

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Юдина О.И.¹

¹ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», Оренбург, e-mail: haze2310@rambler.ru

В статье рассматривается проблема структуры готовности педагога к реализации инклюзивного образования. Данный вопрос представлен разными взглядами ученых. Готовность педагога к реализации инклюзивного образования анализируется с позиции аксиологии и специфики педагогической деятельности – ориентация на Человека как на наивысшую ценность. В связи с этим готовность педагога к реализации инклюзивного образования рассматривается как активная жизненная позиция, в основе которой лежат целостное личностное качество, проявляющееся в ценностном отношении, признании и принятии ценности другого с его особыми возможностями и потребностями, создание благоприятной среды для развития и образования на основе комплекса необходимых знаний и умений. Представлена структурно-функциональная модель готовности педагога к реализации инклюзивного образования, состоящая из совокупности взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов, каждый из которых имеет свое смысловое значение и роль, а также выполняет определенные функции, обеспечивающие целостность данного феномена. В ходе исследования были выделены компоненты готовности педагога к реализации инклюзивного образования. Аксиологический компонент – базовый, выполняет функции смыслообразующую и саморегуляции. Когнитивный компонент содержит знания и выполняет функции информативную и систематизирующую. Деятельностный компонент отражает комплекс умений и выполняет побудительную и преобразующую функции.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность педагога к реализации инклюзивного образования, аксиологический, когнитивный, деятельностный компоненты.

STRUCTURE OF THE READINESS OF A TEACHER FOR THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION

Yudina O.I.¹

¹FGBOU VO Orenburg State University, Orenburg, e-mail: haze2310@rambler.ru

This article discusses the problem of the structure of the teacher's readiness to implement inclusive education. This question is represented by different views of scientists. The teacher's readiness to implement inclusive education is analyzed from the point of view of axiology and specificity of pedagogical activity - orientation to the Person as the highest value. Therefore, the readiness of the teacher to implement inclusive education is considered as an active life position, based on a holistic personal quality, manifested in the value attitude, recognition and acceptance of the value of another with his special capabilities and needs, creating an enabling environment for their development and education, based on a set of necessary knowledge and skills. A structural and functional model of the teacher's readiness to implement inclusive education is presented, consisting of a set of interrelated and interdependent components, each of which has its own meaning and role, as well as performs certain functions that ensure the integrity of this phenomenon. The study highlighted components of the teacher's readiness to implement inclusive education. Axiological component - basic, performs functions of sense-forming and self-regulation. The cognitive component contains knowledge and performs functions informative and systematizing. The activity component reflects the complex of skills and performs stimulating and transformative functions.

Keywords: inclusive education, teacher's readiness for the implementation of inclusive education, axiological, cognitive, activity components.

В настоящее время в систему образования внедряется инклюзивное образование, систему принципов реализации которого разработало ЮНЕСКО. Также этой проблеме посвящено немало работ – как зарубежных ученых (К. Гилмор, Д. Фергюсон, Г. Мейер, К. Стойбер и др.), так и отечественных (Н. Семаго, Е.Л. Агафоновой, Н.Н. Малофеева, М.Н. Алексеевой, О.С. Кузьминой, Е.Г. Самарцевой и др.) [1].

Инклюзивное образование стремится устранить социальную изоляцию по различным признакам отдельных категорий граждан и предполагает удовлетворение потребностей всех детей независимо от их состояния здоровья или каких-либо иных отличий за счет включения их в образовательный процесс и жизнь образовательного учреждения. Реализация этой идеи требует кардинальной перестройки системы образования, начиная со структуры и стратегии, содержания и заканчивая взаимодействием «педагог – обучающийся». Необходимо создать благоприятную среду, организовать процесс образования так, чтобы он соответствовал запросам детей всех категорий, давал положительный результат их развития и образования. Дети всех категорий одновременно должны включаться в процесс образования и жизнь образовательного учреждения без ущемления прав и свобод. И решение этой колоссальной задачи ложится на педагога, что и привело к возникновению проблемы готовности педагога к реализации инклюзивного образования, решению которой уделяли внимание такие ученые, как С.В. Алехина, В.В. Хитрюк, Е.Л. Агафонова, С.А. Черкасова, М.Н. Алексеева, С.И. Сабельникова, Э.А. Гафари и др.

Цель исследования: разработать структуру готовности педагога к реализации инклюзивного образования.

Материал и методы исследования

Готовность педагога к реализации инклюзивного образования будет эффективной, если у педагога сформированы ориентация на Человека как на ценность, ценностное отношение, признание и принятие ценности другого с его особыми возможностями и потребностями. Методы исследования: анализ литературы, обобщение полученных результатов, конкретизация, эксперимент. Методологический подход: аксиологический.

Результаты исследования и их обсуждение

Как показал анализ литературы, взгляды ученых на сущность и структуру феномена «готовность педагога к реализации инклюзивного образования» различаются. Так, С.В. Алехина, Е.Л. Агафонова, М.Н. Алексеева трактуют готовность педагога к реализации инклюзии как целостное, личностное образование, включающее профессиональные, нравственные, социальные, психологические свойства личности, обеспечивающие результативность деятельности. В качестве компонентов выделяют профессиональную и психологическую готовность к реализации инклюзивного образования [2].

Рассматривая готовность педагога к реализации идеи инклюзивного образования, Э.А. Гафари акцентирует внимание на положительной мотивации педагога к реализации такого образования как основы личностной готовности педагога к инклюзии. С.И. Сабельникова, изучая данную проблему, в структуре рассматриваемого феномена выделяет профессиональную и личностную готовность педагога. О.Г. Тавстуха, С.В. Масловская в

структуре готовности педагога к реализации инклюзивного образования выделяют следующие компоненты (виды готовности): личностная готовность, ценностно-смысловая готовность и профессиональная готовность [3].

В.В. Хитрюк рассматривает готовность педагога к реализации инклюзивного образования как инклюзивную готовность педагога, представляющую собой интегральное субъектное личностное качество педагога, в состав которого входят академические, профессиональные и социально-личностные компетенции. В структуре данного феномена она выделяет 5 компонентов: когнитивный, эмоциональный, мотивационно-конативный, коммуникативный и рефлексивный [4, 5]. Н.А. Пронина рассматривает этот вопрос с иных позиций и определяет следующие компоненты готовности педагога к реализации инклюзивного образования: мотивационный, когнитивный, креативный, деятельностный [6].

Анализ литературы показал, что готовность педагога к реализации инклюзивного образования рассматривается с разных позиций, представляет собой проявление профессиональных и личностных качеств педагога, его профессиональную компетентность и определенную личностную позицию в создании условий для образования детей с разными потребностями и возможностями. Процесс формирования готовности педагога к реализации инклюзивного образования в значительной степени представлен с позиций компетентностного и личностно-деятельностного подходов, в меньшей степени – аксиологического. Такое рассмотрение готовности педагога не отражает истинной сути данного феномена. Поэтому мы считаем необходимым определить сущностную характеристику готовности педагога к реализации инклюзивного образования с позиции аксиологии, аксиологического подхода.

Опираясь на аксиологический подход и учитывая смыслообразующую составляющую педагогической деятельности и ее приоритет – Человека как наивысшую ценность, мы определяем готовность педагога к реализации инклюзивного образования как активную жизненную позицию, в основе которой лежит целостное личностное качество, включающее в себя в первую очередь ценностное отношение, признание и принятие ценности другого с его особыми возможностями и потребностями, создание благоприятной среды для его развития и образования на основе комплекса необходимых знаний и умений. Именно ценностное отношение выражает главную ценность педагогической деятельности – ориентацию на человека – и определяет стратегию всей педагогической деятельности в целом, осуществляемую педагогом на основе знаний и положений психолого-педагогических, нормативно-правовых материалов, и т.д.

Если педагог осознает и признает ценность человека, то формируются ценностное отношение, ценностная ориентация, определяющая направленность личности и ее

ценностно-смысловое содержание, что является источником активности личности педагога, его жизненной позиции. И в то же время ценностная ориентация определяет мотивы, цели и способы осуществления педагогической деятельности, тем самым мотивируя человека в определенный момент и программируя его поведение в дальнейшем. И, соответственно, основными показателями готовности педагога являются его ориентация на человека, ценностное и бережное отношение к другому, признание и принятие его таким, какой он есть. С учетом этих особенностей следует осуществлять построение процесса образования так, чтобы он был максимально полезен для другого. Такое положение позволяет утверждать, что аксиологический подход является основным, базовым в формировании готовности педагога к реализации инклюзии.

Представим структуру готовности педагога к реализации инклюзивного образования. Это целостная система, состоящая из комплекса функционально взаимосвязанных компонентов, раскрывающих внутреннее строение готовности педагога к реализации инклюзивного образования. Каждый компонент данного феномена имеет свое смысловое значение и роль, а также выполняет определенные функции, обеспечивающие целостность. Каждый компонент содержательно наполнен, и благодаря функциональным особенностям они взаимообуславливают друг друга, образуя целостность готовности педагога как личностного качества к реализации инклюзивного образования.

Компоненты готовности педагога к реализации инклюзивного образования определялись исходя из основного постулата о взаимосвязи и единстве разума, действий и чувств. И, как отмечалось ранее, ценность определяет дальнейшую деятельность, соответственно, ключевой компонент в структуре готовности педагога к реализации инклюзивного образования – аксиологический, порождающий деятельностный компонент, которому предшествует когнитивный.

Аксиологический компонент проявляется в осознании педагогом педагогических ценностей, признании человека как главной ценности, осознании и принятии философии и принципов инклюзивного образования, признании и принятии детей с особыми возможностями и их равноправия, проявлении стремления оказывать помощь, поддержку таким детям, стремлении создать благоприятную образовательную среду, согласовывать свою деятельность с интересами и потребностями детей, помогать детям осознавать их равноправность, уважать и ценить каждого, настраивать, мотивировать детей на взаимодействие и сотрудничество. Этот компонент обеспечивает формирование опыта ценностных отношений, обеспечивающего в итоге реализацию инклюзивного образования. Другими словами, этот компонент готовности педагога к реализации инклюзивного образования включает в себя ценностные ориентации, признание различий и равноправия,

мотивацию к реализации идей инклюзивного образования, рефлексию. Сущность этого компонента отражается в функциях смыслообразующей и саморегуляции.

Смыслообразующая функция выражается в закреплении в сознании педагога значимости и ценности человека с особыми возможностями и потребностями, в осмыслении и определении места людей данной категории в собственной иерархии и системе, что и предопределяет в дальнейшем мотивы поведения и деятельности. Смысловое значение формирует ценностное отношение педагога к своей педагогической деятельности в целом и к отдельно взятому человеку с особыми возможностями, выступая регулятором деятельности и поведения педагога.

Функция саморегуляции связана не только с определением смысла, но и с оценкой и рефлексией, которые проявляются на основе уже сформированных ценностей педагогической деятельности и при осознании философии инклюзивного образования. Благодаря оцениванию и рефлексии восприятие мира и осуществление педагогической деятельности осуществляются через призму значимого, что в свою очередь обеспечивает формирование ценностного отношения. Ключевой фигурой в этом компоненте выделяется человек как ценность со своими особыми возможностями и потребностями, со своим особым восприятием мира и образом жизни. Для педагога эта фигура приобретет значимость только тогда, когда осуществляется оценка ее личностного смысла.

Рефлексия как составляющая аксиологического компонента готовности педагога к инклюзивному образованию связана с целевыми установками деятельности педагога, его ценностными ориентациями и ценностным отношением. При этом рефлексия способствует самопознанию, самооценке, самопониманию, пониманию, оцениванию и интерпретированию другого человека, осознанию педагогом человека как ценности, в связи с чем меняется содержание его деятельности: объединяются личностная и общечеловеческая значимости.

Соответственно, можно утверждать, что аксиологический компонент готовности педагога к реализации инклюзивного образования является базовым. Наличие и сформированность этого компонента обеспечивают готовность педагога к реализации инклюзивного образования. Педагог определяет смысл своей педагогической деятельности, проживает его, присваивает, и он становится достоянием, расширяя сферу деятельности.

Следующий компонент в структуре готовности педагога к реализации инклюзивного образования – когнитивный. Данный компонент содержит знания:

- о ценностях педагогической деятельности;
- о специфике инклюзивного образования, его нормативно-правовой и законодательной основах организации;

- о принципах, подходах и сложностях реализации инклюзивного образования;
- об особенностях детей с особыми возможностями здоровья;
- об особенностях организации процесса образования детей с особыми возможностями здоровья и включения их в процесс взаимодействия и сотрудничества с другими детьми;
- о специфике проектирования и наполнения содержания адаптивных образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов;
- о специфике образовательной поддержки и ее принципах реализации;
- об особенностях методики обучения и воспитания детей с особыми возможностями здоровья и т.д.

Сущность когнитивного компонента готовности педагога к реализации инклюзивного образования проявляется в информативной и систематизирующей функциях. Эти функции обеспечивают усвоение большого объема знаний, оценку и определение значимости информации, ее систематизацию. Оценивание информации и определение ее значимости происходят из имеющихся ценностей педагога, его ценностных ориентаций, информация воспринимается педагогом с позиции значимости и главной ценности педагогической деятельности – человека. Этот факт указывает на тесную взаимосвязь когнитивного компонента с аксиологическим компонентом готовности педагога к инклюзивному образованию.

Следующим компонентом в структуре готовности педагога к реализации инклюзивного образования определен деятельностный, отражающий практический аспект данного личностного качества педагога. Этот компонент проявляется в создании благоприятной среды для детей с особыми возможностями здоровья и, конечно, в организации взаимодействия как детей данной категории с другими детьми, так и взаимодействия родителей – как между собой, так и с педагогами, общественными организациями. Следовательно, активная позиция педагога есть показатель проявления этого компонента. Активность находит свое выражение в действиях, которые в свою очередь трансформируются в умения и представляют собой способность эффективно использовать полученные ранее знания на практике, в деятельности. Наличие умений есть показатель сформированной активной позиции педагога, его готовности к реализации инклюзивного образования. В содержание деятельностного компонента рассматриваемого феномена входят следующие умения:

- создавать благоприятные условия для образования детей с особыми возможностями здоровья;
- организовывать взаимодействие родителей, разных специалистов и педагогов для создания благоприятной среды в целях образования детей с особыми возможностями здоровья;

- проектировать и осуществлять образовательный процесс с опорой на основные принципы и подходы инклюзивного образования, учитывая нормативно-правовые аспекты и особенности развития детей с особыми возможностями здоровья;
- применять различные методы и приемы включения детей с особыми возможностями здоровья в процесс взаимодействия и сотрудничества с другими детьми;
- проектировать индивидуальные адаптивные образовательные программы и индивидуальные образовательные маршруты;
- оказывать образовательную поддержку;
- выстраивать взаимодействие с детьми с особыми возможностями здоровья и их родителями;
- оказывать образовательную поддержку и помощь;
- организовывать собственную педагогическую деятельность, а также и всех категорий детей.

Деятельностный компонент готовности педагога к реализации инклюзивного образования невозможен без сознательности и самостоятельности со стороны педагога, когда он мобилизует свой внутренний потенциал, пополняет его в когнитивном и аксиологическом аспектах. И, так как этот компонент связан с активной позицией педагога, то, соответственно, выполняет побудительную и преобразующую функции.

Побудительная функция обеспечивает активизацию действий педагога исходя из его внутреннего состояния, из его ценностных ориентаций и, соответственно, ценностного отношения к детям с особыми возможностями здоровья, преломляясь на цели деятельности – реализация инклюзивного образования. При этом активность выходит за пределы поставленной цели, позволяя педагогу проявить творчество, начиная с постановки цели и заканчивая способами ее реализации. Параллельно эта функция способствует преодолению возможных сложностей при создании благоприятных условий для образования данной категории детей. Преобразующая функция направлена на преобразование педагогической действительности – организацию инклюзивного образования, создание благоприятных условий для образования и личностных изменений детей с особыми возможностями здоровья.

Заключение

Таким образом, рассмотренная структура готовности педагога к реализации инклюзивного образования представляет собой целостное личностное качество, содержащее в себе ценностную ориентацию на человека как главную ценность для педагога, формирование на этой основе ценностного отношения к инклюзивному образованию и детям с особыми возможностями здоровья; знания философии инклюзивного образования,

особенностей его организации и нормативно-правовой основы его реализации, их оценивание с позиции значимости и побуждение к действиям педагога. Целостность указывает на тесную взаимосвязь всех компонентов, представляя собой системность, соединяющую личностную значимость, ценностное отношение, реализующееся в практических действиях, направленных на реализацию инклюзивного образования.

Список литературы

1. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования // Опубликовано Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. Paris: ЮНЕСКО, 2009. 36 с.
2. Алехина С.В. Профессиональная готовность воспитателя к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогика и психология. 2012. №3-4. С.164-171.
3. Тавстуха О.Г., Масловская С.В. Формирование профессиональной готовности педагогов дошкольных образовательных организаций к реализации инклюзивного образования // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27282> (дата обращения: 14.10.2019).
4. Хитрюк В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева 2013. № 3. С. 189–193.
5. Хитрюк В.В. Педагогическая система формирования инклюзивной готовности педагога // Вестник ПСТГУ. 2015. № 2. С. 14-23.
6. Пронина Н.А. Подготовка будущих учителей к работе в инклюзивной среде на примере дисциплин психологического цикла // Молодой ученый. 2014. №7. С. 287-289.