

В. Д. Толкачева

Омский государственный педагогический университет, Омск

ПОНИМАНИЕ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ФЕНОМЕНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *Статья знакомит с результатами исследования, участниками которого стали студенты педагогического университета. Цель исследования заключалась в установлении особенностей понимания обучающимися феноменологии инклюзивного образования. Выявлено, что представления студентов об инклюзии не искажены, но требуют уточнения и конкретизации. Это необходимо обеспечить в процессе непосредственной практической деятельности.*

Ключевые слова: студенты педагогического университета, специальное (дефектологическое) образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование.

Введение

Одной из приоритетных задач современной государственной образовательной политики является поддержка и развитие инклюзивных практик. Это предусматривает включение различных категорий детей с проблемами со здоровьем в общеобразовательную среду. В таких условиях ребенок с нарушенным развитием обучается совместно с нормотипичными сверстниками.

В современной науке отражены условия, от реализации которых зависит успешность интеграции детей, имеющих отклонения в физическом и/или психическом развитии, в организации общего типа. Общеизвестно, что одним из таких условий является подготовка квалифицированных педагогических кадров, способных к решению профессиональных задач в системе инклюзивного образования.

Ряд научных работ свидетельствует о том, что современные педагоги детских садов и школ, реализующих общеобразовательную программу, демонстрируют преимущественно частичную готовность (личностную, теоретическую, практическую) к работе в условиях инклюзии. Это, как справедливо отмечает О. С. Кузьмина, не позволяет обеспечить получение ребенком с нарушением в развитии качественного образования, провоцирует возникновение в общеобразовательных учреждениях случаев псевдоинтеграции [1]. В такой ситуации и дети, и педагоги испытывают психологический дискомфорт, а родительская общественность выражает неудовлетворенность состоянием инклюзивных процессов. Более того, при отсутствии у специалистов организаций общего типа личностной готовности к обучению детей с проблемами со здоровьем совместно с их нормотипичными сверстниками отмечается отвержение самой инклюзии как педагогического и социокультурного феномена. Нередко учителя открыто противостоят интегративным процессам, оценивают

их как нежелательные и, в связи с тем, противоречащие традиционным моделям обучения [2].

Отечественные исследователи убеждены в необходимости поиска таких ресурсов, которые позволят оптимизировать работу в направлении осознания педагогами цели инклюзивного образования и принятия его ценностных ориентиров. Параллельно с этим справедливо утверждается: личностный, теоретический и практический аспекты готовности к работе в условиях инклюзии нужно формировать еще на этапе получения профессии, то есть у будущих педагогов – вне зависимости от того, какие образовательные программы они осваивают. Это в полной мере касается образовательных программ высшего образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», что нашло веское обоснование в работах О. В. Якубенко, С. В. Щербакова, Т. Ю. Четвериковой и других исследователей [3; 4; 5].

Длительный период времени подготовка дефектологов в педагогических вузах была ориентирована на то, чтобы обеспечить овладение будущими логопедами, специальными психологами, сурдопедагогами и т. п. знаниями, а также практическими умениями и навыками, необходимыми для работы в системе специального образования. Однако современные векторы развития государственной образовательной политики, общественные ценности, а также достижения науки требуют того, чтобы выпускники университетов, завершившие обучение по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», были готовы к решению профессиональных задач в учреждениях, реализующих инклюзивные практики. Государство и общество ожидают, что квалифицированный дефектолог будет владеть не только специальными методиками обучения и техниками коррекции вторичных отклонений, отмечающихся

у детей с различными патологиями. Наряду с этим от дефектолога требуется готовность к реализации и сопровождению интегративных процессов, благодаря чему ребенок с проблемами в здоровье сможет наряду с академическим компонентом образования овладеть социальными компетенциями, что обеспечивает ему максимально возможную независимость и самостоятельность, содействует его инкультурации.

Несмотря на несомненную актуальность рассматриваемой проблемы, она продолжает оставаться недостаточно изученной в различных аспектах. В частности, требуют дальнейшего исследования вопросы, позволяющие установить адекватность и полноту осознания студентами специфики их профессиональной деятельности в системе инклюзивного образования в соответствии с осваиваемым профилем, входящим в направление подготовки «Специальное (дефектологическое) образование».

Организация исследования

С учетом рассматриваемой проблематики нами было организовано и проведено исследование с участием двух групп студентов третьего курса, обучающихся в педагогическом университете по основным профессиональным образовательным программам «Логопедия» (17 человек) и «Специальная психология» (16 человек). Обучение обеих групп осуществляется по очной форме. В 6 семестре студенты начинают наиболее глубоко осваивать специфику реализации интегративных процессов в сфере образования за счет обязательных дисциплин вариативной части и курсов по выбору, в том числе в рамках учебной дисциплины «Инклюзивное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья». До этого периода времени обучающимися были освоены законодательные основы системы образования, частные методики коррекционной работы и технологии психолого-педагогического сопровождения лиц с нарушениями развития.

Цель нашего исследования заключалась в выявлении особенностей понимания обучающимися феноменологии инклюзивного образования и своей роли в реализации интегративных процессов на этапе непосредственной профессиональной деятельности.

Исследование проводилось до освоения студентами дисциплины «Инклюзивное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья», представляя по своей сути входную диагностику.

Методы исследования и обсуждение полученных результатов

На первом этапе исследования студентам предлагалось письменно ответить на серию вопросов, аргументировать собственную точку зрения. На втором этапе данные вопросы подвергались коллективному обсуждению. Работа велась в формате дискуссии, в результате чего мнение студентов могло изменяться, подвергаться коррекции. В процессе коллективного обсуждения

студентам предлагались дополнительные вопросы, позволяющие уточнить позицию каждого респондента, выявить осознание им цели и ценностных ориентиров инклюзивного образования.

В число предложенных для обсуждения вопросов вошли следующие:

– что представляет собой инклюзивное образование, в чем выражается его феноменология?

– все ли дети с нарушением в развитии могут обучаться в системе инклюзивного образования?

– каковы сильные стороны инклюзивного образования, эффекты от его реализации?

– имеет ли инклюзивное образование отрицательные стороны и негативные тенденции в развитии (если да, то в чем они находят выражение)?

– создание каких условий является необходимым для успешной реализации инклюзивных практик?

– какова роль логопеда (специального психолога) в организации и реализации инклюзивного образования?

Остановимся на обсуждении полученных данных.

Отвечая на первый вопрос, студенты в основном оперировали приблизительными формулировками, общий смысл которых выражался в понимании рассматриваемого феномена в качестве процесса, при котором происходит включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в среду здоровых сверстников. В 100 % случаев было отмечено, что инклюзивные практики с участием детей и подростков реализуются в детских садах и школах общего типа. Такие ответы, несомненно, являются верными, однако отсутствовали указания на наличие интегративных процессов в учреждениях дополнительного образования, а также в колледжах, в тот период, когда подростки наряду с получением среднего образования осваивают выбранную профессию.

Преимущественно студенты (93,9 %) сообщали о том, что сущностный смысл инклюзии выражается в обеспечении социализации ребенка с ОВЗ, поскольку именно в общеобразовательной среде он имеет возможность систематически контактировать со здоровыми сверстниками и взрослыми, благодаря чему успешно осваивает приемлемые модели социально-коммуникативного взаимодействия с окружающими людьми. Как при оформлении письменных ответов, так и в процессе дискуссии в группе студенты не уделили должного внимания такому аспекту рассматриваемой проблемы, как получение детьми с ОВЗ качественного образования (в частности, освоения его академического компонента) с учетом индивидуальных возможностей, имеющихся ограничений, особых образовательных потребностей.

Респонденты (100 %) справедливо утверждали, что интегрированные дети нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении и специализированной помощи, в том числе реализуемой в рамках внеурочной деятельности – в ходе целе-

направленно организованных коррекционных занятий с участием дефектологов.

При ответе на вопрос о том, все ли дети с нарушением в развитии могут обучаться в системе инклюзивного образования, студенты (100 %) отвечали утвердительно. Сообщалось, что инклюзия может быть рекомендована и детям с инвалидностью, и тем обучающимся, которые не имеют статуса «ребенок-инвалид». Одновременно с этим никто из респондентов не мог просчитать рисков, связанных с потенциальными неудачными инклюзивными практиками, при которых становится невозможным освоение детьми с ОВЗ цензового уровня образования по вполне объективным причинам, например, в связи с умственной отсталостью, а также тяжелыми и множественными нарушениями развития.

При обсуждении сильных сторон инклюзивного образования и эффектов от его реализации студенты (87,9 %) в основном делали указание на социальные аспекты. В частности, сообщалось, что дети с ОВЗ имеют возможность регулярно общаться со здоровыми сверстниками, благодаря чему возникают дружеские отношения. Кроме того, в социуме складываются адекватные представления о лицах с ОВЗ, формируется толерантное отношение к ним. Помимо этого, но лишь в 12,1 % случаев было указано, что инклюзивные практики при их адекватной организации обеспечивают получение ребенком с нарушенным развитием качественного образования и в том же объеме, в котором его получают здоровые обучающиеся.

Ошибочных суждений зафиксировано не было, однако ответы студентов характеризовались неполнотой, а в некоторых случаях были наивными, субъективными, отдаленными от современных реалий представлениями.

Обсуждая наличие отрицательных сторон инклюзивного образования, а также негативных тенденций в его реализации, респонденты (100 %) сообщали, что данная система не лишена недостатков. К причинам, препятствующим развитию инклюзивных процессов, были отнесены следующие:

- недостаточная готовность педагогов к работе в условиях инклюзии, отсутствие у них дефектологического образования и опыта работы с детьми с ОВЗ (отметили 100 % респондентов);

- высокая степень загруженности педагогов, в том числе обусловленная необходимостью оформления значительного количества документации, что не позволяет эффективно использовать имеющийся временной резерв, максимально задействовать его на непосредственную работу и со здоровыми детьми, и с детьми, имеющими ОВЗ (отметили 66,7 % респондентов);

- недостаточная материально-техническая база учреждения, что не позволяет обеспечить в образовательной организации полноценную безбарьерную среду и осуществлять удовлетворение

особых образовательных потребностей ребенка с нарушением в развитии (отметили 72,7 % респондентов);

- отсутствие либо недостаток в образовательной организации ставок тьютора и ассистента, тогда как значительная часть детей с ОВЗ испытывает острую потребность в помощи со стороны этих специалистов (отметили 42,4 % респондентов).

Студенты (100 %) в целом ориентируются в проблемном поле инклюзивного образования, но имеют представление не обо всех факторах риска и нежелательных тенденциях, препятствующих реализации инклюзивных процессов, что осложняет получение детьми с ОВЗ качественного образования и овладение социальными компетенциями. В результате в ходе непосредственной практической деятельности выпускники могут испытывать сложности при решении ряда профессиональных задач, связанных с реализацией инклюзивных практик.

В ходе письменного оформления ответов и в процессе дискуссии студенты обсуждали условия, реализация которых необходима для обеспечения успешных инклюзивных практик. Был перечислен широкий спектр условий, а именно: кадровые, финансовые, материально-технические, психолого-педагогические. В частности, сообщалось о необходимости обучения детей с ОВЗ с использованием адаптированных основных общеобразовательных программ, специальных учебников силами квалифицированных специалистов, владеющих знаниями в сфере специальной психологии, коррекционной педагогики, а также знаниями из смежных с ними научных областей. Отметим, что студенты (100 %) успешно использовали сведения, полученные при освоении дисциплин, в ходе которых формировались общепрофессиональные и профессиональные компетенции, связанные с организацией обучения лиц с ОВЗ в соответствии с действующим законодательством в сфере образования.

Заключительный вопрос предполагал обсуждение роли дефектолога (логопеда либо специального психолога – с учетом профиля, в соответствии с которым осуществляется обучение студентов в вузе) в организации и реализации инклюзивного образования.

Будущие учителя-логопеды (100 %) усматривали свою профессиональную роль в следующем:

- в проведении диагностических процедур, направленных на оценку речевого развития детей с ОВЗ;

- в проведении коррекционных (логопедических) занятий для преодоления вторичных нарушений у детей;

- в реализации консультативной работы с целью оказания помощи семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Реже (в 24,2 % случаев) сообщалось о необходимости оказания ребенку специальной помо-

щи в адаптации к общеобразовательной среде и овладении социальными компетенциями.

Также были зафиксированы ответы (18,2 %), которые можно рассматривать в виде частных задач, отдельных элементов стратегических направлений деятельности учителя-логопеда в системе инклюзивного образования: разработка перспективного плана работы, подготовка документации для психолого-медико-педагогического консилиума и участие в его работе, комплектование групп детей для проведения логопедических занятий. При этом отдельно не рассматривались и не обсуждались вопросы, связанные с работой с такими участниками образовательных отношений, как здоровые дети и их родители, педагогический коллектив, от консолидации усилий которого во многом зависит эффективность инклюзивного образования.

В свою очередь, будущие специальные психологи (100 %) свою профессиональную роль в сфере инклюзивного образования видели в следующем:

– в проведении комплексного обследования детей с ОВЗ для выявления их особых образовательных потребностей, вторичных и последующих отклонений, требующих целенаправленной коррекции;

– в проведении психокоррекционных занятий с детьми с ОВЗ, направленных на устранение нарушений неречевых психических процессов, профилактику формирования негативных личностных качеств и др.;

– в осуществлении консультативной работы и психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательных отношений: детей с нормальным и нарушенным развитием, их родителей, педагогического коллектива.

Как и будущие логопеды, специальные психологи упускали из вида значимые направления деятельности, подменяя их отдельными частными задачами, выражающимися в подготовке дидактических пособий, методических рекомендаций для педагогов, в разработке индивидуальных программ психокоррекционной работы. Более того, студенты (42,4 % от общего числа респондентов и 87,5 % от всей группы, обучающейся по профилю «Специальная психология») затруднились конкретизировать содержание своей профессиональной деятельности с нормотипичными детьми и их родителями. В частности, не сообщалось о необходимости профилактики случаев психологического насилия, встречающейся в инклюзивной практике.

В целом, ответы на заключительный вопрос дают основание утверждать, что студенты имеют представления о специфике деятельности дефектолога в условиях инклюзии. Однако эти представления являются неполными и недостаточно точными.

Заключение

Результаты проведенного исследования позволяют указать, что студенты, обучающиеся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», обладая знаниями в сфере специальной психологии и коррекционной педа-

гогики, ориентированы на оказание помощи детям с ОВЗ с учетом имеющихся у них структуры нарушения и особых образовательных потребностей. Одновременно с этим будущие выпускники готовы к прямой трансляции способов деятельности, которые предусматриваются для использования в работе в системе специального образования. Будущие дефектологи не учитывают тех особенностей, которые присущи инклюзивным практикам, не владеют способностью просчитывать риски, которые могут возникать в связи с интеграцией ребенка с нарушением развития в общеобразовательную среду. В данной связи при преподавании учебных дисциплин, предусматривающих знакомство с социокультурными и психолого-педагогическими основами инклюзии, требуется не только обеспечить овладение студентами соответствующей академической составляющей научного знания, но и предусмотреть выполнение проектов на базе учреждений общего типа, в которые интегрированы дети с ОВЗ. На наш взгляд, проектная деятельность должна обеспечить приобретение студентами объективных представлений об инклюзивном процессе, его участниках и специфике их сопровождения силами дефектологов совместно с другими членами педагогического коллектива. В данной связи проекты обучающихся могут касаться следующих вопросов: оценка готовности образовательного учреждения к реализации инклюзивного образования; профилактика психологического насилия в отношении детей с ОВЗ, интегрированных в учреждения общего типа, со стороны их здоровых сверстников; оказание психологической поддержки семьям и обучение родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, приемам коррекционной работы. Практическая реализация подготовленных студентами проектов позволит им овладеть компетенциями, необходимыми для успешного решения традиционных и нетипичных профессиональных задач, возникающих в системе инклюзивного образования.

Библиографический список

- 1 Кузьмина О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / ОмГПУ. – Омск, 2015. – 23 с.
- 2 Четверикова Т. Ю. Личностная готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / Т. Ю. Четверикова // В мире научных открытий. – 2015. – № 5–3 (65). – С. 1092–1108.
- 3 Четверикова Т. Ю. Реализация практико-ориентированного подхода к подготовке бакалавра по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» / Т. Ю. Четверикова // Вестник педагогических инноваций. – 2016. – № 2 (42). – С. 21–28.
- 4 Щербаков С. В. Усиление роли практики в целях подготовки квалифицированных кадров для системы специального образования / С. В. Щербаков // Детство, открытое миру : сб. материалов Всероссийской научно-практической конф., Омск, 28 февр. 2017 г. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2017. – С. 312–316.
- 5 Якубенко О. В. Результаты апробации дисциплины «Инклюзивное образование» в рамках подготовки стандартов нового поколения / О. В. Якубенко // Инклюзивное образование: теория и практика : сб. материалов II международной научно-практической конф., Орехово-Зуево, 8–9 июня 2017 г. – Орехово-Зуево : Изд-во ГГТУ, 2017. – С. 576–580.

V. D. Tolkacheva
Omsk state Pedagogical University, Omsk

UNDERSTANDING OF PHENOMENOLOGY OF INCLUSIVE EDUCATION BY STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. *The article introduces the results of the study, the participants of which were students of the pedagogical university. The purpose of the study was to establish the peculiarities of students' understanding of the phenomenology of inclusive education. It has been revealed that students' ideas about inclusion are not distorted, but they need clarification and specification. This must be ensured in the process of direct practical activity.*

Keywords: pedagogical university students, special (defectological) education, children with disabilities, inclusive education.

References

1 Kuz'mina O. S. Podgotovka pedagogov k rabote v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya [The preparation of educators for work in an inclusive educational environment]. Omsk: OmGPU. 2015, p. 23.

3 Chetverikova T. Yu. Teachers personal readiness for work in inclusive education conditions/ [Teachers' personal readiness for work in inclusive education conditions]. In the world of scientific discoveries. 2015. No. 5-3 (65), pp. 1092–1108.

4 Chetverikova T. Yu. Realizaciya praktiko-orientirovannogo podhoda k podgotovke bakalavra po napravleniyu «Special'noe (defektologicheskoe) obrazovanie» [Implementation of a practice-oriented approach to the preparation of a bachelor in the study area «Special (defectological) education»]. Vestnik pedagogicheskikh innovacij. 2016. No. 2 (42), pp. 21–28.

5 Shcherbakov S. V. Usilenie roli praktiki v celyah podgotovki kvalificirovannyh kadrov dlya sistemy special'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya [Strengthening the role of practice in order to train qualified personnel for the system of special and inclusive education]. Detstvo, otkrytoe miru [A childhood open to the world]. Omsk: Izd-vo OmGPU. 2017, pp. 312–316.

6 Yakubenko O. V. Rezul'taty aprobacii discipliny «Inklyuzivnoe obrazovanie» v ramkah podgotovki standartov novogo pokoleniya [The results of testing the discipline "Inclusive Education" within the framework of the preparation of new generation standards]. Inklyuzivnoe obrazovanie: teoriya i praktika. Orekhovo-Zuevo: Izd-vo GGTU. 2017, pp. 576–580.