

УДК 37(073)

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕХАНИЗМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ

В. В. Хитрюккандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики УО «БарГУ»**И. Н. Симаева**доктор психологических наук, профессор,
декан факультета психологии и социальной работы
Балтийского федерального университета им. И. Канта**Е. И. Пономарёва**кандидат педагогических наук, доцент,
зав. лабораторией педагогических и социологических исследований УО «БарГУ»

В статье приводятся результаты эмпирического исследования когнитивного и эмоционального компонентов инклюзивной готовности будущих педагогов; устанавливается связь между образовательными результатами (компетенциями) и образовательными эффектами (готовность к реализации в практической деятельности образовательных результатов). В качестве механизма обеспечения формирования инклюзивной готовности предлагается введение учебной дисциплины «Основы инклюзивного образования», реализующей компетентностный подход в подготовке специалистов.

Введение

Императивом социального развития разных стран является постмодернизм как современная цивилизационная парадигма, основной задачей которой является формирование «нового человека» [1, 51], что неизбежно предполагает необходимость значительных преобразований в национальных системах образования, изменение ориентации целей образования, обозначение иных образовательных результатов и образовательных эффектов. Примером таких преобразований является стремительное вхождение и закрепление практик инклюзивного образования.

Инклюзивное образование, законодательно и нормативно закрепленное в зарубежной образовательной практике как «процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями» [2, 3], а также Федеральном Законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [3], входит в практику системы образования Республики Беларусь. Государственная программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 гг. в качестве одного из основных направлений называет развитие инклюзивных процессов и формирование толерантного отношения социального сообщества к детям с особенностями психофизического развития [4].

В этой связи появляется ряд сложных вопросов и новых задач. Инклюзия как социальный феномен требует переосмысления глубинных процессов, ценностей, отношений, взаимодействия как в образовании, так и в целом в социальном сообществе. Инклюзивное образование как образование «для всех» подразумевает обеспечение доступности, приспособление образовательной системы в целом и каждого учреждения образования к разнообразию особенностей и специфике образовательных потребностей каждого ребенка, в том числе и детей с особенностями психофизического развития. Таким образом, речь идет о создании наименее ограничивающего, наиболее развивающего «комфортного» для всех образовательного пространства (психологического, физического, педагогического) каждого учреждения образования.

Такое инклюзивное образовательное пространство организовать само по себе не может. Работа по его созданию связана с пониманием и внесением изменений и дополнений в функции образования как социального института, который на сегодняшний день ориентирован на создание

моделей обучения различных, но однородных по возможностям овладения содержанием образования в стандартных условиях (стандартный учебный план, стандартная программа, стандартное учебно-методическое обеспечение, стандартный темп учебной деятельности) групп детей. В инклюзивном образовании одновременно в образовательном пространстве оказываются дети с различными (в том числе и «особыми») образовательными потребностями, а значит, и разными возможностями в характере, темпе, полноте и глубине овладения учебной информацией. Особые сложности на пути к инклюзивному образовательному процессу из всей группы детей с особыми образовательными потребностями испытывает категория детей с особенностями психофизического развития, для которых в нашей стране создана и достаточно успешно функционирует система специального образования. Актуальность проблемы совместного (инклюзивного, включающего) обучения детей с особенностями психофизического развития обусловлена рядом таких факторов:

- реализация принципа гуманизации образования предполагает взгляд на личность каждого ребенка (вне зависимости от её особенностей, в том числе и нарушений в развитии) как на высочайшую ценность и создание необходимых условий её развития;
- обеспечение фундаментального принципа социальной политики государства в сфере образования предполагает свободу и право выбора каждым учащимся места и способа обучения, что для детей с особенностями психофизического развития означает возможность включения в образовательный процесс в учреждениях основного образования;
- развитие инклюзивных процессов в обществе и образовании делают необходимым расширение и углубление профессиональных компетенций педагогов, работающих в учреждениях основного образования.

Инклюзивное образование является новыми «иными» условиями профессиональной деятельности педагога. А это означает, что уже на этапе профессионального становления будущего педагога следует обеспечить условия формирования его готовности, подготовленности (психологической, дидактической, методической, социальной), компетентности к работе со всеми детьми в общем образовательном пространстве.

Назрела необходимость разрешения социального противоречия между очевидной «наступающей» неизбежностью внедрения практик инклюзивного образования и необеспеченностью (ни в теоретическом, ни в методическом, ни в практическом аспектах) готовности будущих педагогов к работе в новых условиях.

Готовность как социальная установка представляет собой предрасположенность, которая предшествует выполнению деятельности и традиционно включает когнитивный (владение знанием предметного содержания готовности), эмоциональный (отношение к содержанию готовности объекта её приложения; регуляция процесса и результата проявления готовности) и конативный (проявление в виде поведенческих актов в разных ситуациях) компоненты [5]. Содержание готовности определяется характером, условиями, особенностями конкретной деятельности. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования (инклюзивная готовность) определяется как сложное интегральное субъектное качество личности, опирающееся на комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях. Такое определение отражает взаимосвязь образовательных результатов и образовательных эффектов подготовки специалиста: профессиональной компетентности (комплекса компетенций) и готовности к деятельности в актуальных условиях. Инклюзивная готовность может быть отнесена по своему содержанию к базовым социальным установкам, так как в ней «фиксируется общая направленность интересов относительно конкретной социальной активности» [6, 94]. Инклюзивная готовность рассматривается как: 1) диспозиция, которая формируется по отношению к социальным объектам, включенным в непосредственную деятельность, т. е. как аттитюд, в котором можно выделить «аттитюд на объект» (ребенка с особыми образовательными потребностями) и «аттитюд на ситуацию» (профессионально-педагогическую деятельность в условиях образовательной инклюзии) [6, 92]; 2) базовая социальная установка, так как инклюзивная готовность формируется и проявляется в конкретной (педагогической) сфере деятельности, которая регулируется всей системой общественных отношений. Инклюзивная готовность определяется содержанием и условиями деятельности. И как аттитюд, и как социальная установка она имеет компонентную структуру и включает компоненты:

- когнитивный (восприятие и осознание инклюзивного образования как объекта установки, его концептуальной идеи, сущности, факторов, определяющих его эффективность, а также знания,

характеризующие познавательную деятельность и личность «особых» детей, представления об организации и содержании образовательного процесса в условиях инклюзивного образования);

- эмоциональный (аффективные реакции и эмоциональную оценку (чувства, переживания), связанные с инклюзивным образованием как объектом социальной установки, детьми с особыми образовательными потребностями (в том числе детьми с особенностями психофизического развития) и другими участниками инклюзивного образовательного пространства);

- мотивационно-конативный (побудители непосредственного выражения установки в профессиональном поведении (мотивы, намерения, ценности и др.), готовность к проявлению компетентности, а также намерения, планы, замыслы действий) [7];

- коммуникативный (способность педагога организовывать взаимодействие и общение с участниками инклюзивного образовательного пространства, находить и владеть адекватными средствами и техниками коммуникации);

- рефлексивный (анализ собственной педагогической деятельности, анализ деятельности обучающихся, анализ взаимодействия педагога и детей в образовательном процессе, анализ результатов образовательного процесса).

Готовность формируется в процессе профессиональной подготовки, профессионального становления педагога и, соответственно, является образовательным эффектом. «Удельный вес» и сила влияния того или иного компонента готовности детерминируется характером профессиональной ситуации, степенью её сложности. Профессионально-педагогическая деятельность педагога инклюзивного образования требует высокого уровня регуляции поведения и становится эффективной только при условии ее осознания, осмысления, овладения системой понятий и сформированности профессиональных и социально-личностных компетенций.

На этапе профессионального становления будущего педагога важную роль играют когнитивный (восприятие инклюзивного образования как объекта установки, его концептуальной идеи, сущности, факторов, определяющих его эффективность и т. д.) и эмоциональный (эмоции, чувства, переживания, связанные с инклюзивным образованием как объектом социальной установки) компоненты инклюзивной готовности. С целью изучения сформированности готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования было проведено лонгитюдное эмпирическое исследование (2008–2012 гг.), в котором приняло участие 477 студентов 4–5 курсов факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет».

Цель и методы исследования

Цель исследования состояла в определении механизмов обеспечения процесса формирования готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. В качестве диагностического инструментария была использована авторская анкета, позволяющая определить как сформированность различных аспектов инклюзивной готовности (психологического, педагогического, социального), так и ее отдельных структурных компонентов (когнитивного, эмоционального, конативного, рефлексивного, коммуникативного).

В формате настоящей статьи остановимся на анализе некоторых данных, иллюстрирующих сформированность когнитивного и эмоционального компонентов инклюзивной готовности будущих педагогов (таблица).

Таблица – Характер сформированности компонентов инклюзивной готовности будущих педагогов

Утверждение	Да	Скорее да, чем нет	Скорее нет, чем да	Нет	Нет ответа
1	2	3	4	5	6
Эмоциональный компонент					
Я испытываю страх перед инклюзивным образованием как неизвестным и непонятым явлением	10	40	32,86	15,71	1,43
Я испытываю психологическую неприязнь к детям с особенностями психофизического развития и не смогу ее преодолеть	12,86	18,57	25,71	40	2,86

Продолжение таблицы

1	2	3	4	5	6
Я ощущаю профессиональную неуверенность в работе с «особыми» детьми	20	37,14	34,29	8,57	0
Я осознаю психологическую неготовность к работе с «особыми» детьми в условиях инклюзии	25,71	45,71	15,71	12,86	0
Я не испытываю страха, общаясь с «особыми» детьми – они такие же дети, как и их сверстники с типичным развитием	22,86	45,71	18,57	11,43	1,43
Я люблю всех детей и поэтому готов(а) работать в любом учреждении образования с любыми детьми	11,43	31,43	38,57	18,57	0
Я сочувствую детям с особенностями психофизического развития и их родителям	44,29	37,14	11,43	5,71	1,43
К детям с особенностями психофизического развития я абсолютно равнодушен(а)	7,14	18,57	32,86	41,43	0
Я не хочу думать о том, что буду работать в инклюзивном учреждении образования	12,86	38,57	34,29	12,86	1,43
Я не представляю себя в роли учителя (воспитателя) инклюзивного класса (группы)	27,14	32,86	32,86	5,71	1,43
Дети с особенностями психофизического развития – бесполезные для общества существа	5,71	18,57	28,57	47,14	0
Своим отношением я боюсь навредить «особым» детям	27,14	38,57	27,14	5,71	1,43
Я знаю, в чем основная идея инклюзивного образования, и не принимаю ее	7,14	22,86	37,14	32,86	0
Меня отвращает сам вид любых детей с нарушениями	7,14	20,0	37,14	30,0	5,71
Я эмоционально могу принять всех детей	5,71	18,57	28,57	47,14	0
Я эмоционально не могу принять всех детей	27,14	38,57	27,14	5,71	1,43
Когнитивный компонент					
Инклюзия – это будущее массового образования	11,43	32,86	41,43	12,86	1,43
Инклюзия – это утопия: благие намерения при невозможности реализации	5,71	17,14	44,29	30	2,86
Совместное обучение – это настоящая демократия	14,29	42,86	35,71	7,14	0
Инклюзивное образование – это качественное совместное обучение всех детей не зависимо от наличия/ отсутствия нарушения развития	18,57	35,71	28,57	14,29	2,86
Инклюзивное образование – это очевидная попытка следовать моде, подражая западным странам	11,43	32,86	37,14	18,57	0
Я знаю в чем сущность инклюзивного образования, но я не готов(а) работать в таких условиях, потому что мне недостает знаний об особенностях «особых» детей	22,86	37,14	22,86	15,71	1,43
Я достаточно информирован(а) о том, что такое инклюзивное образование и готов(а) работать с любыми детьми	14,29	21,43	35,71	28,57	0
Совместное обучение и воспитание обычных и «особых» детей будет способствовать развитию чувства сострадания и эмоционального сопереживания	31,43	48,57	15,71	4,29	0
Дети с типичным развитием не хотят взаимодействовать с «особыми» детьми	10	51,43	22,86	15,71	0
Обычные дети в инклюзивном образовании обречены на нравственность	12,86	51,43	28,57	5,714	1,43
Любое нарушение в развитии – это недостаток, который накладывает отпечаток на общение, деятельность и возможности человека	20	34,29	24,29	20	1,43

Окончание таблицы

1	2	3	4	5	6
Любое нарушение в развитии – это проявление многообразия индивидуальности	15,71	38,57	34,29	11,43	0
Я хорошо знаю психолого-педагогические характеристики «особых» детей	8,57	18,57	35,71	34,29	2,86
Я считаю, что есть категория детей, которые не могут находиться с обычными детьми	38,57	32,86	20	7,14	1,43
У всех «особых» детей есть нарушения познавательной деятельности	5,71	42,86	32,86	15,71	2,86
Все «особые» дети проявляют агрессивность	4,29	20	38,57	37,14	0
Дети с типичным развитием не хотят взаимодействовать с «особыми» детьми	10	51,43	22,86	15,71	0
Я уверен(а) в том, что «необучаемых» детей нет	38,57	40	18,57	2,86	0
«Особые» дети не способны устанавливать дружеские отношения с детьми с типичным развитием	12,86	27,14	38,57	21,43	0
Главное – это ребенок, нарушение – это одна из особенностей ребенка	27,14	48,57	18,57	5,71	0

Результаты исследования и их обсуждение

Анализируя полученные данные, следует отметить, что уровень сформированности как эмоционального, так и когнитивного компонентов инклюзивной готовности может быть определен как несоответствующий требованиям и новым условиям профессионально-педагогической деятельности. Особую тревогу вызывают наличие у значительной части респондентов боязни и страха перед образовательной инклюзией, детерминированные незнанием сущности нового социального процесса, признание в психологической неприязни детей ОПФР, неспособности эмоционально принимать всех детей, боязни навредить «особым» детям. Опрошенные осознают недостаточность имеющихся знаний психолого-педагогических характеристик «особых» детей (70%), полагают, что «особые» дети не способны устанавливать дружеские отношения с детьми с типичным развитием (40%), а обычные дети, в свою очередь, не хотят взаимодействовать с «особыми» детьми (61,43%). Полученные данные отражают присутствие в профессиональном педагогическом сознании медицинской модели понимания нарушения, которое, по мнению значительной части опрошенных (54,29%), накладывает отпечаток на общение, деятельность и возможности человека, а 48,57% респондентов выражают согласие разной степени выраженности с суждением о наличии нарушений познавательной деятельности у всех «особых» детей, 60% опрошенных выражают свою неготовность (неподготовленность) к работе в условиях инклюзивного образования, 54,29% респондентов не считают инклюзивное образование перспективным. В то же время значительная часть респондентов (78,57%) считают, что «необучаемых» детей нет, а 54,29% полагают, что инклюзивное образование – это настоящая демократия 57,15%.

Анализ полученных данных свидетельствует о необходимости поиска механизмов формирования как эмоционального, так и когнитивного компонентов инклюзивной готовности, что, в свою очередь, сможет обеспечить соответствие содержания подготовки будущих педагогов требованиям социального заказа. Среди таких механизмов можно назвать:

- компетентностный подход к содержанию, организации образовательного процесса подготовки педагогов, его образовательным результатам и образовательным эффектам;
- развитие системы ценностей профессионально-педагогической деятельности в части формирования ценностей инклюзивного образования, ценности личности каждого ребенка, его социального развития и социализации посредством эффекта «педагогического резонанса» (сквозной психолого-педагогический процесс) – интеграции содержания учебных дисциплин социально-гуманитарного блока (философия, экономическая теория, иностранный язык);
- включение в учебный план подготовки будущих педагогов учебной дисциплины (спецкурса), целью изучения которой является развитие профессиональной педагогической

компетентности и формирование готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования и др.

Известно, что в содержание образовательных стандартов Республики Беларусь (Высшее образование. Первая ступень) третьего поколения в качестве обязательной для всех педагогических специальностей включена учебная дисциплина «Теория и практика специального образования», раскрывающая специфику организации обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, создание специальных условий их образования, содержание коррекционно-педагогической работы в учреждениях специального образования, в моделях интегрированного обучения и воспитания и др. Однако концептуальные основания инклюзивного образования имеют принципиальные отличия как от специального, так и основного образования. Такими концептуальными основаниями являются: цели, функции, ценности образования (акцентуация социализирующей и социально-адаптационной функции образования; ценность личности каждого ребенка, его права и место в социальном сообществе и образовательном пространстве, принципы инклюзивного образования, политика и культура инклюзивного учреждения образования, предполагающая возможность приспособления к особенностям и образовательным потребностям каждого и др.); создание адекватной особенностям каждого ребенка образовательной среды (психологической, физической, педагогической, социальной); содержание профессиональной деятельности педагога, его функции (технологии и методы работы, учитывающие потребности каждого ребенка в (группе) классе; организация общения и взаимодействия в коллективе детей; взаимодействие со всеми участниками сопровождения ребенка в образовательном пространстве: психологом, учителем-дефектологом, социальным педагогом и т. д.); роль и позиция родителей детей, социальное партнерство всех участников инклюзивного образовательного пространства и др. Рассмотрению этих и других вопросов уделено внимание в содержании учебной дисциплины (спекурса) «Основы инклюзивного образования».

Достижение цели изучения спецкурса «Основы инклюзивного образования» предполагает решение следующих задач:

- сформировать понимание сущности инклюзивных процессов в социальном сообществе и системе образования;
- обеспечить принятие будущими педагогами ценностей инклюзивного образования как основы инклюзивной педагогической культуры;
- способствовать пониманию необходимости реализации гуманистического подхода в образовательном и социальном пространстве, развитию адекватной социальной перцепции, толерантного отношения будущих педагогов к участникам инклюзивного образовательного пространства;
- сформировать инклюзивное педагогическое мышление, психолого-педагогическую (инклюзивную) и социальную готовность к работе с детьми с особыми образовательными потребностями (в том числе и детьми с особенностями психофизического развития) в условиях основного (инклюзивного) образования;
- овладеть компетенциями, позволяющими эффективно организовывать и реализовывать образовательный процесс в условиях инклюзивного образования, взаимодействовать со всеми его участниками;
- обеспечить овладение будущими педагогами необходимыми компетенциями для решения задач социализации «особых» детей, организации совместной деятельности, сотрудничества, общения всех детей, создания оптимальных условий для развития личности каждого ребенка.

Образовательным результатом овладения содержанием учебной дисциплины являются компетенции: академические (владение знаниями и умениями по изучаемой дисциплине и готовность применять их в решении практических задач), профессиональные (специальные педагогические: готовность и способность действовать в условиях инклюзивного образования), социально-личностные (способность и готовность принятия ценностей инклюзивного образования). Образовательным эффектом освоения учебной дисциплины «Основы инклюзивного образования» является сформированная готовность будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии, что означает развитие всех её компонентов (когнитивного, эмоционального,

поведенческого, рефлексивного, коммуникативного). Таким образом, в результате изучения учебной дисциплины у будущих педагогов должны быть сформированы способность и готовность:

- определять качественные особенности образовательных потребностей каждого ребенка и адаптировать с их учетом условия образовательного пространства (физические, психологические, педагогические);
- принимать ценности инклюзивного образования и осуществлять свою профессиональную деятельность на их основе;
- реализовывать социализирующую и адаптационную функции образования;
- использовать профессионально значимые умения, необходимые для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования;
- адаптировать и применять в практической деятельности в условиях инклюзивного образования педагогические стратегии, технологии и методики обучения и воспитания детей;
- реализовывать принципы инклюзивного образования в профессионально-педагогической деятельности;
- проявлять толерантность по отношению ко всем субъектам инклюзивного образования, организовывать оптимальное взаимодействие и общение с ними;
- организовывать эффективное социальное партнерство педагогов, родителей, специалистов в решении задач обучения, воспитания, сопровождения детей в условиях инклюзивного образования; консультировать и обучать родителей (программа «Успешное родительство»), использовать в работе с родителями семейно-ориентированный подход с центрацией на личности ребенка.

Выводы

Инклюзивная готовность является образовательным эффектом, определяющим уровень образовательных результатов – компетенций и требует целенаправленной работы по ее формированию. Сензитивным периодом формирования инклюзивной готовности является время получения высшего профессионального образования. Целенаправленность работы по формированию инклюзивной готовности обеспечивается введением учебной дисциплины (спецкурса) «Основы инклюзивного образования», содержание которой формируется на основе компетентностного подхода.

Литература

1. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу / Н. Я. Семаго [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 51–59.
2. На пути к инклюзивной школе: пособие для учителей. – М. : РООИ «Перспектива», 2007. – 48 с.
3. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. – Ст. 2 (27).
4. Государственная программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы. – Режим доступа : http://pravo.by/world_of_law. – Дата доступа : 03.08.2012.
5. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : изд-во БГУ, 1976. – 175 с.
6. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. – М. : Наука, 1975. – С. 89–105.
7. Хитрюк, В. В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ / В. В. Хитрюк // Вестник БГПУ. – 2012. – № 1-1. – С. 80–84.

Summary

The article presents the results of empirical studying the cognitive and emotional components of the potential teachers' inclusive readiness; the link between the educational ends (competences) and the educational influences (the readiness to introduce the educational ends into practice) is revealed. The introduction of the subject "Fundamentals of inclusive education" based on the competence approach usage in professional training is put forward as a mechanism of the prospective teachers' inclusive readiness formation.

Поступила в редакцию 03.06.13