

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 376.112.4
doi: 10.34822/2312-377X-2022-2-48-54

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ Г. СУРГУТА

Анна Михайловна Давыдова^{1✉}, Гульназ Гаязовна Уляева²

¹Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

²Московский государственный технический университет Гражданской авиации,
Москва, Россия,

²Московский государственный университет спорта и туризма, Москва, Россия

¹kam05@bk.ru✉, <http://orchid.org/0000-0001-8022-7966>

²gulnaz-ulyaeva@yandex.ru

Аннотация. Представлен обзор методик исследования уровня инклюзивной готовности, а также результаты исследования инклюзивной готовности педагогов дошкольных учреждений г. Сургута. Готовность к инклюзивному образованию проблематизируется в связи с ростом числа детей с особыми образовательными потребностями, отсутствием к ним в образовательной системе дифференцированного подхода, неразвитостью преемственности их психолого-педагогического сопровождения. Потенциал инклюзивного дошкольного образования заключается в организации эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса и создания условий для успешной социализации и всестороннего развития детей с ограниченными возможностями развития. Существенная роль в реализации инклюзивного образования связана с подготовкой педагогов с высоким уровнем инклюзивной готовности.

Ключевые слова: инклюзивная готовность, инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогическое сопровождение

Шифр специальности: 5.3.7. Возрастная психология.

Для цитирования: Давыдова А. М., Уляева Г. Г. Исследование инклюзивной готовности педагогов дошкольных учреждений г. Сургута // Северный регион: наука, образование, культура. 2022. № 2. С. 48–54. DOI 10.34822/2312-377X-2022-2-48-54.

Original article

STUDY OF PREPAREDNESS OF PRE-SCHOOL TEACHERS OF THE CITY OF SURGUT TO IMPLEMENT INCLUSIVE EDUCATION

Anna M. Davydova^{1✉}, Gulnaz G. Ulyanova²

¹Surgut State University, Surgut, Russia

²Moscow State Technical University of Civil Aviation, Moscow, Russia

²Moscow State University of Sport and Tourism, Moscow, Russia

¹kam05@bk.ru✉, <http://orchid.org/0000-0001-8022-7966>

²gulnaz-ulyanova@yandex.ru

Abstract. The article presents the review of both the methods and the results of the study of the level of inclusive preparedness of pre-school teachers of the city of Surgut. Such preparedness is an issue due to the growing number of children with special educational needs, lack of a differentiated approach to their individual educational needs in the educational system and insufficient development of the continuity of their

psychological and pedagogical support. The value of inclusive pre-school education is in arrangement of effective interaction of all educational process participants and providing conditions for successful socialization and comprehensive development of children with disabilities. A significant role in the implementation of inclusive education is associated with training of teachers with a high level of preparedness to implement inclusive education.

Keywords: inclusive preparedness, inclusive education, children with special educational needs, psychological and pedagogical support

Code: 5.3.7. Developmental Psychology.

For citation: Davydova A. M., Ulyayeva G. G. Study of Preparedness of Pre-School Teachers of the City of Surgut to Implement Inclusive Education // Severny region: nauka, obrazovanie, cultura. 2022. No. 2. P. 48–54. DOI 10.34822/2312-377X-2022-2-48-54.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время актуально создание таких образовательных условий, которые позволили бы любому ребенку, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) реализовать свое право на образовательную среду, способствующую не только обучению, но и развитию личности, а также ее социализации. С реализацией такого права напрямую связана организация инклюзивного или включенного образования.

Инклюзивное образование в современных источниках описывается как особая инновационная образовательная среда, изменяющая роль педагога, требующая конструктивного педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды, вовлечения в разнообразные взаимодействия с детьми, имеющими ОВЗ [1, 2].

Процедура вхождения ребенка в инклюзивное пространство сложна и противоречива. Необходимость инклюзии обусловлена с одной стороны ростом числа детей, имеющих особенности физического и психического здоровья и особые образовательные потребности, с другой – несостоятельностью традиционного подхода к обучению таких детей.

Актуальность изучения вопросов организации инклюзивного образования обусловлена условиями развития современного общества, требованиями федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и российского законодательства об образовании. Внедрение в современную образовательную систему идеи инклюзии дало толчок к переосмыслению критериев подготовки учителей.

Неслучайно в профессиональном стандарте педагога сформулированы следующие

требования к квалификации в области инклюзивного образования: умение использовать и апробировать специальные подходы к обучению с целью включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями; освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу с детьми; освоение и применение психолого-педагогических технологий, в том числе инклюзивных, необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся. В вузах введены новые специальности по подготовке педагогов. Так, в Институте специальной педагогики и психологии им. Рауля Валленберга по профилю «инклюзивное образование» обучают профессии «коррекционный педагог», в Мордовском государственном педагогическом институте им. М. Е. Евсевьева – профессии «педагог инклюзивного образования». Во многих вузах появилась возможность повысить квалификацию и освоить профессию тьютора.

Несмотря на высокую востребованность общества в специалистах коррекционного профиля, актуальность обращения к теме инклюзии связана, по нашим оценкам, со следующими трудностями:

- противоречием между тенденцией к открытию большего количества коррекционных и инклюзивных групп на базе детских садов и школ и неготовностью педагогов к новым стандартам;

- противоречием на практическом уровне между социальной и профессиональной необходимостью формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в учреждении

высшего образования и неразработанностью педагогических условий и методических подходов реализации этого процесса, его научно-методического обеспечения [3–6].

Исследователи в области инклюзивного образования С. В. Алехина, Д. З. Ахметова, А. П. Валицкая, Е. В. Губина, В. В. Хитрюк и др. также отмечают низкий уровень реализации нового ФГОС, неготовность учреждений и специалистов к сопровождению детей с ОВЗ, недостаток профессиональных компетенций для работы в инклюзивной среде.

Е. В. Кетриш и Ю. В. Шумиловская выделяют уровни анализа проблемы инклюзивного образования: макро-, мезо- и микроуровень [7].

Предварительный анализ литературы, а также SWOT-анализ инклюзивного образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре (ХМАО) позволил наметить ряд характерных факторов для каждого уровня.

В качестве факторов макроуровня можно выделить общую «инклюзивную политику» государства: отсутствие проработанного закона об инклюзивном образовании, оказание государством преимущественно поддержки учреждений коррекционного типа, региональный уровень регулирования отношений между учреждением и учащимися.

На мезоуровне можно выделить политику самих школ в отношении детей с особыми образовательными потребностями. Так, в ряде школ отсутствует доступная среда, наблюдается переполненность классов, что в свою очередь приводит к отказу приема в них детей. Наблюдается ориентированность образовательного процесса в основном на образовательный стандарт, а не на индивидуальные образовательные потребности. Ограничен перечень адаптированных образовательных и тьютерских программ. Отсутствует со стороны администрации поддержка учителей, реализующих дифференцированный подход к детям.

В качестве факторов микроуровня может выступать формальный подход педагогов к образовательному процессу, неготовность (мотивационная или техническая) к работе в разнородной среде учеников, негибкость в системе требований к учащемуся (воспи-

таннику), исключение из инклюзивного пространства родителей детей с особыми образовательными потребностями.

Учитывая все вышеперечисленное, существует определенная тенденция в реализации инклюзивного образования. Наиболее важной ступенью подготовки системы образования к инклюзии, по мнению ряда авторов, является обеспечение инклюзивных школ профессиональными кадрами, что в свою очередь требует пересмотра системы высшего образования.

Можно предположить, что чем объективнее и полнее будет изучена практика инклюзивного образования на государственном и региональном уровне, тем эффективнее его будут осуществлять.

Вопросы формирования инклюзивной готовности рассмотрены в работах С. В. Алехиной, А. Андреевой, М. Алексеевой, Е. В. Кетриш, Н. Н. Малофеева, И. Н. Смирновой, В. В. Хитрюк, С. А. Черкасовой и др. [8].

Авторы едины во мнении, что существенная роль в процессе адаптации субъектов инклюзивного образования и внедрения особых образовательных технологий принадлежит педагогам, реализующим инклюзивную практику [9].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Цель исследования – изучить готовность педагогов к сопровождению детей с ОВЗ (инклюзивную готовность) на примере педагогов дошкольных образовательных учреждений г. Сургута, а также раскрыть содержание компонентной структуры инклюзивной готовности педагога как необходимой составляющей его эффективной профессионально-педагогической деятельности.

Под инклюзивной готовностью, вслед за автором термина В. В. Хитрюк, мы понимаем комплекс компетенций, предопределяющих намерения и способность к эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства [10]. Автор рассматривает инклюзивную готовность как первый этап в формировании профессиональной инклюзивной культуры педагогов и выделяет в ней компоненты: когнитивный, эмоциональный,

мотивационно-конативный, рефлексивный и коммуникативный.

Исследование готовности педагогов к инклюзивному образованию проведено методом опроса 55 педагогов трех учреждений дошкольного образования, расположенных на территории ХМАО.

В исследовании использованы «Анкета диагностики инклюзивной готовности» (Д. Ю. Соловьевой), «Опросник диагностики инклюзивной готовности педагогов» (В. В. Хитрюк) и авторская анкета для углубленного изучения информационного компонента инклюзивной готовности. Анкета Д. Ю. Соловьевой состоит из 30 вопросов, ответы на которые позволяют оценить уровень психологической, информационной и профессиональной готовности. Авторская анкета информационной готовности включает вопросы на знание индивидуальных отличий и особенностей детей с различными нарушениями в развитии. В основе методики В. В. Хитрюк лежат суждения, отражающие содержание компонентов (когнитивного, эмоционального, конативного, рефлексивного, коммуникативного) инклюзивной готовности педагогов.

Преимуществом данных методик исследования инклюзивной готовности педагогов является возможность адаптировать их под

исследовательские задачи, а также возможность их использования при повторных исследованиях отсроченно, например, с недельным интервалом и т. д.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Анализ результатов анкет выявил ряд закономерностей. Преобладающее число респондентов продемонстрировало средний уровень инклюзивной готовности (85 %). Показатели инклюзивной готовности коррелировали с инклюзивным стажем учреждения: чем продолжительнее опыт внедрения инклюзивной практики, тем выше общий уровень инклюзивной готовности. Уровень корреляции значим при $p \leq 0,05$ (критерий Пирсона).

По результатам опроса с использованием методики Д. Ю. Соловьевой (рис. 1), у педагогов максимально развитой является психологическая готовность. У педагогов присутствует мотивация к реализации инклюзивного образования, они разделяют идею ее ценности и доступности. На втором месте – информационная готовность. Со слов респондентов, на практике специалисты чувствуют себя неуверенно из-за недостаточности профессиональных знаний и опыта их применения. На третьем месте – профессиональная готовность.

Виды готовности педагогов к реализации инклюзивной практики

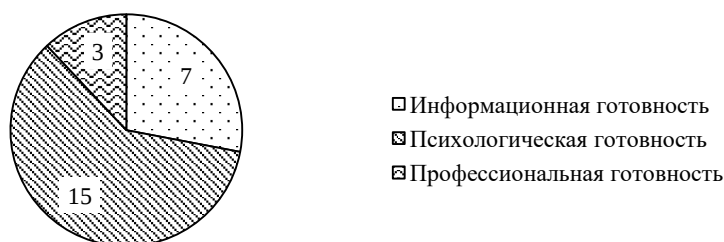


Рис. 1. Результаты опроса респондентов по методике Д. Ю. Соловьевой

Примечание: составлено автором.

Уточнить, каких именно знаний не хватает педагогам, позволили вопросы разработанной авторской анкеты об осведомленности педагогов в нозологиях, формах дизон-

тогенеза, особенностях проявления того или иного нарушения. Полученные данные подтвердили их недостаточную информированность относительно особенностей детей,

имеющих нарушение физического и психического развития. Несмотря на разнообразный опыт обучения (вуз, курсы повышения квалификации), педагоги отмечают потребность в знаниях, особенно относительно дефицитарного развития. Большую осведомленность педагоги показали относительно группы детей с нарушениями поведения и речи. Вероятно, полученные данные связаны с недавней практикой инклюзии детей с нарушениями слуха, зрения и опорно-двигательного аппарата.

Длительное время при определении образовательного маршрута преобладала практика домашнего обучения детей с дефицитарным развитием. Тогда как сопровождение детей с нарушениями речи реализуются очень давно, с открытия логопедических групп. В случае с такими детьми педагоги ориентируются на логопедические и психологические классификации, осознают связь своих действий с наблюдаемой динамикой, видят неотсроченно результаты своей профессиональной деятельности и тем самым приобретают «опыт трансформации», который переживается педагогами и сопровождается приобретением новых навыков и установок.

Уточнить своеобразие структуры инклюзивной готовности позволили ответы респондентов опросника В. В. Хитрюк для диагностики инклюзивной готовности и оценки степени сформированности у педагогов коммуникативного, рефлексивного, когнитивного, эмоционального и конативного компонентов.

Результаты ответов по данной методике также подтвердили преобладающий средний – достаточный уровень инклюзивной готовности. Достаточный уровень характеризуется неполным объемом компетенций, их ситуативным характером, знания недостаточно обобщены и не всегда могут переноситься в новые условия.

Что касается компонентов инклюзивной готовности, то их сформированность по представленности в ответах выглядит следующим образом: на первом месте – коммуникативный, на втором – когнитивный и рефлексивный компоненты.

Полученные высокие результаты по коммуникативному компоненту, независимо

от профессионального стажа, могут свидетельствовать о положительной установке на взаимодействие с детьми с особыми образовательными потребностями. Но не исключено и влияние определенных стереотипов, связанных с инклюзивной практикой. Так, например, частым ответом при выборе профессионально-значимых качеств является обращение педагогов к такой функции педагога, как социализация. Педагоги осознают значимость коллектива и игровой деятельности в развитии детей с ОВЗ и особыми образовательными потребностями. Но знание о специфике коммуникации детей с разными особенностями здоровья носит недифференцированный безличный характер.

Наименее сформирован, по результатам опросника, эмоциональный компонент. Педагоги с большим стажем в своих ответах демонстрировали черты профессионального и сенсорного барьера. Трудность, со слов респондентов, вызывает понимание потребностей детей с ограниченными возможностями развития, особенно детей с нарушениями слуха и зрения, а также оценка успехов и трудностей детей с ОВЗ, определение их образовательной траектории. Положительной тенденцией можно считать готовность педагогов признать данные трудности и обратиться к психологам дошкольных учреждений, а также готовность к сотрудничеству с родителями и специалистами психолого-медико-педагогической комиссии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты исследования свидетельствуют об активном внедрении в дошкольных учреждениях г. Сургута инклюзивного подхода, но его реализация сопровождается рядом трудностей, одна из которых – готовность педагогов к сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья. Исследование показало, что инклюзивная готовность зависит не от пола педагога, а от стажа педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и специфики нарушений детей с особенностями в развитии. Анализ отражает полную картину актуального состояния инклюзивной готовности у педагогов дошкольного образова-

ния, сформированность каждого её структурного компонента, а также позволяет наметить шаги в сторону создания развивающего проекта, по результатам которого предстоит оценить динамику процесса формирования компонентов инклюзивной готовности.

По результатам исследования, выявлена необходимость целенаправленного формирования готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. В качестве эффективного средства повышения уровня инклюзивной готовности может выступать, на наш взгляд, организа-

ция психологического сопровождения инклюзивного образовательного процесса.

В рамках исследования была разработана обучающая программа, реализованная на базе одного из дошкольных учреждений г. Сургута, для ориентирования специалистов в субъектах, целях, задачах, а также вариативных стратегиях и способах эффективного инклюзивного взаимодействия, а также возможности опосредованного влияния на развитие личностных и профессионально важных качеств инклюзивной готовности педагога.

Список источников

1. Алехина С. В., Алексеева, М. А., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психолог. наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.
2. Андреева А. А., Тахаува А. К проблеме инклюзивного обучения и воспитания в детском саду // Дошкольное образование. 2012. № 6. С. 51–52.
3. Давыдова А. М. Телесно-ориентированная практика как средство психокоррекции детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное образование: опыт, проблемы, взаимодействие : материалы Всерос. науч.- практич. конф. Сургут, 26 апреля 2018 г. С. 43–48.
4. Давыдова А. М. Оценка нейромоторной зрелости как необходимое условие при выборе маршрута физической реабилитации детей с ОВЗ // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма, психологического сопровождения и оздоровления различных категорий населения : сб. материалов XIX Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием, Сургут, 13 ноября 2020 г. С. 289–294.
5. Хохлова Н. И. Оценка включенности преподавателей общеобразовательных школ в инклюзивное образование // Северный регион: наука, образование, культура. 2018. № 2 (38). С. 81–86.
6. Хохлова Н. И. Анализ организационных проблем в современных образовательных учреждениях // Актуальные проблемы психолого-педагогического образования : материалы 2-й Всерос. очн. науч.-практич. конф. с междунар. участием 10 апреля 2019 г., 2 ч. / Сургут. гос. пед. ун-т. Сургут : СурГПУ, 2019. С. 300–304.
7. Кетриш Е. В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования : моногр. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 120 с.
8. Кузьмина О. С. Подготовка педагогов в условиях инклюзивного образования : дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2015. 319 с.

References

1. Alekhina S. V., Alekseeva M. A., Agafonova E. L. Preparedness of Teachers as the Main Factor of Success of the Inclusive Process in Education // Psychological science and education. 2011. No. 1. P. 83–92. (In Russian).
2. Andreeva A. A., Takhaeva A. K probleme inkluzivnogo obucheniia i vospitaniia v detskom sadu // Doshkolnoe obrazovanie. 2012. No. 6. P. 51–52. (In Russian).
3. Davydova A. M. Telesno-orientirovannaiia praktika kak sredstvo psikhokorreksii detei s OVZ v usloviakh inkluzivnogo obrazovaniia // Inkluzivnoe obrazovanie: opyt, problemy, vzaimodeistvie. 26 April 2018. P. 43–48. (In Russian).
4. Davydova A. M. Otsenka neiromotornoi zrelosti kak neobkhodimoe uslovie pri vybore marshruta fizicheskoi reabilitatsii detei s OVZ // Proceedings of XIX Russian Scientific and Practical Conference with International Participation, November 13, 2020. P. 289–294. (In Russian).
5. Khokhlova N. I. Otsenka vkluchennosti prepodavatelei obshcheobrazovatelnykh shkol v inkluzivnoe obrazovanie // Severnyi region: nauka, obrazovanie, kultura. 2018. No. 2 (38). P. 81–86. (In Russian).
6. Khokhlova N. I. Analiz organizatsionnykh problem v sovremennykh obrazovatelnykh uchrezhdeniiakh // Aktualnye problemy psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniia : Proceedings of the 2nd Russian Scientific and Practical Conference with International Participation, April 10, 2019, in 2 parts / Surgut State Pedagogical University. Surgut, SurGPU, 2019. P. 300–304. (In Russian).
7. Ketrish E. V. Gotovnost pedagoga k rabote v usloviakh inkluzivnogo obrazovaniia : monograph. Ekaterinburg : Publishing house of Herzen University, 2018. 120 p. (In Russian).
8. Kuzmina O. S. Podgotovka pedagogov v usloviakh inkluzivnogo obrazovaniia : Cand. Sci. Dissertation (Pedagogy). Omsk, 2015. 319 p. (In Russian).
9. Inkluzivnoe obrazovanie: Problemy sovershenstvovaniia obrazovatelnoi politiki i sistemy : Proceedings

9. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы : материалы Междунар. конф., 19–20 июня 2008 г. Санкт-Петербург : Изд-во Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена, 2008. 215 с.
10. Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестн. Брянск. гос. ун-та. 2012. № 1-1. С. 80–84.
- of the International Conference, June 19-20, 2008. Saint Petersburg : Publishing house of Herzen University, 2008. 215 p. (In Russian).
10. Khitriuk V. V. Inkluzivnaia gotovnost kak etap formirovaniia inkluzivnoi kultury pedagoga: strukturno-urovnevyy analiz // The Bryansk State University Herald. 2012. No. 1-1. P. 80–84. (In Russian).

Информация об авторах

А. М. Давыдова – старший преподаватель.

Г. Г. Уляева – кандидат педагогических наук, доцент.

About the authors

Anna M. Davydova – Senior Lecturer.

Gulnaz G. Ulyayeva – Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor.