

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Основной мировой тенденцией в сфере образования лиц с особенностями психофизического развития (ОПФР) является инклюзивное образование. Приоритет практики инклюзивного образования закреплен в Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, которая утверждает, что каждый ребенок, обладая уникальными особенностями, интересами, способностями и учебными потребностями, должен иметь доступ к получению образования в обычной школе, в которой созданы условия для удовлетворения его образовательных потребностей.

В Беларуси ведется поступательная работа по переходу от интегрированного к инклюзивному образованию. Впервые в нашей республике о движении к инклюзивному образованию заявлено в «Государственной программе развития специального образования в Республике Беларусь на 2012- 2016 годы» [2]. В настоящее время Министерством образования Республики Беларусь готовится изменение ряда статей в Кодексе об образовании Республики Беларусь – основного законодательного документа в сфере образования. Согласно доклада «Об итогах работы Министерства образования за 2013 год и задачах на 2014 год» министра образования Республики Беларусь С.А. Маскевича деятельность в системе специального образования в 2014 году будет направляться на:

- 1) разработку Концепции развития инклюзивного образования в Республике Беларусь;
- 2) повышение качества интегрированного обучения и воспитания детей с ОПФР;
- 3) формирование системы работы, направленной на создание специальных условий для получения профессионального образования лицами с ОПФР в учреждениях среднего специального и высшего образования [5].

Необходимым условием получения высоких учебно-воспитательных результатов у детей с ОПФР является сформировавшаяся готовность педагогов к инклюзивной практике. Поэтому рассмотрение понятия готовности педагогов актуально на этапе разработки и внедрения инклюзивного образования, как основного фактора успешности в управлении процессом обучения детей с ОПФР.

Готовность в психологическом аспекте понимается как субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнить [4]. Также готовность специалиста понимается как ком-

плекс внутренних сил индивида, внутренний потенциал, оказывающий влияние на эффективность деятельности [1]; особое личностное состояние, которое предполагает наличие у субъекта образа структуры действия и постоянной направленности сознания на его выполнение (интегральное умение педагогически мыслить и действовать) [3]; синтез результата процесса подготовки и установки на что-либо [6]; сложное новообразование, многоплановая, многоуровневая система качеств, свойств, состояний, которые в совокупности позволяют субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность [7].

В исследованиях предлагается подробный перечень умений, предполагаемых для определения готовности будущего педагога к взаимодействию с «особым» ребенком: коммуникативные, перцептивные, рефлексивные, эмотивные.

Целью нашего исследования было изучение психолого-педагогической и социально-психологической готовности будущих педагогов дошкольного и начального образования к работе с детьми с ОПФР в условиях перехода к инклюзивному образованию.

Методы исследования: контент анализ студенческих сочинений «Я и дети с особенностями психофизического развития», в которых респонденты должны были отразить свое отношение к данной категории детей; анкетирование, позволяющее говорить о готовности к работе с «особыми» детьми и понимании отдельных профессионально-личностных качеств педагога, необходимых в работе с «особыми» детьми.

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты дневной и заочной формы обучения 3-4-5 курсов в количестве 186 человек, обучающиеся по специальностям «Начальное образование», «Дошкольное образование», в отдельных случаях с дополнительной специальностью (не дефектологической). Следует отметить, что мы сознательно отказались от участия в исследовании студентов-дефектологов, т.к. данная категория студентов целенаправленно готовится к работе с детьми с ОПФР, в том числе и в условиях интегрированного, в дальнейшем – инклюзивного образования. На педагогическом факультете учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова» такая подготовка осуществляется по специальностям «Олигофренопедагогика», «Олигофренопедагогика. «Логопедия», «Олигофренопедагогика. Практическая психология», «Дошкольное образование. Логопедия» (1 степень высшего образования) и «Теория обучения и воспитания (в области коррекционной работы)» (2 степень высшего образования).

Анализ содержания студенческих сочинений, анкетирования студентов позволил обобщить различные позиции в понимании профессиональной готовности будущих педагогов к работе с детьми с ОПФР.

Так, 12,5 % респондентов испытывают боязнь при виде таких детей, отмечают непредсказуемость их поведения, возможную агрессию, исходящую от них; 9,3 % – индифферентны к данной проблеме, считают, что таких детей в их классе (группе) просто не будет, поэтому знания о специфике работы с детьми им просто не нужны; 40,1 % – испытывают чувство жалости к детям, имеющим «особое» развитие, но в большей степени – к их родителям, т.к. на плечи родителей выпали большие невзгоды и неприятности, которые решать зачастую приходится в одиночку; 38,1% – говорят о желании помочь «особым» детям и их родителям, но высказываются о недостаточной готовности к оказанию помощи, нехватке знаний (как теоретических, так и практических) при организации и проведении учебно-воспитательного процесса с «особыми» детьми.

Последующий детальный анализ эмпирического материала позволил конкретизировать основные причины такого распределения ответов и говорить о готовности работы в условиях инклюзивного образования. Так, 85,1% студентов не хотят работать с «особыми» детьми, т.к. уровень их теоретической подготовки явно недостаточный, а практической подготовки они не имеют вовсе, поэтому необходимость работы с такими детьми вызывает боязнь и страх; 7,6% опрошенных студентов готовы попробовать себя в работе с «особыми» детьми; 3,9% – готовы работать, т.к. данная работа может быть интересна и полезна для педагога; 3,4% – отказались высказываться.

Студенты отмечали, что педагогам, работающим с «особыми» детьми, необходимо проявление таких профессиональных качеств, как эмпатия, толерантность, педагогический оптимизм, высокий уровень регуляции своей деятельности, контроль за собой в стрессовых ситуациях, самообладание, уравновешенность, эмоциональная устойчивость, способность адаптироваться в трудных, неожиданных ситуациях и др.

По мнению респондентов, *эмпатия* предполагает понимание ребенка, сочувствие ему, умение увидеть ситуацию его глазами, встать на его точку зрения. Также эмпатия тесно связана с феноменом принятия, под которым понимается теплое эмоциональное отношение к «особому» ребенку со стороны окружающих.

Толерантность понимается респондентами как терпимость, устойчивость к стрессу, неопределенности, конфликтам, поведенческим отклонениям, агрессивному поведению, к нарушению норм и границ. Педагогу в профессии часто приходится проявлять толерантное, спокойное, доброжелательное отношение к внешнему виду воспитанников, к их неадекватному поведению, нечеткой речи, а порой к отсутствию ее. Поэтому, по мнению респондентов, высокий уровень толерантности является одним из важнейших факторов, обеспечивающих эффективность в работе педагога.

Педагогический оптимизм по отношению к «особым» детям предполагает уверенность в продвижении в развитии такого ребенка, вере в его потенциал. Наряду с этим следует опасаться завышенных требований к ребенку, ожидания от него более высоких результатов, чем те, на которые он способен.

Педагог, работающий с «особыми» детьми должен, обладать высоким уровнем *регуляции своей деятельности, контролировать себя в стрессовых ситуациях, быстро и уверенно реагировать на изменения обстоятельств и принимать решения*. Ему необходимо иметь в своем арсенале умения, позволяющие справляться с негативными эмоциями, навыки релаксации, умения владеть собой, способность адаптироваться в трудных, неожиданных ситуациях. Самообладание педагога, его уравновешенность, эмоциональная устойчивость позволяют предупредить конфликтные ситуации в отношениях между детьми, детьми и педагогом, что имеет особую значимость для правильной организации учебно-воспитательного процесса.

Важным требованием к педагогу, осуществляющему педагогическую деятельность с «особыми» детьми, является умение проявлять *деликатность и тактичность*, в том числе умение соблюдать конфиденциальность служебной информации и личных тайн воспитанника, т.е. деонтологический менталитет.

Педагог также несет ответственность за *выбранные цели, задачи и содержание, методы обучения и воспитания ребенка с ОПФР*, т.к. изначально такой ребенок является более зависимым от педагогической помощи, чем нормально развивающиеся сверстники.

Таким образом, опираясь на анализ психолого-педагогической и специальной литературы, законодательные и нормативные документы, результаты, полученные в эмпирическом исследовании, мы полагаем, что профессиональная готовность педагога к работе с «особыми» детьми предполагает сформированность целого комплекса компетенций. Готовность детерминируется спецификой условий профессиональной деятельности педагога (полусубъектность инклюзивного образовательного пространства) и опирается на сформированность ряда академических, социально-личностных (базовых) и профессиональных компетенций.

Готовность педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования нами понимается как сложное интегральное субъектное качество личности педагога, опирающееся на комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности.

При этом под *академическими компетенциями* мы подразумеваем

владение методологией и терминологией отдельной области знаний, понимание функционирующих в ней системных взаимосвязей, а также возможность использовать их в решении практических задач; под *профессиональными* – готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации; под *социально-личностными* – совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, взаимодействию индивида с другими людьми, группой и обществом.

В условиях инклюзивного образования сформированность *академических компетенций* предполагает: способностью применять основные педагогические технологии и методики обучения и воспитания; принятие ценностей инклюзивного образования; знание основных положений Конвенции о правах инвалидов; владение содержанием социальной модели инвалидности; умение воплотить в реальную профессиональную деятельность принципы инклюзивного образования (презумпции компетентности, универсального дизайна, поддержки и сопровождения и др.).

Профессиональные компетенции реализуются в деятельности через владение комплексом профессионально значимых умений, необходимых для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования: умение проводить анализ, проектирование, моделирование и планирование образовательного процесса, владение технологией педагогического сопровождения ребенка с ОПФР в условиях инклюзии, способность оценивания результатов деятельности с позиций личностных изменений ребенка с ОПФР. Кроме этого в структуре профессиональных компетенций формируются социально-педагогические компетенции (принятие позиции педагога инклюзивного образования как социально значимой; умение осуществлять самоконтроль в профессиональной деятельности; адаптация к изменениям профессиональной ситуации) и дидактические компетенции (создание учебных материалов и средств с учетом принципа универсального дизайна).

Социально-личностные компетенции педагога предполагают социальное взаимодействие и общение (социальная и профессиональная (инклюзивная) толерантность по отношению ко всем субъектам инклюзивного образования; владение навыками межличностного взаимодействия и коммуникации; обладание стратегиями поведения в конфликтной ситуации; умение работать в команде). В структуре социально-личностных компетенций также можно выделить социально-правовые компетенции (способность брать на себя ответственность; умение оценивать права субъектов образовательной инклюзии) и поведенческие (критическое мышление; владение навыками здоровьесбережения и самосохранитель-

ного поведения; наличие самомотивации – умение сохранять надежду и настаивать на своем, несмотря на неудачи; контролирование собственного настроения и др.).

Таким образом, инклюзия в образовании является ступенью, этапом в развитии инклюзивных идей в социальном сообществе. Возможность реализации, ментального и профессионального закрепления позиции «Не дети созданы для школы, а школа создана для детей» (заставляющей школу и систему образования в целом, как общественный институт, учитывать разнообразные потребности и особенности разных детей, а не предъявлять требования соответствия установленным рамочным условиям) превращается в реальность при выполнении очень важного условия – формирования и развития готовности педагога к принятию идей инклюзивного образования и его способности работать в этих условиях.

Наиболее адекватным методологическим подходом в формировании готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования является компетентностный подход. Профессиональная готовность педагогов в условиях инклюзивного образования представляет собой сложный циклический процесс, проявляющийся в виде комплекса академических, профессиональных и социально-личностных компетенций. Введение в учебные программы вузов курса «Основы инклюзивного образования» необходимое условие формирования академических, профессиональных и социально-личностных компетенций у студентов в условиях перехода к инклюзивному образованию.

1. *Ананьев, Б.Г.* Человек как предмет познания. М.: «Просвещение», 1989. 317 с.

2. Государственная программа развития специального образования в республике Беларусь на 2012-2016 годы. Национальный реестр правовых актов республики Беларусь 13 марта 2012 г. № 5/35382

3. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование. 2003. № 5. С. 35-42.

4. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Ростов н/Дону: Феникс, 1999. 512 с.

5. *Маскевич С.А.* Об итогах работы Министерства образования за 2013 год и основных задачах на 2014 год. Настаўніцкая газета, 13 лютага 2013 г. С 2.

6. *Мищенко А.И.* Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1992. 24 с.

7. *Рекешева Ф.М.* Условия развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Астрахань, 2007. 21 с.