

ПЕДАГОГ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

На сегодняшний момент вопрос инклюзивного образования широко и многоаспектно развит во всех сферах жизнедеятельности. Особую важность процессы инклюзии приобретают в системе школьного образования. Именно в этот период дети получают возможность произвольного осознания себя и своих возможностей, наибольшую социализацию, а также, в подростковом возрасте, принимают решение становления себя как личности и выбора занятия всей дальнейшей жизни. В этот момент возрастает роль педагога, который находится рядом со школьниками, помогает им принимать верные решения, принимает участие в реализации планов и т.д. А роль педагога, работающего с категорией особых детей, возрастает в несколько раз.

Инклюзия — центральная идея развития современного образования, затрагивающая глубокие социальные и ценностные изменения нашего общества. В основе инклюзии лежит идея включающего общества. Она означает, что любой человек (другой расы, вероисповедания, культуры, человек с ограниченными возможностями здоровья) может быть включен в общественные отношения, в общую систему образования, где создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья.

Под специальными условиями получения образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя: использование адаптированных образовательных программ и специальных приемов и методов обучения и воспитания; использование специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов; использование специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования; предоставление услуг ассистента (помощника) или тьютора, оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь; проведение коррекционных занятий (групповых и/или индивидуальных); обеспечение архитектурной доступности осуществляющих образовательную деятельность; использования обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений ребенка с ОВЗ, соответствующих его особым образовательным потребностям; адекватно оценивать динамику развития жизненной компетенции ребенка с ОВЗ совместно всеми участниками образовательного процесса, включая и работников школы, и родителей (их законных представителей);

преемственность в работе учреждений разных ступеней инклюзивной вертикали;

Если обратиться к мировой практике инклюзивного образования, за рубежом, начиная с 1970–х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (*widening participation*), мейнстриминг (*mainstreaming*), интеграция (*integration*), инклюзия, т.е. включение (*inclusion*). Мейнстриминг предполагает, что ученики – инвалиды общаются со своими сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Интеграция означает проведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них. Инклюзия рассматривается исключительно как обучение детей с нарушениями развития в обычных общеобразовательных школах вместе со сверстниками.

Из зарубежного опыта интегрированного обучения школьников с дефицитом в развитии наиболее ярко выделяется Швеция, где начался процесс закрытия интернатов для детей с отклонениями в развитии, находятся на грани закрытия специальные школы. Взамен закрытия школ появились интегративные классы в обычных школах.

В России за двадцать с лишним лет экспериментальной работы по инклюзии накоплен некоторый опыт. Наиболее ярким примером удачной интеграции может служить школа Е.А. Ямбурга (г. Москва). Его адаптивная школа для всех – это школа со смешанным контингентом учащихся, где одаренные и обычные дети, а также нуждающиеся в коррекционно-развивающем обучении. Такая школа, по словам Е.А. Ямбурга, стремится, с одной стороны, максимально адаптироваться к учащимся с индивидуальными особенностями, с другой стороны – по возможности гибко реагировать на социокультурные изменения среды. Главным итогом такой двусторонней деятельности школы является адаптация детей и юношества к быстроменяющейся жизни. Такая модель помогает воплотить в жизнь продуктивную идею вариативности образования: учить всех детей без исключения, вне зависимости от их способностей, склонностей, индивидуальных различий.

Наиболее важным звеном в инклюзивном образовании является педагог, способный создавать и поддерживать инклюзивный процесс.

Профессионализм предполагает, что учитель точно представляет стратегическую цель своей деятельности, умеет видеть эту цель в конкретных условиях, формулируя, таким образом задачи. Одним из ключевых документов, определяющих требования к профессионализму учителя является Профессиональный стандарт педагога. В нем отражены основные требования к профессиональной квалификации педагога.

Содержание профессионального стандарта педагога отражает две обобщенные трудовые функции учителя:

1. педагогическую деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в общеобразовательных организациях, включая такие функции, как обучение, воспитание и развитие;
2. педагогическую деятельность по проектированию и реализации программ общего образования, в которую входят такие функции, как педагогическая работа, в начальной школе, предметно - педагогическая деятельность по разработке и реализации образовательных программ общего среднего образования, адаптированных программ.

В соответствии с принципами инклюзии согласно новому Стандарту педагог должен: уметь общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их; уметь проектировать и создавать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребёнка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребёнка); уметь строить воспитательную деятельность с учётом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей, поддерживать в детском коллективе деловую дружелюбную атмосферу

В стандарте неоднократно повторяются требования к любому учителю и воспитателю: работать в условиях реализации программ инклюзивного образования; работать с учащимися, имеющими проблемы в развитии.

Стандарт выдвигает и требования к личностным качествам учителя, неотделимым от его профессиональных компетенций, таких как: готовность учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей.

Учитель – это творческая профессия, мериллом которой является практика, много практики. В инклюзивной школе без рефлексивного и творческого отношения педагога к обучению ребёнка с ограниченными возможностями здоровья практически невозможно обеспечить его качественное доступное образование.

Особенности профессии педагога в условиях инклюзивного образования

Если первое требование – любовь к детям – дается человеку свыше, не приобретается, любви невозможно научить, а второе требование к учителю - профессионализм – вполне приобретаемое качество. Это необходимая сумма знаний, изучение методов преподавания и способов передачи знаний.

Если учитель крепко владеет таким набором необходимых качеств, то он приобретает фундамент будущей профессии.

Ведь еще древние говорили, что тот, кто не идет вперед, тот идет назад. Значит, учителю необходимо всю жизнь саморазвитие, самообразование, то, что называется эрудицией.

Профессия педагога сложна и увлекательна. Основой успеха учителя, считал В.А. Сухомлинский, является духовное богатство и щедрость его души, воспитанность чувств и высокий уровень общей эмоциональной культуры, умение глубоко вникнуть в сущность педагогического явления. Без веры в возможности ребенка, без доверия к нему вся педагогическая премудрость, все методы и приемы обучения и воспитания несостоятельны. [1].

Воспитание во имя счастья ребенка — таков гуманистический смысл педагогических трудов В. А. Сухомлинского, а его практическая деятельность убедительное доказательство тому, что

Еще более сопряжена трудностями и ответственностью работа педагога с «особыми» детьми, детьми с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья — один из приоритетов государственной образовательной политики России. Реализация национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» предполагает, что в любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Для этого необходимы создание нормативно-правовых основ деятельности, разработка программно-методического сопровождения коррекционно-образовательного процесса, снабжение современными техническими средствами обучения детей с различными нарушениями в развитии, при этом первостепенное значение имеет формирование толерантного отношения социума к детям с ограниченными возможностями здоровья и их нахождению в условиях общеобразовательной школы.

Инклюзивное образование дает возможность детям с особенностями развития обучаться и развиваться вместе с другими детьми.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Ключевым моментом в реализации данной инициативы является подготовка современных психолого-педагогических кадров для образовательных учреждений, реализующих инклюзивное образование.[2]

Инклюзивное образование — достаточно гибкая система.

Она основана на том, что все дети разные, что они не должны отвечать жестким требованиям и стандартам, но при этом все могут учиться.

Специфика организации учебно-воспитательной и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения развития, обуславливает необходимость специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения общего типа, обеспечивающего интегрированное образование.

Педагогические работники образовательного учреждения должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, о методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса таких детей.[3]

Ведущий сотрудник Института проблем интегративного (инклюзивного) образования при Московском городском психолого-педагогическом университете Н. Я. Семаго считает, что при подготовке специалистов для инклюзивного образования необходимо: принятие философии инклюзивного образования; определение приоритетов инклюзии для различных ступеней образовательной вертикали; учет принципов включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательное пространство; опора на

современное научное понимание психических особенностей детей при различных вариантах отклоняющегося развития [4; 5].

Инклюзивное образование само по себе организовать невозможно. Этот процесс связан с изменениями на ценностном, нравственном уровне.

Для развития инклюзивного подхода в общем образовании необходима разработка общепедагогических технологий, моделей развивающего урока, технологий поддержки и детского сотрудничества, вовлечения родителей в педагогический процесс. По сути дела речь идёт о профессиональной гибкости, способности следовать за учеником, а с другой стороны – держать рамки учебного процесса, видеть потенциал ребёнка, выставлять адекватные требования к его достижениям.[3]

И, здесь ведущая роль отводится Учителю. К. Д. Ушинский писал: „Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно действовать только убеждением. Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания, как бы хороша она ни была, не перешедшая в убеждения воспитателя, останется мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности. Самый бдительный контроль в этом деле не поможет. Воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы“.[6].

Основу педагогического призвания составляет любовь к детям. Это основополагающее качество является предпосылкой самосовершенствования, целенаправленного саморазвития многих профессионально значимых качеств, характеризующих профессионально-педагогическую направленность учителя.

Среди таких качеств — педагогический долг и ответственность. Руководствуясь чувством педагогического долга, учитель всегда спешит оказать помощь детям и взрослым, всем, кто в ней нуждается, в пределах своих прав и компетенции; он требователен к себе, неукоснительно следуя своеобразному кодексу педагогической морали. Высшим проявлением педагогического долга является самоотверженность учителя. Заинтересованность, гуманизм, полная самоотдача, информационная осведомлённость учителя об основных положениях инклюзивного образования является основой для его профессиональной позиции. Зарубежные исследователи говорят об «опыте трансформации», который переживается педагогами, ставшими инклюзивными учителями. Постепенная профессиональная трансформация, в которую вовлекаются учителя, связана с освоением новых профессиональных навыков, с изменением своих установок в отношении учеников, отличающихся от своих сверстников.[4]. Опыт показывает, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель начинает работать с такими детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребёнка и принятие его в среде сверстников. «Инклюзивное» образование - это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Эта гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и

разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему.

Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану.

Особенными, в хорошем смысле слова, становятся и здоровые дети, проходящие через инклюзивное образование. У них появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания (психологи называют это эмпатией), они становятся общительными и терпимыми, что особенно актуально для нашего общества с его крайне низким уровнем толерантности. Наконец, инклюзивное образование резко снижает иерархические проявления в учебном коллективе.

Учителя играют ключевую роль в реализации инклюзивного образования. В настоящее время очевидно, что степень успеха инклюзивного образования зависит от «универсальности» учителя. Соответственно, особую актуальность приобрели проблемы эффективной подготовки учителей к работе с инклюзивными группами детей. [7]

Следует обратить внимание на то, что коммуникативная компетентность учителя является важнейшим фактором, препятствующим возникновению профессионально-личностных деформаций. Известно, что коммуникативная сфера и практика межличностного взаимодействия в первую очередь страдают в ситуации деструктивной профессионализации и дезадаптации специалистов [8].

Профессионально-личностная готовность к работе в инклюзивных образовательных условиях напрямую зависит от коммуникативной культуры воспитателя.

В формировании культуры восприятия и понимания педагогом личности ребенка большое значение имеет психологическая и социально-психологическая наблюдательность учителя, социальный интеллект, развитая *эмпатия* и *рефлексия*. В последнее десятилетие проведено значительное число научных исследований педагогической рефлексии в межличностной коммуникации. Утверждается ведущая роль рефлексивных умений в профессиональной деятельности и общении учителей. [9]

Индивидуальный подход в общении с воспитанниками основывается на знании их возрастных и индивидуальных особенностей. Адекватное восприятие и понимание ребенка с ограниченными возможностями здоровья помогает особое «*психологическое зрение*», фундаментом которого являются глубокие знания специальной психологии.

В культуре отношений ярко проявляются педагогическая направленность учителя, приверженность *гуманистическим образовательным ценностям*, эмоциональное принятие детей с ограниченными возможностями здоровья, *толерантность* как важное качество личности. С точки зрения ведущих исследователей КК педагога, коммуникативная культура имеет

«гуманистический вектор развития» и значимый «аксиологический потенциал» [10]. Это не только технологическая подготовка к эффективному общению с субъектами коррекционно-образовательного процесса. КК воплощается в духовно-нравственном развитии личности педагога, его социальном и психологическом здоровье.

Культура обращений или культура общения – это оптимальный выбор педагогических воздействий, педагогических позиций, ролей в общении, техник вербального и невербального поведения.

Таким образом, трудно переоценить роль и значение коммуникативной культуры учителя в совместном обучении и воспитании обучающихся с разными образовательными потребностями. Представляется, что необходима смена знаниевой парадигмы педагогического образования на *коммуникативную парадигму*, которая основывается на исследованиях коммуникативной культуры А.А. Бодалева, В.А. Кан-Калика, Н.В.Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, З.Г. Нигматова, Л.А. Петровской и др.

Инклюзивное образование требует подготовки специалистов нового типа, обладающих духовно-нравственным здоровьем, коммуникативной культурой и профессиональными компетенциями, позволяющими эффективно решать воспитательные, коррекционно-развивающие и социально-реабилитационные функции. От этого зависит качество образования детей с ограниченными возможностями здоровья в школе и их социализация в целом.

Педагог играет важную роль в создании моральной и материальной среды, адаптированной непосредственно к образовательным потребностям любого ребенка. Это возможно только при тесном сотрудничестве с родителями, другими педагогами, руководством образовательной организации и т.д., т.е. в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса.

При этом невозможно просто изменять окружающую среду под инклюзивную составляющую. Необходимо также, чтобы каждый участник данного процесса менялся сам. Это в большей степени касается педагога, непосредственно работающего с затронутой категорией детей.

Таким образом, можно говорить о том, что педагог является важным звеном в системе инклюзивного образования. Настоящий профессионал должен обладать комплексом педагогических знаний, умений и навыков, а также иметь безграничные моральные, психологические и личностные возможности для собственного развития, развития и обучения своих учеников, а также развития системы образования в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3т.-М.; 1981.-Т.3-С.123-124.
2. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».

3. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Академия, 2008. – С.151-152.
4. Лошакова, И. И., Ярская-Смирнова, Е. Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Пед. ин-та СГУ, 2002.
5. Семаго, Н. Я. Роль школьного психолога на начальных этапах организации инклюзивного образования в школе / Н. Я. Семаго / Пути развития инклюзивного образования в Центральном округе: сб. статей // под общ. ред. Н. Я. Семаго. – М. : ЦАО, 2009. – С. 51-56.
6. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: В 6т.-М.,1988.-Т.3- С.168-169.
7. Форлин, К., Чемберс, Д. Подготовка педагогов к инклюзивному образованию: углубление знания ведет к новым вопросам. // Азиатско-тихоокеанский журнал образования педагогов. - 2011. - Вып. 39, № 1 — С. 17 — 32.
8. Куцеева Е.Л. Психологическое сопровождение педагогов-дефектологов в условиях риска возникновения профессиональной деформации //Коррекционно-педагогическое образование. – 2015. – № 1. – С. 44-53.
9. Рослякова Н.И. Рефлексия как компонент профессиональной индивидуальности будущего специалиста //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. - №5. –С. 115-119.
10. Аухадеева Л. А. Коммуникативная культура как интегративное духовно-гуманистическое качество коммуникации //Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2014. - № 1. – С. 143-146.