



МАЛЯРЧУК Наталья Николаевна, доктор педагогических наук, кандидат медицинских наук, заведующий кафедрой возрастной физиологии и специального образования ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРИОРИТЕТНЫЙ ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье описан опыт работы педагогов в соответствии с принципами инклюзивного образования; даётся определение готовности преподавателя вуза к обучению лиц разных гетерогенных групп; определены компоненты его готовности к работе с обучающимися с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзия, психологическая готовность, профессиональная готовность, гетерогенные группы, социальная стигматизация.

The article describes the experience of teachers in accordance with the principles of inclusive education; defines the readiness of a University teacher to teach people of different heterogeneous groups; defines the components of his readiness to work with students with disabilities.

Key words: inclusive education, inclusion, psychological readiness, professional readiness, heterogeneous groups, social stigmatization.

Опыт внедрения инклюзии показал, что представители профессорско-преподавательского состава не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для реализации принципов инклюзивного образования. Они опасаются не справиться с трудностями, возникающими в процессе обучения студентов с нарушениями зрения и слуха. Страх и неуверенность связаны, в том числе и с тем, что они опасаются, что не смогут полностью контролировать происходящее, что им придётся просить о помощи студентов или других специалистов, тем самым, придётся признать, что они не компетентны.

Возникает проблема массовой переподготовки преподавателей в сфере инклюзивного образования. И сразу всплывают многочисленные вопросы. Кто возьмёт на себя эту ответственность? Где источники финансирования? Насколько глубоко погружёнными в специальную педагогику и специальную психологию должны быть программы обучения? Как согласовывать участие квалифицированных специалистов разных профилей (дефектологов, специальных психологов и педагогов, социальных работников, врачей разных специальностей и др.) в инклюзивном образовании? В условиях хронического профессионального стресса, в котором пребывает педагогический корпус, где найти ресурсы для овладения новыми компетенциями? Как

формировать готовность преподавателей вуза к обучению лиц с ОВЗ?

В недавно предпринятых педагогических исследованиях (Е.Г. Самарцева, С.В. Алехина, Т.Б. Гершкович, Ю.В. Шумиловская, И.М. Яковлева) готовность учителя к работе с детьми с ОВЗ рассматривается как:

- сложное, многоуровневое, разноплановое личностное образование человека;
- системообразующая установка к деятельности с позитивным результатом и стремлением к решению педагогических задач;
- установка, предполагающая потребность педагога в осуществлении инклюзивного образования обучающихся, которая проявляется в наличии и мобилизации специальных знаний, умений и навыков реализации инклюзивного образования;
- профессиональная компетентность в сфере инклюзии.

В структуре готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования С.В. Алехина с соавторами выделяет психологическую и профессиональную готовность.

Развивая эту точку зрения, мы определяем готовность преподавателя вуза к обучению лиц разных гетерогенных групп (далее в сокращённом варианте – готовность) как сложное ценностное и когнитивно-психологическое образование личности, позволяющее преподавателю успешно осуществлять обучение студентов разных гетерогенных

групп. Это определённый уровень профессионализма, который позволяет преподавателю (на основе знаний особых образовательных потребностей и возможностей студентов с ОВЗ) принимать оптимальные решения в конкретной ситуации.

Важно развивать ценностно-смысловой компонент готовности преподавателя вуза к обучению лиц с ОВЗ. Он вбирает в себя понимание преподавателем смыслов инклюзии, отношение к инклюзии как к благу и как позитивному социально-педагогическому явлению.

Отметим тот факт, что медицинская модель в отношении лиц с инвалидностью (доминирующая продолжительный период времени в России) привела к тому, что физические и психические отличия между людьми в обществе традиционно рассматриваются с позиции патологических отклонений и дефектов. Поэтому разными социальными субъектами люди с нарушениями зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата априори наделяются отрицательными характеристиками.

Эта социальная стигматизация лиц с ОВЗ характерна и для преподавателей вуза, которые проецируют общественные настроения на студенческую молодёжь.

В исследовании Е.А. Мартыновой, Н.А. Коростелёвой показано, что большинству обследованных преподавателей свойственно мнение о том, что у студентов с инвалидностью имеются следующие негативные качества: субъективность, сосредоточенность на себе, пассивность, беспомощность, невзносность в поведении, раздражительность, агрессивность, мнительность, обида на социум вокруг. По мнению 75 % респондентов, инвалиды осознают свою беспомощность и неполноценность, переживают по поводу того, что не могут вести «нормальный образ жизни». Авторы исследования не только выявили у преподавателей личностные установки воспринимать отличия людей с физическими и психическими нарушениями как отклонения от нормы, но обнаружили негативные стереотипы, ведущие к проявлению враждебности и презрения к студентам-инвалидам, к неприятию их в собственном окружении.

Кроме того, преподаватели не стремятся помогать студентам с инвалидностью в ов-

ладении профессиональными компетенциями, поскольку считают, что значительная их часть пользуется социальными преференциями статуса инвалида. Данные устремления людей с инвалидностью являются одной из характеристик социального иждивенчества.

В этой связи очень важно развивать у преподавателей эмоционально-мотивационный компонент, который включает в себя:

- преодоление социальной дистанции по отношению к инвалидам;
- принятие лиц с инвалидностью как равных себе;
- признание прав инвалидов на другой образ жизни;
- активную позицию к любым видам дискриминации по отношению к лицам с инвалидностью;
- способность видеть положительные качества студентов с ОВЗ;
- стремление помогать им в овладении профессиональными компетенциями, преодолевая объективные и субъективные трудности при обучении.

Само по себе стремление помогать студентам с особыми образовательными потребностями ещё не гарантирует положительный результат в их обучении. Серьёзнейшая проблема заключается в том, что, не имея специальной (дефектологической) подготовки, преподаватели не в состоянии выявить факторы-барьеры в обучении студентов с ОВЗ, не могут определить особые образовательные потребности студентов с инвалидностью разных гетерогенных групп.

Метафорично и с юмором показаны особые образовательные потребности разных представителей фауны на рис. 1, где преподаватель разным животным предлагает одно задание – забраться на дерево.

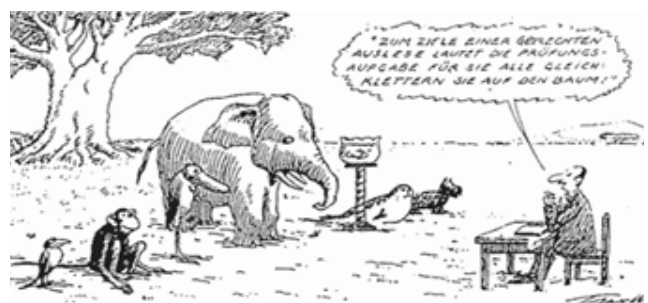


Рис. 1. Карикатура «Равенство или справедливость?», автор Х. Тракслер

Поэтому необходимо формировать когнитивно-психологический компонент готовности преподавателя, который включает: 1) знания о специфических закономерностях аномального развития, связанных с первичным, вторичным и третичным дефектами и факторах-барьерах при обучении студентов с ОВЗ; 2) умение определять особые (общие и специфические) образовательные потребности и активизировать ресурсы самокоррекции и саморазвития студентов с ОВЗ.

Особые образовательные потребности студентов с ОВЗ обусловлены не только первичным дефектом (Л.С. Выготский), но и вторичными дефектами, имеющими характер психического недоразвития и нарушений социального поведения, непосредственно не вытекающих из первичного дефекта, при этом обусловленных им: нарушение речи у глухих, нарушения восприятия и пространственной ориентировки у слепых и т.д. Все эти факторы могут стать пусковым моментом для третичного дефекта у лиц с ОВЗ – формирования негативного отношения к себе, социальному окружению, основным видам деятельности.

Это уже деформация личности, которая может проявляться в виде различных проявлений у студента с ОВЗ, таких как:

- резко сниженная самооценка;
- отрицательное самоотношение;
- фиксация (застывание) на собственных проблемах;
- обученная социально-психологическая беспомощность;
- иждивенческая потребительская позиция к окружающим;
- тотальная безответственность;
- потребность ограничения в общении, приводящая к замкнутости и дистанцированию от окружающих;
- демонстративное привлечение внимания к своей персоне;
- проявление агрессии и т.п.

В результате социальные контакты со студентами с ОВЗ становятся непродуктивными, что препятствуют эффективному взаимодействию в учебной группе. Поэтому организация процесса обучения студентов разных гетерогенных групп требует от преподава-

теля не только применения знаний особых методов обучения и навыков использования информационных технологий, но и умений создать в группе студентов атмосферу позитивного взаимодействия.

Таким образом, операционально-компетентностный компонент готовности преподавателя включает информационно-техническую и коммуникативно-позитивную составляющие. Последняя оценивается, в том числе и по следующим показателям:

- включённость студента с ОВЗ и в учебную деятельность, и в группу;
- сложившийся эмоциональный контакт студента с ОВЗ с одноклассниками;
- наличие позитивной самоидентификации у обучающегося с ОВЗ.

Привлечём внимание к тому факту, что овладение информационно-технической и коммуникативной компетенциями может вести за собой разрушение профессиональных стереотипов.

Эффективность процессов включения студентов разных гетерогенных групп в образовательную среду вуза связана с объективной самооценкой преподавателем собственной подготовленности в вопросах обучения студентов с ОВЗ, его настроенностью на принятие инклюзивного мировоззрения и приобретение новых компетенций как возможности профессионального саморазвития. В этом суть рефлексивно-стратегического компонента готовности преподавателя.

Таким образом, готовность преподавателя вуза к обучению студентов разных гетерогенных групп как сложное образование, включает в себя следующие взаимосвязанные компоненты:

- ценностно-смысловой,
- эмоционально-мотивационный,
- когнитивно-психологический,
- операционально-компетентностный,
- рефлексивно-стратегический.

Развитие именно таких компонентов готовности педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ в соответствии с принципами инклюзивного образования будет являться приоритетным фактором обеспечения их качества жизни.