственно вопросов подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзии. В порядке значимости педагогам предлагалось определить те формы и методы обучения, которые в наибольшей степени будут способствовать становлению у них компетенции в области инклюзивного образования. Анкетирование показало, что почти половина опрошенных (47%) отдает предпочтение традиционным лекционным занятиям. Они хотели бы получать информацию о различных группах детей с особенностями психофизического развития, их особых образовательных потребностях и методах обучения от преподавателя в готовом виде. Вместе с тем следует отметить, что многочисленные современные исследования в области психологии и педагогики утверждают, что такая форма обучения мало эффективна относительно формирования компетенций у специалистов. Значительная часть опрошенных педагогов (30%) считает востребованными в профессиональной подготовке кейс-технологии. Такое же количество респондентов (30%) отдает предпочтение проектной деятельности. Изучение методической нормативной документации по вопросам организации инклюзивной образовательной практики считают наиболее важным при обучении в условиях переподготовки 15% слушателей. Наименее эффективной формой работы респонденты посчитали самообразование по вопросам теории и практики инклюзивного образования (8%).

По всей вероятности, решение задач формирования профессиональных компетенций педагога в контексте развития инклюзивного образования требует качественно нового подхода к учебно-методическому обеспечению образовательного процесса, увеличения доли технологий интерактивного обучения и усиления практической ориентированности обучения, изменения форм межличностного взаимодействия. Таким образом, можно констатировать противоречие между необходимостью более интенсивного введения инклюзивной практики в учреждения образования и недостаточным уровнем готовности к ее реализации у педагогов.

В качестве путей решения этой проблемы видится формирование ценностных ориентиров в педагогической среде; совершенствование у педагогов умений моделировать образовательный процесс в соответствии с особенностями психофизического развития детей, их возможностями и потребностями, а также готовность к профессиональному взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса.

Реализуя процесс инклюзивного образования, педагог должен не только понимать сущность и задачи инклюзии, но и учитывать специфику психолого-педагогического сопровождения детей с особенностями психофизического развития, организовывать необходимые средовые ресурсы, вести соответствующую документацию. В условиях становления инклюзивного образования каждый, включенный в этот процесс специалист, должен постоянно совершенствоваться в своей деятельности.

Система дополнительного образования взрослых на примере Института повышения квалификации и переподготовки учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» реагируя на актуальные запросы образовательной практики, старается внедрять интерактивные формы обучения педагогов, ориентированные на формирование у них компетенций значимых для работы в условиях инклюзивного образования.

Хороший результат, на наш взгляд, обеспечивает такая форма обучения педагогов, как стажировка. В настоящее время для специалистов и педагогических работников предлагается ряд программ стажировок по теме сопровождения детей с особенностями психофизического развития и включения их в инклюзивное пространство. Мы исходим из того, что стажировка – это включение педагога в профессиональную деятельность, которая обеспечивает совершенствование профессиональных компетенций и позволяет получать конкретный педагогический результат и методический продукт, который в дальнейшем можно использовать в профессиональной деятельности [4].

Формат проведения стажировки предполагает активное групповое обучение, направленное на развитие мыслительных, коммуникативных и рефлексивных способностей педагогов. Это открытое учебное занятие с применением методов интерактивного и интенсивного обучения, таких как проблемное обучение, кейс-обучение, взаимообучение и др.

В ходе стажировки слушателям предлагается проанализировать готовность учреждений образования, в которых они работают, к внедрению инклюзивной практики, предложить свое видение организации инклюзивного пространства, спроектировать варианты общего образовательного пространства для различных категорий детей с особенностями психофизического развития и их нормально развивающихся сверстников. Направления создания инклюзивного пространства рассматривается через формирование доступной образовательной среды, создание инклюзивной культуры и реализацию инклюзивной практики [2]. Результаты анализа готовности учреждений образования, осуществленное слушателем, обсуждаются на занятии, что обеспечивает продуктивный обмен педагогическим опытом. Основу диалога составляет совместный поиск способа разрешения проблемы, в процессе которого участники диалога могут высказывать свои предположения и отстаивать на равных собственную точку зрения. Условия общения организованы так, что позволяют участникам чувствовать свою успешность и интеллектуальную самостоятельность, проявлять активность и заинтересованность.

Для повышения осведомленности педагогов о потенциальных возможностях детей с особенностями психофизического развития, перспективах их социальной адаптации активно используются материалы, демонстрирующие положительные результаты обучения, воспитания и коррекции, рассматриваются методы и приемы, соответствующие индивидуальными образовательными потребностями детей.

Самостоятельно разработанные в ходе стажировки практические учебно-методические материалы (планы совместной деятельности специалистов сопровождения, индивидуальные планы коррекционной работы, дневники наблюдений, обобщенные приемы, способствующие сплочению детского коллектива, образцы ведения документации, психолого-педагогические характеристики) могут быть использованы педагогическими работниками при организации психолого-педагогического сопровождения детей с особенностями психофизического развития в учреждениях образования.

Как показывает наш практический опыт, значимыми для педагогов являются и вопросы содержания работы с родителями в условиях гетерогенной группы. В процессе стажировки с включением в работу кейсов практически отрабатываются структурные составляющие этого направления: информационная, обучающая, координационная работа педагога.

На заключительном аналитическом этапе организуется консультация по итогам всего процесса работы, представляются презентации, отражающие результаты работы по формированию инклюзивной культуры педагогов и специалистов. Анализируются трудности, проводится рефлексия с целью получения обратной связи с аудиторией. Завершается аналитический этап планированием будущей работы, фиксацией пожеланий в выборе темы, характера материала, групповой или индивидуальной работы и своей роли в ней, а также подбором различных ресурсов для дальнейшего профессионального роста. Лучшие разработки обучающихся педагогов накапливаются, систематизируются и составляют материальную базу для последующих занятий.

Стажировка как форма включения педагога в практическую деятельность обеспечивает единство теории и практики, стимулирует формирование собственного профессионального опыта, положительно влияет на творческий потенциал педагогов, что является залогом успешной реализации полученных знаний.

Список использованной литературы

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя / С.В. Алехина // Весник МГПУ. – 2015. – № 3 – С.117-127.
2. Василенко, Н. О. Экспертиза готовности к инклюзивному образованию как условие повышения уровня профессиональной компетенции педагогов /Н.О. Василенко // Инклюзивные процессы в образовании: Материалы Международной конференции, г. Минск, 27-28 окт. 2016 г. / Министерство образования Республики Беларусь; редкол. А. М. Змушко [и др.]. — Минск : БГПУ, 2016. — С. 47-49.
3. Захарова, Ю. В. Обеспечение качества содержания переподготовки педагогов в условиях инклюзивного образования / Ю.В. Захарова // Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых: материалы III Междунар. науч.- метод. конф., Минск, 21 окт. 2016 г.: в 2

ч. – Минск : РИВШ, 2016. – Ч. 2. – С.27-29.

4. Петухова, Г. В. Стажировка как форма повышения квалификации педагогов на базе общеобразовательной организации / Г. В. Петухова, С. Ю. Петухов. // Педагогическое мастерство : материалы VI Междунар. науч. конф., — Москва : Буки-Веди, 2015. — С. 190-193.
5. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность педагога: генезис, феноменология, концепция формирования / В.В. Хитрюк. – Барановичи : БарГУ, 2015. – 275 с.