

Т. В. Чебыкина, К. Ю. Петрова

T. V. Chebykina, K. Yu. Petrova

Научный руководитель к.пс.н., доцент, заведующая кафедрой психологии и физиологии ФГАОУ ВО РГППУ Н.О. Садовникова,

Scientific adviser PhD, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Physiology FGAOU VPO RGPPU N.O. Sadovnikova

ФГАОУВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg, Russia

tanyachebykina@mail.ru, ms.petrova.syusha2013@mail.ru

**Исследование готовности учителей сельских школ к обучению
детей-инвалидов и детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования
Study readiness of teachers in rural schools to educate children with disabilities
and children with HIA in terms of inclusive education**

Аннотация. В данной статье рассмотрены проблемы готовности учителей к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной среде. Проанализированы характерные особенности, необходимые для реализации обучения детей-инвалидов и лиц с ОВЗ. Значительное внимание уделяется компетенциям, которыми должен обладать педагог. Предоставлены результаты пилотажного исследования.

Abstract. This article discusses the problem of readiness of teachers to educate children with disabilities in an inclusive environment. We analyzed the characteristics necessary for the implementation of the education of disabled children and persons with HIA. Considerable attention is paid to the competencies that a teacher should possess. Provided the results of the pilot study.

Ключевые слова: образование, дети с ОВЗ, образовательная среда, состояние здоровья, образовательные учреждения, инклюзивное образование, готовность учителей, преподаватели сельской школы, взаимодействие педагогов и детей.

Keywords: education, children with HIA, educational environment, health, educational institutions, inclusive education, a willingness to teacher rural school, the interaction of teachers and children.

Образование – право каждого человека, позволяющее ему не только в полной мере реализовать собственный потенциал, но и приносить пользу обществу, быть полноценным его членом. Следовательно, задача любого государства – предоставить всем людям равные возможности получения образования, независимо от их индивидуальных качеств, личностных особенностей и уровня физического и психофизического развития. Это, в свою очередь, обуславливает возникновение проблемы создания доступной образовательной среды для разных категорий обучающихся, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Дети с ОВЗ – это та категория лиц, состояние здоровья которых в полной мере или частично препятствует полноценному освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Существует широкий диапазон различий в развитии детей с ОВЗ: от нормально развивающихся детей, испытывающих временные трудности и способные на равных обучаться вместе с нормальными детьми, до детей с тяжелыми поражениями, нуждающихся в особой индивидуальной программе развития. Психологические особенности детей с ОВЗ выражаются в особенности их поведения, присущей им двигательной расторможенности, повышенной возбудимости, раздражительности, неусидчивости, эмоциональной несдержанности, импульсивности, агрессии и т.д. Ребенок с ОВЗ, ставя перед собой цель добиться определенных образовательных результатов, нуждается в особых условиях образования, которые будут необходимы как для освоения образовательных программ, так и для поддержания навыков самообслуживания, различных форм коммуникации, регуляции собственного поведения, развития эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной сфер, а также для совершенствования способности к максимально независимой жизни в социуме [2].

Современные образовательные учреждения предлагают множество подходов к всестороннему развитию детей, имеющих нарушения. Однако, в ряде случаев, конкурентность детей с ОВЗ при поступлении в профессиональные учебные заведения невелика, по сравнению со здоровыми детьми. Это приводит к мысли о том, что развитие детей с ОВЗ возможно осуществить в ходе внедрения инклюзивного образования.

Инклюзивное (франц. Inclusive - включающий в себя, от лат. Include – заключаю, включаю) образование – это, в первую очередь, обеспечение равных образовательных условий для всех обучающихся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных индивидуальных особенностей; во-вторых, - формирование идей, которые будут предоставлять равный подход к образованию лиц с ОВЗ; в-третьих, - преодоление препятствий общественного ограничения в правах и развитии, предполагая «разных как равных» [4]. На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье 24 Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.

Эта позиция вызывает ряд трудностей, препятствующих распространению инклюзивного образования. Одна из таких трудностей – неготовность педагогических кадров к обучению детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Следовательно, актуальным для современного образовательного этапа является исследование и формирование готовности педагогов к реализации инклюзивного образования в конкретном образовательном учреждении.

Необходимость внедрения инклюзии в общий образовательный процесс рассматривается в работах многих отечественных авторов (Н.М. Назарова, С.В. Алёхина, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Л.В. Годовникова, Н.Н. Малофеев, М.А.Алексеева, Е.Н. Кутепова и др.). Проблема степени готовности педагогов к инклюзивному образованию исследована не в полной мере, поэтому требует глубокого научного изучения. Зарубежные авторы занимались исследованием отношения к инклюзии учителей начальной образовательной школы (*Де Боэр А., Пийл С.-Дж., Миннаэрт А.*); многочисленные работы определяют прямую зависимость успешной реализации инклюзии от положительного отношения к ней учителей (труды *Кагран Б., Шмидт М.*), также предприняты попытки изучения анализа педагогических навыков, необходимость в которых выявилась в процессе перехода к инклюзивному образованию[1,5].

В ходе реализации идей инклюзивного образования многие общеобразовательные школы столкнулись с проблемой взаимодействия педагогов и детей с ОВЗ, в следствие чего выявляется неполнота профессиональных компетенций преподавателей в процессе инклюзивного окружения, наличие психологических препятствий и профессиональных стандартов учителей.

Особое беспокойство вызывает проблема готовности преподавателей сельских школ к реализации инклюзивного образования. Для определения уровня готовности учителей сельских школ нами было проведено пилотажное исследование, цель которого заключалась в анализе готовности учителей сельских школ к обучению детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

В исследовании приняли участие педагоги сельской школы в количестве 20 человек, стаж работы которых составил: до 3 лет – 8,3% испытуемых, от 3 до 5 лет – 16,7%, стаж работы от 5 до 10 лет - 25% выборки, остальные 50% имеют 10 и более лет работы педагогом.

Среди опрошенных респондентов 83,3% сталкивались в своей профессиональной деятельности с обучением детей-инвалидов или детей с

ОВЗ, остальные 16,7% с подобной практикой не знакомы. 66,7% отмечают, что в их образовательной организации есть условия для реализации инклюзивного образования для инвалидов и лиц с ОВЗ, в то же время оставшая часть опрошенных (33,3%) отмечает, что такие условия в образовательной организации не созданы.

На вопрос о том, в какой степени у учителей развита компетентность половина участников исследования (50%) отметила, что владеет некоторыми знаниями, умениями и навыками по проблеме обучения детей-инвалидов, 25% педагогического состава владеют знаниями по отдельным темам обучения в данной области, и тот же процент опрошиваемых затрудняются ответить (рис.). Таким образом, достаточным опытом, уровнем знаний и умений для осуществления обучения детей-инвалидов преподаватели сельской школы не владеют.

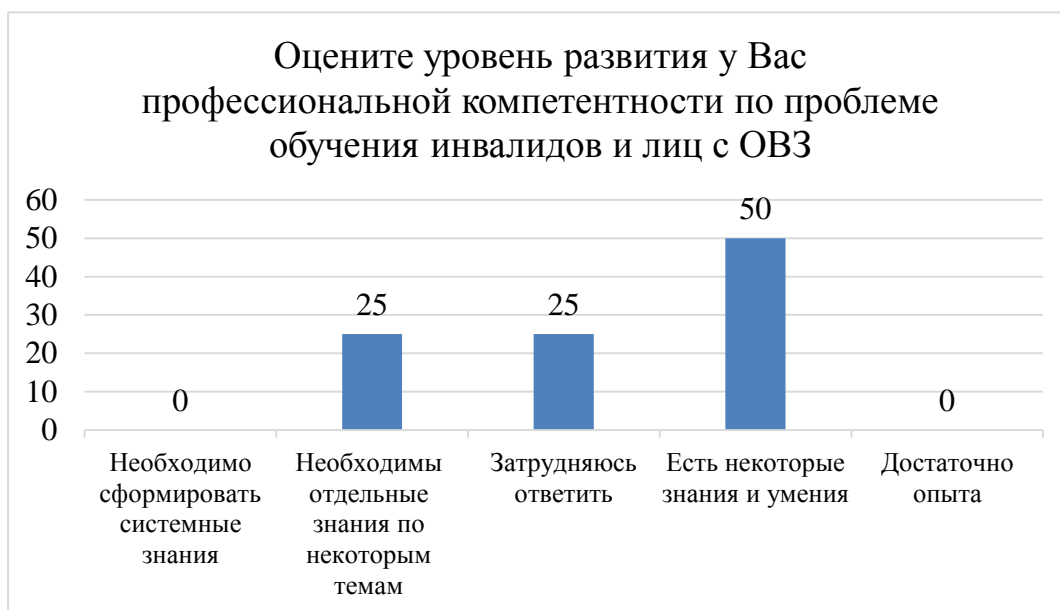


Рис. Уровень развития профессиональной компетентности

Готовность к обучению инвалидов и детей с ОВЗ преподаватели оценили следующим образом: 50 % опрошенных учителей отметили, что скорее готовы к обучению детей с ОВЗ, 25% отметили неготовность к работе с такими детьми. 16,7% совершенно не готовы к обучению особых детей, в то время, как 8,3%

исследуемых выразили полную готовность к процессу обучения детей с нарушениями.

Также в ходе анкетирования учителям было предложено определить наиболее значимые компетенции, которыми должен обладать педагог для успешного осуществления образовательного процесса детей с ОВЗ. Анализ результатов показал, что большинство опрошенных (средний ранг – 2,08) считают, что в обучении инвалидов и лиц с ОВЗ первостепенную роль играет применение различных образовательных технологий, которые могли бы обеспечить детям большую доступность в получении информации, эффективность её восприятия. Важную роль в процессе обучения играет способность и готовность педагога устанавливать взаимоотношения с обучающимися с ОВЗ, а также осуществлять совместную деятельность с их родителями и другими субъектами образования (средний ранг по данной компетенции – 3,50). Педагогу необходимо владеть навыками разработки учебно-методических материалов (рабочих программ, планов занятий и т.д.), учитывая при этом индивидуально-личностные, психофизические особенности учащихся; а также принимать участие в отборе учебников, учебных пособий, электронных ресурсов и других вспомогательных материалов. (средний ранг – 3,83) (рис. 2).

В область малозначимых компетенций для профессиональной деятельности были отнесены: готовность оказывать психолого-педагогическую поддержку участникам образовательного процесса (4,33); готовность проектировать индивидуальные образовательные маршруты (4,92); способность разрабатывать научно-методическое обеспечение реализации образовательных программ с учетом потребностей учащихся (5,58); а также способность оценивать соответствие условий реализации образовательной программы нормативным требованиям (5,58).



Рис. 2. Значимость компетенций для педагога

1. способность и готовность отбирать учебники, учебные и учебно-методические пособия, электронные ресурсы и другие методические материалы с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ
2. способность и готовность разрабатывать учебно-методические материалы с учетом психофизических особенностей учащихся с ОВЗ
3. готовность применять в обучении инвалидов и лиц с ОВЗ адекватные образовательные технологии
4. способность и готовность устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с обучающимися с ОВЗ
5. способность и готовность проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся с ОВЗ
6. готовность оказывать психолого-педагогическую поддержку по вопросам личностного и профессионального самоопределения
7. способность и готовность разрабатывать научно-методическое обеспечение реализации образовательных программ с учетом образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ
8. способность оценивать соответствие условий реализации образовательной программы нормативным требованиям, определяющим особенности организации обучения лиц с ОВЗ
9. готовность к совместной деятельности с родителями, психологами и другими субъектами инклюзивного образования

Преподавателям сельской школы также было предложено перечислить несколько личностных характеристик, которыми, по их мнению, должен обладать педагог инклюзивного образования. В результате обработки полученных данных, все указанные педагогами качества были соотнесены в 7 основных групп: выяснилось, что педагогу, обучающему детей с ОВЗ,

необходимо быть толерантным, коммуникативным (отмечается содержательность, яркость и убедительность речевых навыков педагога), эмпатичным; обладать набором профессионально-важных качеств (грамотность, профессионализм, компетентность педагога; умение доступно донести материал, найти подход к каждому обучающемуся; обладать навыками в разработке программ с учетом особенностей здоровья детей); иметь способность к рефлексии; быть наделенным психологическим благополучием (ответственность, порядочность, чувство такта), а также быть готовым к саморегуляции (уравновешенность, самоконтроль).

Таким образом, важным аспектом инклюзивного образования является нахождение альтернативы при создании условий для обеспечения совместного обучения детей-инвалидов и детей без инвалидности в обычных общеобразовательных школах. Реализация данной альтернативы в школе содержит в себе ряд условий: техническое оснащение образовательных учреждений; разработка специальных программ обучения; составление соответствующих учебных планов, а также общая профессиональная готовность педагогов к обучению.

Из результатов проведенного исследования выяснилось, что преподаватели сельской школы в целом готовы к обучению детей-инвалидов и детей с ОВЗ, но не в полной мере. Как показало анкетирование, преподавательский состав школы владеет недостаточными знаниями о проблемах инвалидности, а также о методах обучения таких детей, следовательно, в этом выражается их неготовность к включению детей-инвалидов в общий процесс обучения. С другой стороны, многие из опрошенных отмечают, что их профессиональная практика включает в себя обучение детей-инвалидов, что говорит о развитости у педагогов компетенций, необходимых для обучения данной категории детей.

Возможность предоставлять детям-инвалидам образовательные услуги в условиях общеобразовательной школы – довольно непростая и

трудноразрешимая задача. Недостаточная готовность учителей сельских школ к обучению детей-инвалидов предполагает развитие у них недостающих личностных качеств; совершенствование профессиональных компетенций; обучение навыкам взаимодействия с инвалидами, а также работе с учебно-методическим материалом.

Список литературы

1. Де Боэр А., Пийл С.-Дж., Миннаэрт А. Отношение к инклюзии учителей начальной общеобразовательной школы: обзор литературы // *International Journal of Inclusive Education*. 2011. 15. № 3.
2. Малофеев Н.Н., Никольская О. С., Кукушкина О. И., Гончарова Е. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения.
3. Конвенция ООН «О правах инвалидов», 2008.
4. Риезер Р., Котов В. Медицинская и социальная модели инвалидности. – РОООИ Перспектива, 2000.
5. Шмидт М., Кагран Б. Психологический климат в классах с детьми с особыми потребностями в средней общеобразовательной школе // *Educational Studies*. 2006. Вып. 32, № 4.