

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тавстуха О.Г.¹, Масловская С.В.¹

¹ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, e-mail: olgritav@yandex.ru, svmaslovskaya@gmail.com

В данной статье рассматривается проблема формирования профессиональной готовности педагогов дошкольных образовательных организаций к реализации инклюзивного образования. Авторы акцентируют внимание на том, что инклюзия выступает как ответ на вызовы времени, как новая форма образовательной деятельности. Опираясь на труды И.В. Вачкова, Т.Н. Волковской, Е.В. Самсоновой, Е.Е. Дмитриевой, В.Л. Рыскиной, Н.Д. Шматко, авторы поднимают проблему недостаточной готовности российского общества к введению инклюзии в современную практику образования. Целью статьи стал анализ готовности педагогов дошкольного образования к реализации инклюзивного образования. Детально анализируя понятие «готовность», «профессиональная готовность», авторы приходят к авторскому определению понятия «профессиональная готовность педагога к реализации инклюзивного образования» и наполняют данное понятие качественными характеристиками.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность, профессиональная готовность, критерии профессиональной готовности педагогов дошкольного образования к реализации инклюзивного образования.

FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS TO IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION

Tavstuha O.G.¹, Maslovskaya S.V.¹

¹Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, e-mail: olgritav@yandex.ru, svmaslovskaya@gmail.com

In this article, the problem of forming the professional readiness of teachers of pre-school educational organizations for the implementation of inclusive education is considered. The authors emphasize that inclusion is a response to the challenges of time, as a new form of educational activity. Relying on the works of I.V. Vachkov, T.N. Volkovskaya, E.V. Samsonov, E.E. Dmitriev, V.L. Ryskino, N.D. Shmatko, the authors raise the problem of not enough Russian society's willingness to introduce inclusion into modern education practice. The aim of the article was to analyze the readiness of teachers of preschool education to implement inclusive education. In detail analyzing the concept of "readiness", "professional readiness", the authors come to the author's definition of the concept of "professional readiness of the teacher for the implementation of inclusive education" and fill this concept with qualitative characteristics.

Keywords: inclusive education, readiness, professional readiness, criteria of professional readiness of teachers of preschool education to implement inclusive education.

Качество и доступность являются ключевым принципом мирового образовательного пространства. Инклюзия выступает как ответ на вызовы времени, как новая форма «включающего образования» [1]. Существенные изменения в отношении общества к людям с проблемами здоровья, с особыми образовательными потребностями, а также к оценке их возможностей, происходят и в современной России. Все чаще общество осознает, что данные особенности не исключают возможностей человека существовать, приобретать социальный опыт, переживать, чувствовать. Концепция инклюзивного образования в условиях российской действительности опирается на положения ранней дифференциации; контроля и коррекции развития ребенка; родительской толерантности; учет зон актуального,

ближайшего и перспективного развития; оказание консультативной помощи педагогам и родителям [2, с. 3].

Как показывает практика, благоприятное воздействие инклюзивного образования сказывается не только на развитии детей с особенностями развития, но и на детях с «нормальным» развитием. Формирование толерантности, позиции принятия, стремления оказать им помощь, эмпатии к «особым» сверстникам при взаимодействии нормально развивающихся детей и детей с особенностями в развитии в едином образовательном пространстве уменьшает риск возникновения у детей интолерантности и агрессивности.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования особо учитывает индивидуальные образовательные потребности ребенка, которые связаны с его здоровьем и жизненной ситуацией. Инклюзивное образование детей с ОВЗ по требованию Стандарта должно учитывать как специфические образовательные потребности каждой категории детей, так и особенности развития каждого ребенка.

Однако российское общество не готово к введению инклюзии в современную систему образования. По мнению И.В. Вачкова, Т.Н. Волковской, Е.В. Самсоновой, Е.Е. Дмитриевой, А.А. Дмитриева, Н.А. Киселевой, И.Ю. Комарковой, В.И. Курбатова, Н.М. Назаровой, А.Р. Маллера, Г.Н. Пенина, В.Л. Рыскиной, К. Рейсвепкван, Н.Д. Шматко, У.В. Ульенковой, Л.М. Шипициной, недостаточно отработаны как содержательные, так и нормативно-правовые аспекты образования детей с особыми образовательными потребностями. Однако основной проблемой внедрения инклюзивного образования в практику российского образования является недостаточная готовность педагогов, роль которых заключается в создании системы целостной педагогической поддержки субъектов образовательного процесса, обеспечивающей расширение возможностей детей, а не их ограничения [3].

В связи с чем главной целью статьи становится определение условий формирования профессиональной готовности педагогов к реализации инклюзивного образования.

Центральная роль, которая отводится педагогу в модернизации и реформировании современного образования, обуславливает необходимость качественных изменений подготовки специалистов в области инклюзивного образования. Традиционная система обучения требует улучшения качества и расширения спектра образовательных услуг для подготовки педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Следует подчеркнуть усиление социальной значимости профессии педагога при формировании его готовности к реализации инклюзивного образования, повышении его профессиональной компетентности в данном направлении.

Особую значимость проблема профессиональной готовности приобрела в настоящее время в связи с потребностью общества в динамичном, эффективном, успешном,

самосовершенствующемся и саморазвивающемся специалисте [4, с. 54]. Если предшествующий период наиболее существенным требованием к специалисту было владение профессиональными знаниями, умениями и навыками, то на сегодняшний день необходимо говорить о профессиональной готовности к «особой» практике профессиональной деятельности, о чем свидетельствуют исследования Л.В. Кузнецовой [5, с. 37-44], Т.Н. Гусевой [6, с. 3-6], М.Д. Ильязовой [7], Л.В. Лежниной [8], В.И. Лопатиной [9, с. 12-18].

В.А. Крутецкий в содержание понятия «готовность» вкладывает:

- наличие необходимого состава знаний, умений, навыков в соответствующей области;
- соответствие деятельности, пригодность к ней, которое выражается в склонности заниматься ею, активном положительном отношении к ней, которая переходит на высоком уровне развития в сильную увлеченность [10, с. 186].

Т.А. Кондратьева под готовностью к деятельности понимает образование таких необходимых установок, отношений, качеств и свойств личности, которые обеспечивают возможность со знанием дела, добросовестно и сознательно приступить, а также творчески выполнить профессиональные обязанности и функции [11, с. 105].

Анализ перечисленных определений понятия «готовность» дает возможность раскрыть отдельные признаки исследуемого понятия. Можно вычленить такие характеристики, как «установка», «настрой», «приспособление», «свойство», «качество», «состояние», «склонность», которые выводят на осмысление различных характеристик и аспектов понятия «готовность», что расширяет понимание сущности данного понятия.

Наш профессиональный интерес связан с исследованиями С.В. Алехиной, которая структуру профессиональной готовности педагога к реализации инклюзивного образования представляет в виде следующего компонентного состава: информационная готовность; знание индивидуальных особенностей детей с ОВЗ; знание основ коррекционной психологии и педагогики; владение педагогами необходимыми педагогическими технологиями для реализации инклюзивного образования; готовность педагогов использовать вариативность как основу для моделирования образовательного процесса [12, с. 85].

Исходя из вышесказанного, под понятием профессиональной готовности педагога к реализации инклюзивного образования мы понимаем комплекс компонентов профессиональной деятельности, обеспечивающих личностную, ценностно-смысловую и профессиональную готовность педагога дошкольного образования к осуществлению инклюзивной практики в виде

– личностной готовности, обусловленной личностным опытом и проявляющейся в осознанных объективных оценках инклюзивной практики образования на основе соблюдения этических и нравственных норм, а также требований профессиональной этики;

– ценностно-смысловой (мотивационной) готовности как возможности осознать мотивы, смысл и ценность своих действий при организации образовательного процесса в системе дошкольного образования с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ;

– профессиональной готовности педагога к самореализации в процессе развития профессионально значимых компетенций для реализации инклюзивного образования через процесс нормореализации и нормотворчества.

С 2013 по 2016 г. на базе Оренбургского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования проводилось анкетирование с целью изучения профессиональной готовности педагогов к реализации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.

Слушателям системы повышения квалификации предлагалось ответить на следующие вопросы:

– Знаете ли Вы основные нормативные документы реализации инклюзивного образования?

– Готовы ли Вы реализовывать инклюзивное образование детей с ОВЗ?

– Знаете ли Вы особенности развития детей с ОВЗ?

– Какие основные трудности Вы видите в реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ в системе ДОУ?

– Считаете ли Вы необходимым повысить свою квалификацию в области реализации инклюзивного образования?

Несмотря на определенную положительную динамику в знании педагогами дошкольных образовательных организаций нормативных документов реализации инклюзивного образования, свое «незнание» продемонстрировали 28% опрошенных (в 2013 – 70%). Четвертая часть опрошенных демонстрирует хороший уровень знания в области нормативных основ инклюзивного образования (рис. 1).

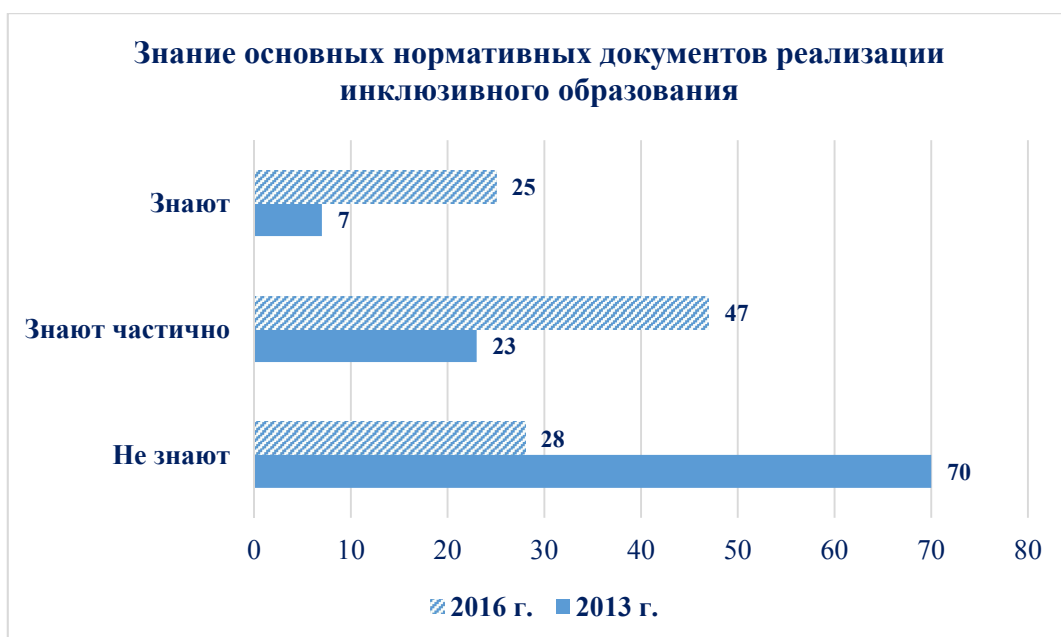


Рис. 1. Знание педагогами ДООУ основных нормативных документов реализации инклюзивного образования

Показательным в отношении сформированности личностной и ценностно-смысловой (мотивационной) готовности педагогов к реализации инклюзивного образования стал второй вопрос анкеты «Готовы ли Вы реализовывать инклюзивное образование детей с ОВЗ?» (рис. 2).

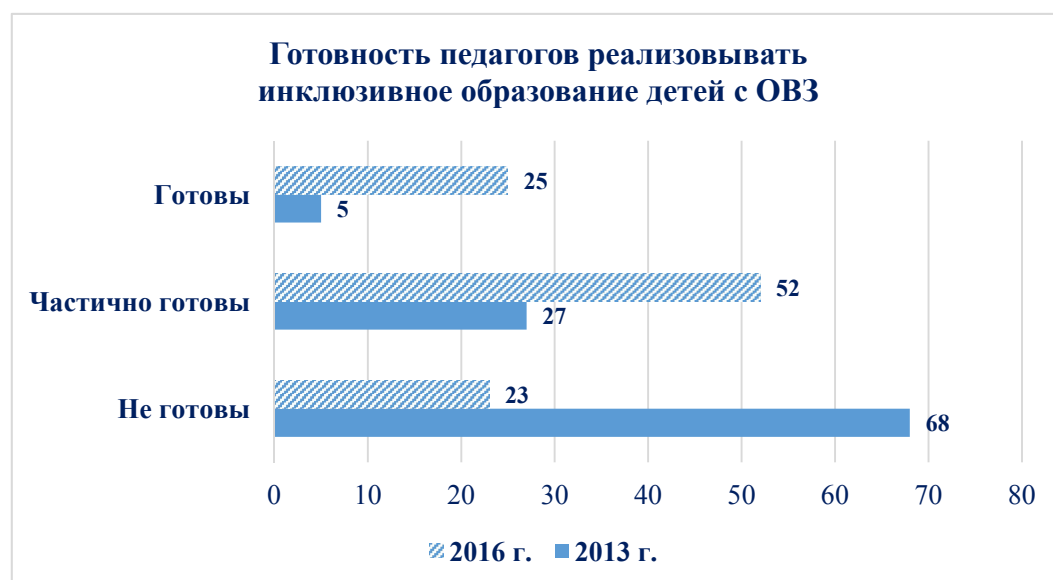


Рис. 2. Ответы педагогов ДООУ на вопрос анкеты «Готовы ли Вы реализовывать инклюзивное образование детей с ОВЗ?»

Анализ анкет (рис. 2) показывает, что, несмотря на значительную динамику в области личностной готовности педагогов к реализации инклюзивного образования, 5% педагогов (в 2013 г. – 25%) не чувствуют своей готовности к реализации идей инклюзивного образования и открыто заявляют об этом. В то же время 52% опрошенных (в 2013 г. – 27%) считают себя «частично готовыми», а 25% полностью готовыми (в 2013 г. – 5%) к реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Когнитивную готовность к реализации инклюзивного образования показали ответы слушателей системы повышения квалификации на третий вопрос анкеты «Знаете ли Вы психолого-педагогические условия реализации инклюзивного образования?» (рис. 3).

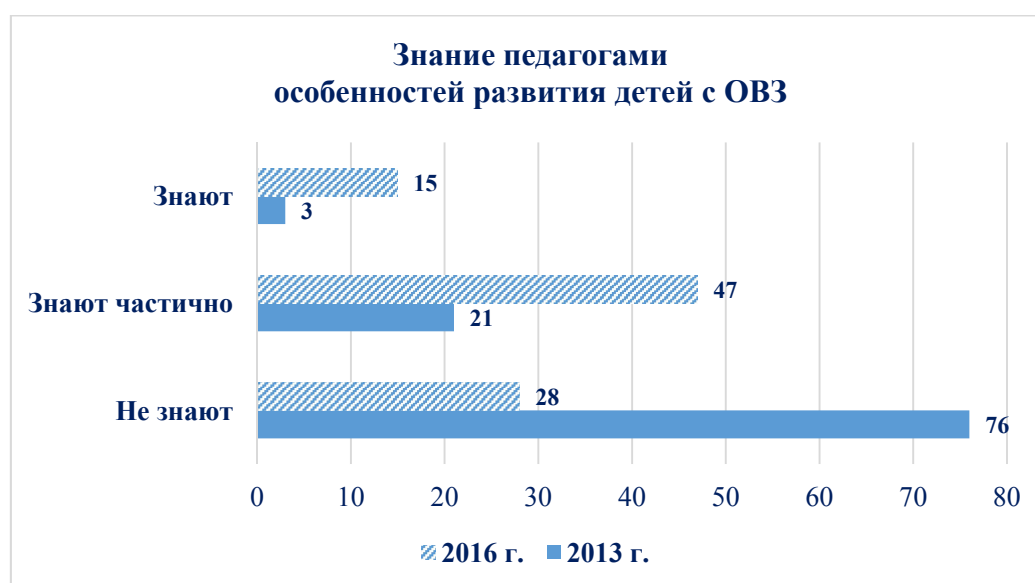


Рис. 3. Ответы педагогов ДООУ на вопрос анкеты «Знаете ли Вы психолого-педагогические условия реализации инклюзивного образования?»

Анализ анкет педагогов в области когнитивной готовности к реализации инклюзивного образования показал, что достаточно малый процент опрошенных – 15% (в 2013 г. – 3%) осведомлены в данном вопросе, частичную осведомленность демонстрируют 47% (в 2013 г. – 21%) опрошенных, и лишь 15% показывают понимание особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья и необходимых психолого-педагогических условий реализации инклюзивного образования в системе дошкольного образования.

Анкетирование выявило также основные трудности педагогов в реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ в системе ДООУ (таблица 1). Ответы на вопрос анкеты «Какие основные трудности Вы видите в реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ в системе ДООУ?» показали, что, прежде всего, в решении обозначенной

проблемы мешает отсутствие необходимых знаний, недостаточность / отсутствие профессиональной поддержки педагогов ДОУ специалистами в области коррекционного образования, а также недостаточность / отсутствие необходимого оборудования.

Таблица 1

Ответы педагогов ДОУ на вопрос анкеты «Какие основные трудности Вы видите в реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ в системе ДОУ?»

	Отсутствие необходимых знаний	Отсутствие профессиональной поддержки педагогов ДОУ специалистами в области коррекционного образования	Отсутствие необходимого оборудования
Ответы педагогов в 2013 г.	75	56	73
Ответы педагогов в 2016 г	9	36	54

Пятый вопрос анкеты, выясняющий, насколько готовы педагоги к повышению уровня своей профессиональной компетентности в области реализации инклюзивного образования (таблица 2), показал, что 93% (в 2013 г. – 45%) педагогов стремятся повышать уровень своей компетентности в решении обозначенной проблемы и лишь 5% (в 2013 г. – 13%) не готовы к решению данного вопроса.

Таблица 2

Ответы педагогов ДОУ на вопрос анкеты «Считаете ли Вы необходимым повысить свою квалификацию в области реализации инклюзивного образования?»

	Да	Не могу ответить	Нет
Ответы педагогов в 2013 г.	45	32	13
Ответы педагогов в 2016 г	93	7	5

В результате анализа анкет было выяснено, что в основном у всех опрошенных педагогов дошкольных образовательных организаций сформировано представление об основных положениях реализации инклюзивного образования. Можно отметить и некоторые позитивные изменения в отношениях педагогов (личностная и ценностно-смысловая готовность) к реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ.

Таким образом, перед современной системой дополнительного профессионального образования в области сопровождения педагогов ДОУ в реализации инклюзивного образования стоят следующие задачи:

1. Формирование когнитивной готовности педагогов дошкольного образования в виде расширения понимания педагогами задач, средств, методов и технологий реализации инклюзивного образования.

2. Развитие личностной готовности педагогов дошкольного образования, обусловленной их личностным опытом и проявляющейся в осознанных объективных

оценках инклюзивной практики образования на основе соблюдения этических и нравственных норм, а также требований профессиональной этики.

3. Расширение ценностно-смысловой (мотивационной) готовности педагогов дошкольного образования как возможности осознавать мотивы, смысл и ценность своих действий при организации образовательного процесса в системе дошкольного образования с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ.

4. Формирование психологической готовности педагогов к самореализации в процессе развития профессионально значимых компетенций для реализации инклюзивного образования через процесс нормореализации и нормотворчества.

Список литературы

1. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, М.Л. Семенович и др. // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 51-59.
2. Мёдова Н.А. Модель инклюзивного образования в условиях муниципальной образовательной системы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2013. – 37 с.
3. Сорокоумова С.Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... д-ра псих. наук. - Нижний Новгород, 2011. - 415 с.
4. Черкасова С.А. Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М., 2012. – 24 с.
5. Кузнецова Л.В. Построение «культуры включения» – профилактика рисков инклюзивного образования // Инклюзивное образование. Вып. 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
6. Гусева Т.Н. Инклюзивное образование как путь развития и гуманизации общества // Инклюзивное образование. Вып. 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
7. Ильязова М.Д. Формирование инвариантов профессиональной готовности в ситуационных контекстах // Совершенствование качества профессионального образования в университете: мат-лы Всерос. науч.-метод. конф. – Братск: Изд-во Братского гос. ун-та, 2009. – 237 с.
8. Лежнина Л.В. Формирование готовности будущего педагога-психолога к профессиональной деятельности: монография. - М.: Прометей МПГУ, 2009. - 240 с.

9. Лопатина В.И. Инклюзивное образование: широкие аспекты // Инклюзивное образование. Вып. 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
10. Крутецкий В.А. Педагогические способности как профессионально значимые качества личности в системе формирования социально активной личности учителя // Формирование социально активной личности учителя: сб. научн. трудов. – М.: МГПИ, 1983. – 283 с.
11. Кондратьева Т.А. Роль довузовской подготовки в системе социально-педагогической поддержки учащихся // Вестник социальной работы: международный научно-методический журнал. Вып. № 7 / под. ред. Ю.А. Клейберга. - Ульяновск: УлГУ, 2006. – 236 с.
12. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.А. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–91.