УДК 37.015.3:159.98

ПРОБЛЕМА ГОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2012

Демченко И. И. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Ключевые слова: инклюзивное образование, подготовка педагога, социализация школьников, структура готовности учителя к инклюзивному обучению школьников.

Аннотация. В статье анализируются назревшие на сегодняшний день важнейшие задачи, необходимые для реализации инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных школах Украины, а именно подготовки педагогов к социализации школьников в условиях инклюзивного образования, намечены пути их решения, а также предложена структура готовности учителя к выполнению этой профессиональной функции.

Keywords: inclusive education, preparation of teacher, socialization of pupils, structure of readiness of teacher to inclusive education of pupils.

Annotation. In the article the urgent and important tasks that are necessary for realization of inclusive education of children with special educational needs in comprehensive school of Ukraine, namely the preparation of teachers to socialization of pupils under the conditions of inclusive education are analysed, and also the structure of readiness of a teacher to realization of this professional function is proposed.

В современных условиях мировой интеграции активно формируется новейшая философия общества, в рамках которой формируются ценностные ориентиры и стратегии человеческого бытия для преодоления негативных последствий дискриминационных процессов в социуме. Такие социокультурные ожидания общества непосредственно отражаются в организации, функционировании и развитии системы образования Украины. Каждому гражданину, независимо от его социального статуса, состояния здоровья, наличия физического или интеллектуального нарушения, обеспечивается равное, справедливое и качественное образование. Этот интегративный принцип исторически заложен еще во Всемирной декларации прав человека, принятой в 1948 году. В связи с ратификацией Украиной Конвенции ООН о правах ребенка (1989 г.), Всемирной декларации «Образование для всех» (1990 г.), Саламанской Декларации (1994 г.), Дакарской Декларации (2000) инклюзивное образование получила все большее признание и распространение.

Сегодня инклюзия стала приоритетной в образовательной политике нашего государства. Об этом свидетельствуют распоряжения Кабинета Министров Украины «Об утверждении Плана мероприятий по внедрению инклюзивного и интегрированного обучения в общеобразовательных учебных заведениях на период до 2012 года» (от 03.12.2009 г.) и приказы Министерства образования и науки Украины «Об утверждении плана действий по введению инклюзивного обучения в общеобразовательных учебных заведениях на 2009 – 2012 годы » (от 11.09.2009 г.), «Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования» (от 01.10.2010 г.), «Об утверждении Положения о специальных классах для обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учебных заведениях» (от 09.12.2010 г.).

Согласно перечисленным выше директивам утвержден «Порядок организации инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учебных заведениях» (от 15.08. 2011 г.).

В этом документе определены такие требования к организации инклюзивного обучения в общеобразовательных учебных заведениях:

– образовательные услуги, которые предоставляются детям с особыми образовательными потребностями общеобразовательными учебными заведениями в классах с инклюзивным обучением, должны реализовываться с помощью личностно ориентированных методов обучения с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности учеников;

– организационные условия включают: обеспечение беспрепятственного доступа к зданиям и помещениям учебного заведения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в частности, передвигающихся на колясках, и слабовидящих детей; обеспечение необходимыми учебно-методическими и наглядно-дидактическими пособиями и индивидуальными техническими средствами обучения; оборудование кабинетов учителя-дефектолога, логопеда, психологической разгрузки формирование образовательно-развивающей среды для детей с особыми образовательными потребностями путем обеспечения психолого-педагогического, медико-социального сопровождения;

– учебно-методические условия образовательного процесса: разработка личностно ориентированных учебных планов, программ, методических рекомендаций и пособий по психолого-педагогическим особенностям организации обучения, комплексной реабилитации; реализация коррекционно-развивающей составляющей личностно ориентированного учебного плана (решения специфических учебно-воспитательных задач, обусловленных особенностями психофизического развития учащихся, путем осуществления индивидуального и дифференцированного подхода), создание предпосылок для социализации детей с особыми образовательными потребностями дошкольного и школьного возраста в условиях инклюзии [9];

– психолого-педагогические условия инклюзивного обучения: создание позитивного социально-психологического климата в классе, школе; совместное сотрудничество учеников, педагогов и родителей; организация

диагностической и коррекционной работы в процессе обучения, воспитания, развития, адаптации и социализации детей с психофизическими особенностями; укрепление психического здоровья детей средствами творческой деятельности (креативной терапии); приобщение педагогического коллектива, учащихся и их родителей к психологическим знаниям.

В этом контексте актуальной выступает проблема подготовки педагогов к социализации школьников с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования, которые должны быть проводниками идей человекоцентризма, демократии, гуманизма, толерантности и способными обеспечить совместное обучение, воспитание и гармоническое развитие «особых» и «обычных» детей.

Проблема социализации детей с особыми потребностями в условиях инклюзивного образования исследовали ученые И. Зверева, Н. Малофеев, А. Мудрик, Н. Назарова, С. Хлебик, Л. Шипицын, Н. Шматко и другие. В Украине отдельные аспекты проблемы инклюзивного обучения раскрыто в трудах Л. Андрушко, В. Бондаря, А. Капской, А. Колупаевой, М. Сварника, В. Синева, Н. Софий, М. Шеремет и др. Однако, анализируя эти научные работы, можно утверждать, что существуют многие нерешенные психолого-педагогические проблемы, связанные с процессами социализации школьников с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях.

Показательно, что в Украине сейчас ведутся несколько исследований по отдельным проблемам подготовки будущих педагогов к социализации школьников в условиях инклюзивного образования (М. Буйняк, М. Захарчук, Л. Перхун, О. Ферт и др.). Однако, комплексному их решению не уделено должного внимания. Поэтому в теории и практике подготовки педагогов к социализации учащихся в условиях инклюзивного образования остаются ряд нерешенных противоречий между:

– тенденцией к инклюзии в социуме, системой общего образования Украины и неучетом этого факта в процессе профессиональной подготовки педагогов;

– требованиями, выдвинутыми условиями срочного внедрения инклюзивного обучения в систему общего образования, и их невыполнением из-за недостатка соответственно подготовленных педагогов;

– потребностью общеобразовательной школы в учителях, способных качественно выполнять профессиональные функции инклюзивного обучения школьников, и неготовностью выпускников вузов к этой работе.

Общее понимание сущности процесса социализации можно связать с такими научными идеями: о взаимосвязи обучения, воспитания и развития; о необходимости объединения социализации с адаптивными процессами (преодолевая сложные жизненные ситуации, индивид обогащается новым социальным опытом и переходит к следующей стадии развития); о налаживании социальных контактов как одного из содержательных аспектов социализации; о значении самосознания, социальной ориентации и развития коммуникативной сферы личности. Таким образом, определение социализации объединено несколькими направлениями деятельности человека по усвоению определенных общественных ролей или его интеграции в конкретное сообщество: осознание себя в обществе как личности; адекватное восприятие культуры своего народа; теоретическое и практическое освоение индивидом общечеловеческих ценностей, норм, установок, примеров поведения и т.д.

Реализация этих направлений в жизни каждого человека связана с многочисленными трудностями, обусловленными особенностями его характера, интеллекта, поведения и состояния здоровья. В этом контексте школа должна выступать тем социальным гарантом, который обеспечит не только интеграцию в коллектив, но и полноценное интеллектуальное, творческое и физическое развитие. Именно на этом акцентируется внимание в «Белой книге национального образования Украины». В частности, в пункте организационных основ реформирования образования отмечена важность расширения практики интегрированного обучения детей с нарушениями развития в общеобразовательных школах вместе с детьми, которые таких нарушений не имеют, а также необходимость организации совместной

деятельности ученых, коррекционных педагогов, учителей-практиков Украины и коллег из других стран в международных проектах по проблемам инклюзивного образования [3, с. 188].

Следует отметить, что согласно реализации основных положений Конвенции ООН о правах ребенка, Всемирной декларации о сохранении выживания, защиты и развития детей, соответствующих Национальных программ на современном этапе развития инклюзивного образования в общеобразовательных школах Украины активно внедряется форма интегрированного обучения детей с особыми потребностями: специальные компенсаторные классы, в которых обучение происходит по специальным учебным планам и программам, а также инклюзивные классы, предусматривающие совместное обучение детей с особенностями психофизического развития и здоровых детей. Бесспорно, что это ускоряет процесс социализации детей с особыми потребностями. Ведь они, несмотря на особенности в развитии, стремятся быть полноценными гражданами своего государства, активными членами классного и школьного коллективов, адекватно своему развитию самоопределиться и самореализоваться в жизни.

Несмотря на активное внедрение модели инклюзивного образования, создание соответствующих педагогических условий инклюзии в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных школ Украины еще не мало нерешенных проблем. Самая распространенная – неготовность работающих педагогов и выпускников высших педагогических учебных заведений исполнять профессиональные функции и руководить эффективной социализацией школьников в условиях инклюзивного образования из-за несоответствия их профессиональной подготовки. Вторая – недостаток новейших учебно-методических материалов инклюзивного обучения. Третья – инертность государственных органов власти по разработке законодательной базы инклюзивного образования – финансовое и юридическое обеспечение образовательного процесса. Четвертая – привлечение к сотрудничеству в создании соответствующих психолого-педагогических условий инклюзивного

обучения, воспитания и развития школьников опытных психологов, социальных педагогов, коррекционных педагогов, медицинских работников и других специалистов.

Мы разделяем позицию С. Сабельниковой о необходимости немедленного вооружения педагогов общеобразовательных школ в условиях инклюзивного образования необходимыми:

– представлениями и пониманием сущности и особенностей инклюзивного образования, его отличия от традиционной формы образования;

– знаниями психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды;

– знаниями методов психологического и дидактического проектирования эдукационного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием;

– умениями реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учащимися по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством) [5].

Очевидно, что успешное решение многочисленных вопросов социализации школьника с особыми потребностями зависит от решения первоочередной проблемы формирования готовности педагогических кадров к работе с детьми с особыми потребностями в условиях инклюзивного образования. На этом особенно акцентируется в публикации Л. Антонюк [2], где ученой сформулирован перечень проблем социализации и решений. Однако, среди них не выдвинута самая важная задача – осуществить соответствующую теоретическую и методическую подготовку учителей и студентов.

Первое, что должны знать педагоги, это как создать необходимые психолого-педагогические условия для успешной социализации школьников с особыми образовательными потребностями. Второе – вооружиться

творческой методологией поиска универсальных форм, методов, приемов и средств работы с такими детьми. Третье – безотлагательное овладение личностно ориентированными технологиями формирования социальной, коммуникативной, компьютерной и других видов компетентности учащихся с особыми потребностями.

Для создания психолого-педагогических условий успешной социализации детей с особенностями в развитии, как отмечает Т. Скрипник, учителю важно учитывать уровни их личностного, межличностного и собственно, социального развития:

– межличностный уровень, доминирующий через потребность в общении (снижение чувства изолированности, расширение позитивных контактов; развитие представлений о других людях, создание ситуаций взаимопомощи, общения, эмпатии, эмоциональной близости);

– социальный уровень, который характеризуется включением ребенка в мир человеческой культуры (овладение присущими данном обществе формами поведения, традициями, способами обращения с предметами окружающей среды, формирование чувства причастности к сообществу людей, микро- или макросоциума), развитие чувства собственной нужности, полезности для других);

– личностный уровень саморегуляции социального поведения (преодоление склонности «зацикливаться» на собственных переживаниях, создание устойчивой положительной доминанты – противодействие негативным эмоциям формирования ощущения ценности своей жизни, собственной неповторимости, уверенности в себе, проявлений собственной активности) [6, с. 41].

Поскольку социализация детей с особыми образовательными потребностями должна происходить в положительной социально-психологической среде, то актуальной является проблема создания соответствующего социально-психологического климата, которая охватывает

не только взаимодействие между учениками, но и взаимодействие учителя с классным коллективом, в котором учится ребенок с особыми потребностями.

Современный ученый-философ России В. Шепель отмечает, что «психологический климат – это эмоциональная окраска психологических связей всех членов коллектива, возникающая на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей» [10, с. 127]. Он считает, что климат отношений между людьми состоит из трех климатических зон: социальный климат – климат общественных отношений, моральный климат – климат моральных ценностей данного коллектива, психологический климат – неофициальные отношения, которые складываются между участниками группы, зона действия этого климата значительно шире, а следовательно, важнее социального и морального климата [4, с. 120].

Создание положительного социально-психологического климата требует от учителя не только теоретических знаний по педагогике и психологии, но также отдельных практических исследований, понимание эмоционального состояния детей, их настроения, переживаний, волнений, отношений друг с другом. Говоря другими словами – это обобщающая характеристика всего внутреннего окружения, которое проявляется в поведении и межличностных отношениях между основными субъектами учебного процесса [1].

В частности, учителю важно уметь определять: меру положительного влияния способных одноклассников на «особых» детей; ширину диапазона ознакомления с жизнью; уровни развития навыков общения и нестандартного мышления; частоту проявлений гуманности, сострадания, милосердия, терпимости в реальных жизненных ситуациях; условия для возникновения снобизма в детей с особенными образовательными потребностями через подчеркивание их исключительности.

Как справедливо отмечено в публикации С. Стрельцовой, учителя должны пережить опыт профессиональной трансформации по инклюзии и научиться:

1) взаимодействовать с учащимися, которые отличаются индивидуальным развитием от своих сверстников;

2) выработать навыки, необходимые для обучения всех школьников;

3) изменить собственные установки к ученикам, которые отличаются от своих сверстников [8, с. 204].

Следовательно, создание благоприятного социально-психологического климата состоит в том, что организованный учебно-воспитательный процесс в положительной, плодотворной атмосфере создает условия не только для дальнейшего развития и закрепления позитивных качеств, которые получили ученики к моменту поступления в школу, но и формирование новых, социально важных качеств, знаний, умений и навыков.

Кроме этого, педагоги должны преодолеть трудности социального содержания, которые заключаются в широко распространенных стереотипах и предрассудках относительно инклюзивной формы образования, сформировать сплоченный педагогический коллектив путем просветительской работы о преимуществах инклюзии и толерантного отношения к детям с особыми потребностями. А главное, придерживаться таких социальных принципов инклюзии:

– признание обществом равной ценности всех учащихся и педагогов;

– широкое привлечение детей к культурной жизни школы;

– постоянная реструктуризация методики работы в школе в соответствии с потребностями учащихся;

– устранение барьеров на пути к получению образования и полноценного участия в школьной жизни;

– изучение путей преодоления барьеров и улучшение доступности школ для отдельных категорий учащихся;

– признание того, что различия между учениками, – это ресурсы, способствующие усовершенствованию педагогического процесса, а не препятствия, которые необходимо преодолевать;

– декларирование права детей на получение образования в школах, расположенных по месту жительства;

– предпочтение функциональной роли школы в усвоении учащимися гражданских ценностей;

– установление взаимоотношений поддержки и сотрудничества между школами и местными сообществами;

– достижение общности субъектов образовательного процесса благодаря взаимной открытости, доверия и заинтересованности.

Чтобы определить реальную действенность данных принципов нужно постоянно осуществлять мониторинг инклюзивного процесса в образовании, в ходе которого необходимо собирать информацию о том, какие категории детей привлечены к инклюзии, какие формы инклюзии использованы, какие образовательные и социальные потребности детей, какой уровень готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода, какие взаимоотношения сложились между участниками инклюзивного образовательного процесса, недостатки управления учебным заведением инклюзивного типа, отношение педагогов, родителей, общества к процессу внедрения инклюзии в образовании.

С профессиональной позиции педагог должен обладать рефлексивной компетенцией в реализации принципов инклюзии. Для этого нужно научить правильно планировать загрузку на уроке, анализировать его результативность, ставить адекватные педагогические задачи и оценивать качество их выполнения, налаживать доброжелательные и партнерские отношения на занятиях и корректировать собственные недостатки педагогического общения.

Таким образом, рассмотренная дифференциация проблем подготовки педагогов к социализации школьников в условиях инклюзивного образования позволяет предложить структуру их готовности к выполнению этой профессиональной функции, которая состоит из когнитивного, личностного и деятельностного компонентов.

Когнитивный компонент обозначен системой знаний о: психолого-педагогических особенностях лиц с особыми образовательными потребностями; теории и практике инклюзивного обучения; закономерностях развития личности ребенка на основе коррекции и компенсации имеющихся нарушений психофизического развития, его интеграции в социум; специфике деятельности педагога в системе инклюзивного образования; теоретических, методологических, технологических основ организации инклюзивного образовательного процесса; содержании международных и отечественных документов о правах ребенка и инвалидов.

Личностный компонент охватывает: интерес к работе с детьми, имеющими отклонения в развитии; признание приоритетности толерантных взаимоотношений в педагогической деятельности; понимание ценности здоровья и ответственного отношения к нему; направленность на качественное выполнение социальных функций и ролей в профессиональной и социально-культурной области; бережное отношение к детям (забота, любовь, содействие развитию личности ребенка и максимальной самоактуализации его индивидуальности), к коллективу (взаимопонимание, соблюдение принципов профессиональной этики и т. д.); рефлексию (критичность мышления, самоконтроль, самооцінка).

Деятельностный компонент содержит систему специальных (для обеспечения тех или иных видов коррекционной деятельности), общепедагогических и профессиональных умений и навыков (организаторские, аналитические, проектировочные, прогностические, коммуникативные, регулировочно-корректирующие, здоровьесберегающие, оценочные и др.).

Соответственно с этой структорой проведен педагогический мониторинг, вследсвие чего можна сделать вывод о том, что на современном этапе развития высшего образования в Украине педагоги-практики и выпускники педагогических вузов имеют недостаточный уровень готовности к социализации школьников в условиях инклюзивного образования, что связано с их несостоятельностью качественно решать организационные, учебно-

методические, психолого-педагогические задачи учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе при наличии в ученическом коллективе детей с особыми образовательными потребностями. Решение этой проблемы напрямую зависит от усовершенствования содержания, форм и методов коррекционно-педагогической подготовки студентов в вузе и соответствующей переподготовки учителей в заведениях последипломного образования.

Список литературы:

1. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе / Н. П. Аникеева. – М. : Просвещение, 1989. – 224 с.
2. Антонюк Л. Формування готовності педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання / Лілія Антонюк // Нова педагогічна думка : наук.-метод. журн. – Рівне : Рівнен. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. – №1. – 2010. – С. 12–123.
3. Біла книга національної освіти України / За ред. В. Г. Кременя. – К. : Вид-во АПНУ, 2009 – 186 с.
4. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах : Учеб. пособие / Я. Л. Коломинский. – Минск : ТетраСистемс, 2000 – 287 с.
5. Сабельникова С. И. Развитие инклюзивного образования / С. И. Сабельникова // Справочник руководителя образовательного учреждения. – № 1. – 2009. – С. 42–54.
6. Скрипник Т. Розвиток особистості в процесі інтеграції дитини з особливими потребами / Тарас Скрипник // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник /Ред. кол. : Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. – К. : Контекст, 2000. – 336 с.
7. Соціальна педагогіка : Підручник / За ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр учбової літератури, 2006. – 468 с.
8. Стрельцова С. І. Інклюзивна освіта як провідна закордонна тенденція у системі спеціальної освіти / С. І. Стрельцова // Вісник Львівського

національного університету імені Тараса Шевченка. – Львів : Вид-во ЛНУ. – №10 (197). – Ч. І. – 2010. – С. 202–208.

9. Порядок організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах : за станом на 15.08. 2011 р. [Електронний ресурс] / Кабінет Міністрів України. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua.

10. Шепель В. М. Управленческая психология / В. М. Шепель. – М. : Экономика, 1986. – 248 с.