

Развитие профессиональных компетенций студента как необходимое условие реализации инклюзивной практики.

The development of students' professional competence as a prerequisite for the implementation of inclusive practice

Анисимова А. Н.¹, Баулина М. В.²

¹Анисимова Анастасия Николаевна / Anisimova Anastasia Nikolaevna – кандидат филологических наук, доцент, учитель-дефектолог, тифлопедагог,

Государственное бюджетное образовательное учреждение «Центр диагностики и консультирования»;

²Баулина Марина Викторовна / Baulina Marina Viktorovna – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра коррекционной педагогики и коррекционной психологии,

Автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина», г. Санкт-Петербург

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об особенностях реализации инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы, а также раскрываются основные направления по развитию профессиональных компетенций у студентов.

Abstract: this article discusses the features of the implementation of the inclusive education of children with special educational needs in terms of general education schools, as well as reveal the main directions for the development of professional competencies in students.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, инклюзивная практика, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, критерии школьного образования, кадровое обеспечение.

Keywords: professional competence, inclusive practice, the student with disabilities, the criteria for school education staffing.

Инклюзивное образование – первая инновация в российской образовательной практике, инициированная родителями детей-инвалидов [1, с. 71].

Сегодня в РФ более 2 млн. детей с особыми образовательными потребностями, это около 8 % всей детской популяции, из них примерно 700 тыс. – дети с инвалидностью, более половины из них обучается в условиях обычных образовательных учреждений.

Требование семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, на обучение их ребенка в условиях инклюзии имеет под собой самые разные мотивы - от желания дать ребенку шанс адаптироваться, развиваться и социализироваться в среде нормальных сверстников до удовлетворения собственных желаний, не учитывающих состояние и возможности ребенка, а также необходимую для его обучения полифункциональную развивающую образовательную среду [2, с. 64].

Обучающийся с ОВЗ - учащийся, имеющий особенности физического и (или) психического развития, затрудняющие или препятствующие получению им образования без создания для этого специальных условий.

Так, в 2011-2012 уч. гг. в государственных и муниципальных образовательных учреждениях обучалось более 239 тыс. детей с особыми образовательными потребностями:

- в обычных классах 127,7 тысяч детей;
- в коррекционных классах – 111,4 тысяч детей.

Для сравнения: в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях обучалось 204,2 тыс. детей. Если в 2012 г. в РФ процент школ, реализующих инклюзивное образование, составлял 5, то в 2015 г. таких школ было уже 20 % от общего числа школ.

Для соответствия школьного образования статусу инклюзивного необходимо реализовывать такие критерии, как:

- наличие и исполнение в стране надлежащего законодательства, закрепляющего инклюзивное образование и обеспеченность его экономической основы;
- системные преобразования учебно-воспитательного процесса, его организационных форм и ценностных установок;
- наличие индивидуальной системы поддержки и специальных образовательных условий для нуждающихся детей;
- налаженная система ранней комплексной помощи;
- наличие в школах психолого-педагогических консилиумов и специалистов сопровождения, в т. ч. тьюторов;

• методическая поддержка массового учителя со стороны коррекционных педагогов;

• инклюзивное образование сможет достичь своей цели только тогда, когда оно будет реализовано на всех ступенях образования - от детского сада до вуза [1, с. 74].

Мы не можем не замечать расширения потребностей в инклюзивном образовании. Например, в Москве в 2012 г. уже 94 общеобразовательные школы реализовывали инклюзивную практику.

В школах Москвы среди обучающихся с ОВЗ большая часть (45 %) имеют психосоматические заболевания, 16 % - нарушения ОДА, в т. ч. ДЦП, 12 % - нарушения речи.

По данным ЦППМ комиссии Санкт-Петербурга в 2014 г. комиссию по определению типа школьного обучения прошли 682 ребенка, из них 31 ребенок получил заключение с рекомендациями к обучению в условиях инклюзивного образования.

Из всего количества детей, прошедших школьную комиссию, почти 30 % составили дети до 10 лет.

Если рассматривать количество детей-инвалидов, прошедших ЦППМК за 2012-2014 гг., по нозологическим группам, то характерен общий рост количества детей-инвалидов, особенно по неврологии, психосоматическим заболеваниям. Это, в принципе, сопоставимо с распределением по нозологическим группам в Москве, за исключением речевой патологии.

Инклюзивный подход к образованию детей с ОВЗ предполагает решение целого ряда вопросов, связанных, в частности, с подготовкой кадров.

Сейчас налицо дефицит научно-методического обеспечения развития инклюзии, кадрового обеспечения, организации подготовки/переподготовки и повышения квалификации специалистов в области психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования.

Основными трудностями школы, реализующей инклюзивную практику, являются:

- Ограниченность нормативно-правового поля (отсутствует законодательное закрепление самой возможности обучения детей с ОВЗ по индивидуальным образовательным программам).
- Отсутствие механизма реализации специальных образовательных условий обучения детей с ОВЗ в учреждениях общего образования.
- Профессиональная и психологическая неготовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ (явно недостаточное владение специальными методами, приемами, средствами обучения, недостаточный уровень академической подготовки, психологическая неготовность педагогов).
- Психологические «барьеры», связанные с общественным мнением (отношение к инвалидам со стороны родителей детей без инвалидности, общественности в широком смысле слова).
- Недостаточная обеспеченность учебниками, учебно-методическими комплектами, методическими пособиями, программами для работы с детьми с ОВЗ.
- Неготовность (неадаптированность) архитектурной и материально-технической среды образовательных учреждений [1, с. 78].

Поэтому в условиях инклюзивной практики обязательна организационная и методическая поддержка педагогов – учителя, воспитателя, классного руководителя, непосредственно осуществляющих процесс воспитания и обучения ребенка с ОВЗ. Уже на первых стадиях внедрения инклюзивного образования актуальной становится проблема неготовности учителей общеобразовательной школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, отмечается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов.

Основным психологическим «барьером» является боязнь перед неизвестным, страхом вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения других педагогов и родителей, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Это ставит серьезные задачи не только перед психологическим сообществом образования, но и перед методическими объединениями, а главное, перед руководителями образовательных учреждений, реализующих инклюзивное образование. Педагоги нуждаются в квалифицированной комплексной поддержке со стороны специалистов в области дефектологии, специальной и педагогической психологии, в понимании и реализации подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, в категорию которых, в первую очередь, попадают школьники с ограниченными возможностями здоровья. Но самое важное, что должны освоить педагоги – это как создавать полифункциональную развивающую образовательную среду для работы с детьми с особыми образовательными потребностями к обучению [2, с. 62].

Использование совместных усилий учителей общеобразовательной и коррекционной школы – наиболее эффективный способ удовлетворения особых потребностей детей со специальными образовательными нуждами в условиях инклюзивного класса. Существует потребность в различных моделях сотрудничества и совместного преподавания общих и специальных педагогов. Именно богатый опыт учителей коррекционных школ – источник методической помощи инклюзии [2, с. 63].

Для того чтобы предусмотреть трудности, которые будут возникать перед педагогом при реализации им инклюзивной практики в общеобразовательной школе, следует рассмотреть резервы, которые заложены в Профессиональном стандарте педагога. Там существует раздел «Профессиональные компетенции педагога, отражающие специфику работы в начальной школе». Разумеется, в Стандарте нет ни слова о том, что именно определяет профессиональные компетенции при реализации педагогом

инклюзивной практики. В то же время в нем (п. 4.3 Развитие) описываются личностные качества и ПК, необходимые педагогу для осуществления развивающей деятельности. В частности, перечислены 20 позиций, половина которых связана с умениями в области коррекционной педагогики и специальной психологии: например, готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья. Профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку; способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития; способность оказать адресную помощь ребенку своими педагогическими приемами; готовность к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума и др. [3].

Нам представляется, что развитие профессиональных компетенций студента будущего педагога в области коррекционной педагогики можно обеспечить с помощью предлагаемого нами комплекса мероприятий по нескольким направлениям:

1. Включение в вариативную часть плана основных профессиональных образовательных программ цикла учебных дисциплин по коррекционной педагогике.

Например, «Разработка и реализация индивидуальной адаптированной программы для детей с ОВЗ в начальной школе».

«Технологии реализации инклюзивного процесса в начальных классах общеобразовательной школы».

«Создание условий для детей с ОВЗ различных нозологических групп в образовательной организации».

«Организационно-педагогическое обеспечение инклюзивного образования в начальных классах общеобразовательной школы» и т. п.

2. Прохождение производственной практики студентами не только в обычных образовательных организациях, но и в СКОУ, и в школах, реализующих инклюзивную практику (как по профилю специальности, так и преддипломную). Разработка специальной программы для прохождения практики с учетом инклюзивного процесса в образовательном учреждении.

3. Включение в программы учебных дисциплин отдельных тем из области коррекционной педагогики и специальной психологии.

4. Изменение содержания программ профессионального модуля – учебных дисциплин, связанных с методиками преподавания в начальной школе (предусмотреть сквозные темы типа «Особенности изучения... в инклюзивном классе»).

Перспективными в этом отношении будут практикумы по отработке технологий и методических приемов преподавания различным нозологическим группам детей с ОВЗ, в т. ч. детей-инвалидов.

Кстати, в Стандарте имеется указание на то, что «Учитель должен уметь планировать и проводить коррекционно-развивающую работу с обучающимися, имеющими трудности в обучении», а также «знать основы построения коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими трудности в обучении».

5. Включение в вариативную часть ОПОП психологического тренинга, на котором студенты смогут развивать навыки коммуникаций не только с ребенком с ОВЗ, но и с его семьей, с его сверстниками, обучающимися в этом же классе, а также с их родителями, т. е. со всеми участниками инклюзивной практики.

6. Организация сетевого взаимодействия с ресурсными центрами, осуществляющими организацию психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивной практики (консультации, информационно-методическая поддержка при прохождении практик, при изучении отдельных тем и т. д.)

Такие модели существуют в РФ.

В Стандарте эта работа заложена в профессиональном модуле «Методическое обеспечение образовательного процесса».

7. Организация постоянно действующего семинара – вебинара для студентов и молодых специалистов по проблематике реализации инклюзивной практики в школах СПб.

Приглашать к участию ведущих специалистов-дефектологов из вузов, из ГБУ ЦДК, из АППО, а также специалистов-практиков из СКОУ СПб.

8. Включение вопросов организации обучения и воспитания детей с ОВЗ в инклюзивных классах в фонды оценочных средств, в программу государственных экзаменов. Планировать курсовые и дипломные проекты по проблематике инклюзивного образования.

Таким образом, полагаем, что работа преподавательского состава вузов по обозначенным здесь направлениям позволит студенту – будущему педагогу развивать профессиональные компетенции специалиста и стать востребованным на рынке труда Санкт-Петербурга, поскольку количество общеобразовательных школ, реализующих инклюзивную практику, постоянно растет и, соответственно, повышается спрос на педагога, владеющего инклюзивными технологиями и методиками, а также психологически подготовленного к реализации цели инклюзивного образования – развитию и

социализации каждого ребенка в соответствии с его индивидуальными образовательными потребностями и возможностями.

Литература

1. *Алехина С. В.* Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья. - Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н. В. Новикова, Л. А. Казакова, С. В. Алехина; под общ. ред. Н. В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013. С. 71–95. Copyright: © <http://www.inclusive-edu.ru/peoples/1/26/>.
2. *Матвеева М. В.* Создание полифункциональной развивающей образовательной среды для лиц с интеллектуальными нарушениями в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида // Вестник науки и образования: научно-методический журнал. № 1. –М., 2014., с. 62-66.
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н «Профессиональный стандарт педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)».