

УДК 376
МРНТИ 14.29.05**ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****Дюсенбаева Б.А.¹**¹*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан***Аннотация**

В статье рассмотрены различные подходы к подготовке специального педагога к работе в условиях инклюзивного образования, выделены существующие проблемы в данном направлении, раскрывается понятие «подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования». Одной из ключевых в этой связи является проблема кадрового обеспечения системы образования, которая решается посредством подготовки педагогических кадров, обеспечивающих образовательный процесс, психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования и социокультурную интеграцию лиц с особыми образовательными потребностями в современное общество. Согласно руководящим документам Министерства образования и науки цели современного образования сводятся не к подготовке узких специалистов для конкретной области деятельности, а к развитию личности каждого человека, повышению уровня его профессиональной подготовки. Авторами делается акцент на том, что первичным и важнейшим этапом подготовки специальных педагогов к реализации инклюзии является этап психологических и ценностных изменений и уровня профессиональных компетентностей ее специалистов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, подготовка, подготовка специалиста, подготовка специального педагога, специальный педагог, профессиональная компетентность педагога.

**ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ ШАРТТАРЫНДА ЖҰМЫС ІСТЕУГЕ
ДАЙЫНДАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ****Б.Ә. Дүйсенбаева¹**¹*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан***Аңдатпа**

Мақалада арнайы оқытушыны инклюзивті білім беру жүйесіне жұмысқа даярлаудың әртүрлі тәсілдері қарастырылған, осы бағыттағы проблемаларға тоқталды, «мұғалімдерді инклюзивті білім беру жүйесіне жұмысқа даярлау» тұжырымдамасы ашылды. Осыған байланысты негізгі мәселелердің бірі – білім беру жүйесін кадрлармен қамтамасыз ету мәселесі, ол білім беру процесін, психологиялық – педагогикалық қолдауды қамтамасыз ету үшін педагогикалық кадрларды даярлау және қазіргі қоғамдағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың әлеуметтік – мәдени интеграциясын қамтамасыз ету үшін шешіледі. Білім және ғылым министрлігінің нұсқауларына сәйкес қазіргі білім берудің мақсаттары – белгілі бір қызмет саласы үшін маман даярлау емес, әр адамның жеке басын дамыту және олардың кәсіби дайындық деңгейін арттыру. Авторлар инклюзияны жүзеге асыру үшін арнайы оқытушыларды даярлаудың бастапқы және маңызды кезеңі психологиялық және құндылық өзгерістер кезеңі және оның мамандарының кәсіби құзыреттілік деңгейі болып табылатындығын атап өтеді.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, оқыту, маман даярлау, арнайы тәрбиешіні, арнайы тәрбиешіні даярлау, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі.

**PROBLEMS OF PREPARATION OF TEACHERS FOR WORK
IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION****B. Dyusenbaeva¹**¹*Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan***Abstract**

The article considers various approaches to preparing a special teacher for work in an inclusive education, highlighted the existing problems in this direction, the concept of «preparing teachers for work in an inclusive education» is revealed. One of the key issues in this regard is the problem of staffing the educational system,

which is solved through the training of teachers to ensure the educational process, psychological and pedagogical support of educational subjects and the socio – cultural integration of people with special educational needs in modern society. According to the guidelines of the Ministry of Education and Science, the goals of modern education are not to train narrow specialists for a specific field of activity, but to develop the personality of each person and increase their level of professional training. The authors emphasize that the primary and most important stage in the preparation of special educators for the implementation of inclusion is the stage of psychological and value changes and the level of professional competencies of its specialists.

Key words: inclusive education, training, specialist training, training of a special educator, special educator, professional competence of a teacher.

Введение

Инклюзивное образование является одной из наиболее востребованных и распространенных образовательных парадигм в современном мире. Однако, вопрос о переносе педагогического опыта из одной страны в другую, приобретающий особую актуальность в период модернизации систем образования, как в отечественной, так и за рубежом, остается открытым и требует специальных исследований.

Современная система образования всецело принимает в себя только тех, кто отвечает ее определенным требованиям, то есть детей с особыми образовательными потребностями, которые способны обучаться по общей для всех программе и показывать результаты успеваемости, являющиеся одинаково нормальными для всех. Как следствие этого, часто получается, что дети с особыми образовательными потребностями «выпадают» из общего образовательного процесса, поскольку педагогический состав общеобразовательных учреждений не обладает необходимыми знаниями в области коррекционной и специальной педагогики для работы с ними. Эту и множество других проблем в современной школе призвано решить инклюзивное образование. Сегодня наше государство Республика Казахстан включают детей с особыми образовательными потребностями, для получения достойного, качественного образования в дошкольные, школьные, высшее образовательные организации. Внедрение инклюзивного образования решается на уровне государственных задач, о чем свидетельствует анализ Законов Республики Казахстан и других нормативно-правовых актов. Основным документом социальной защиты и гарантией обеспечения прав людей с ограниченными физическими возможностями здоровья в области образования является Закон «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан», где 5 статья гласит «О доступности и равных прав инвалидов, наряду с другими гражданами, на охрану здоровья, образование и свободный выбор рода деятельности, в том числе трудовой» [1].

В международной практике имеются два подхода к содержанию профессиональной деятельности специалиста, обучающего, воспитывающего и занимающегося преодолением имеющихся недостатков в развитии у лиц с особыми образовательными потребностями. Стандарты для подготовки учителей значительно различаются между странами, и часто являются некорректными. Система подготовки учителей в ВУЗах для работы в общеобразовательной школе редко готовит специалистов, обладающих уверенностью, знаниями и навыками, которые могли бы эффективно поддерживать учащихся с особыми образовательными потребностями.

Подготовка специального педагога к работе в условиях инклюзивного образования, может принести, положительные результаты и помочь преодолеть многочисленные барьеры, возникающие при встрече и работе с умственными и физическими недостатками. Например, ученики с особыми образовательными

потребностями, как правило, эмоционально нестабильны, и они показали раздражительность, ярость и истерики в классе. Например: «Поведение учеников отличается, от гиперактивностью, выхода из класса без разрешения, и иногда я должен бежать за ним». Другими трудностями, являются физические недостатки, такие как паралич, неспособность контролировать дефекацию (мочиться где угодно), неспособность прокормить себя. Если проблемы становятся более специфичными в отношении нарушений учащегося или, как применять некоторые специальные методы лечения или методы в процессе обучения, следовательно, учителя сомневаются в том, чтобы рассчитывать только на свой предыдущий опыт. Несмотря на трудности, было и есть много историй успеха обучающихся в инклюзивном образовании. Успех учителя обычно ассоциировался с поведением учащихся, такими как независимость, способность сосредоточиться на обучении, способность выражать свое мнение, способность писать и выполнять простую арифметику, побеждать на соревнованиях, олимпиадах, играх. Непосредственное взаимодействие помощников учителей с учениками также способствует их активному изучению.

В странах Восточной Европы и бывшего социалистического лагеря (за исключением стран Балтии): России, Белоруссии, Казахстане, Украине, Германии, Австрии, Венгрии, Болгарии деятельность специального педагога (учитель – дефектолог, сурдопедагог, тифлопедагог, олигофренопедагог, учитель – логопед), относится к педагогической деятельности. «Специальный педагог» в большинстве стран Западной Европы и Америки отнесен к должности педагогической. Данные положения представлены в Международной стандартной классификации занятий 2008 (МСКЗ – 08) (International Standard Classification of Occupations 2008 (ISCO – 08)).

Инклюзивное образование (французский вариант «inclusif» – включающий в себя; от латинского слова «include» – заключаю, включаю) – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в том числе и для детей с особыми потребностями. В основу инклюзивного образования заложена идеология, исключающая любую дискриминацию детей и обеспечивающая отношение ко всем людям как к равным, но при этом создает необходимые условия для детей, которые имеют особые образовательные потребности [2].

В большинстве стран мира нет хорошо подготовленных и замотивированных педагогов для оказания помощи лицам с особыми образовательными потребностями. Именно этот факт оказывает большое влияние на прием и зачисление детей с особыми образовательными потребностями в массовые школы, их участие и достижение конкретных общеобразовательных успехов всех детей инклюзивных классов. С другой стороны, нельзя упускать из виду и то обстоятельство, что отсутствие специально подготовленных педагогических кадров может приносить вред обучению детей из маргинальных групп в общеобразовательных школах.

Учителям часто не хватает знаний или поддержки со стороны специалистов в области специальной педагогики и психологии при обучении детей с особыми образовательными потребностями.

Национальные стандарты для подготовки учителей значительно различаются между странами, и часто являются некорректными. Система подготовки учителей в ВУЗах для работы в общеобразовательной школе редко готовит специалистов, обладающих уверенностью, знаниями и навыками, которые могли бы эффективно поддерживать учащихся с особыми образовательными потребностями. Последние исследования определили пять ключевых стратегий для улучшения сложившейся

ситуации. Каждая страна берет на себя обязательства по решению проблем, связанных с «включением», то есть инклюзией, детей с особыми образовательными потребностями в массовые школы [3, 4].

Кроме того, поддержка помощников педагогов повышает навыки грамотности учащихся с выявленными трудностями в обучении. В связи с этим в Финляндии роль помощника преподавателя в инклюзивных и специальных классах становится все более важной [5].

В другом исследовании в Англии собраны взгляды и чувства учащихся по поводу присутствия ассистента преподавателя в классе [6]. Результаты показали, что студенты чувствуют себя более открытыми и комфортными, когда они получают дополнительную поддержку в процессе обучения. Это особенно верно для молодых учащихся в возрасте от 5 до 11 лет, которые выразили значительное положительное отношение к этому опыту. А именно, они воспринимают поддержку помощников преподавателя как ценную и весьма полезную.

В своем исследовании Уолтер – Томас, Брайант и Лэнд [5; 258] обнаружили, что, когда обычная школа обеспечивает хорошую координацию услуг и сотрудничество между сверстниками, дети с разнообразными образовательными потребностями достигают более высокого академического успеха и имеют лучшую социальную интеграцию. Например, этот вид помощи используется в таких казахстанских школах, как ННГ и Хейлибери, и он оказался очень полезным не только для учащихся, но и для учителей, поскольку их практика стала более индивидуальной и инклюзивной.

Поддержка помощников преподавателей также предоставляет учителям больше свободного времени, которое можно использовать для профессионального развития, например, посещая семинары по инклюзивному образованию. В этом случае у учителей также будет больше времени, чтобы сосредоточиться на инклюзивном планировании урока, которое отвечало бы потребностям всех учащихся. Это очень важно для развития инклюзивного образования.

Проблема в работе с детьми с особыми образовательными потребностями – это умение справляться с ними, но для этого необходимы не только адекватные знания (специального содержания образования педагогика и психологии). Но и без опоры и анализа общенаучных подходов по изучению подготовки педагогов учебно – воспитательной деятельности ученые опираются на следующие методологические подходы: личностно – деятельностный, аксиологический и другие подходы.

В личностно – деятельностном подходе подготовка педагога рассматриваются как процесс развития личности педагога и улучшения его в профессиональной деятельности. В теоретическом исследовании В.А. Сластенина определяется как совокупность знаний, умений, навыков и профессионально важных личностных качеств педагога. Согласно данным высказываниям, мы понимаем, что подготовка не сводится лишь к знаниевой составляющей, а предполагает формирование качественных характеристик, следовательно, должна обеспечивать высокий уровень компетентности педагога и максимально благоприятные условия для развития его личности [7].

Специальная система образования детей с особыми образовательными потребностями в зарубежных странах демонстрирует свои определенные особенности и концепции. Так, в США и Канаде произошло слияние массового и специального образования. В этих странах существуют подходы к образованию лиц с особыми образовательными потребностями, которые предусматривают как индивидуальное планирование, в основе которого находятся желания и возможности ребенка, так и

«включение» детей – инвалидов в общеобразовательное школьное пространство. На законодательном уровне лица с особыми образовательными потребностями имеют значимую поддержку. Проблема готовности педагогов и других специалистов практически отсутствует [5, 6].

В Мексике ведущая роль в вопросах инклюзии принадлежит Службе поддержки для общего образования (USAER – The Services Support Unit for Regular Education) и многофункциональным центрам (MAC – the Multiple Attention Centers). Мексиканская образовательная программа по внедрению инклюзивного обучения ориентирована на родителей, или опекунов, а также преподавателей в области базового образования, которые работают с детьми с особыми образовательными потребностями. Мексика занимает ведущие позиции в области подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образовательного процесса на всех уровнях образования, начиная от начального уровня и заканчивая обучением в ВУЗе [8]. В основной своей массе Европейские страны обладают развитой системой инклюзивного образования. В каждой стране определены программы действий в отношении детей с дополнительными образовательными потребностями, например, в Великобритании в 2004 г. разработан документ «Каждый ребёнок важен» (Every Child Matters – ECM), который нацелен на профилактику и оказание своевременной, необходимой помощи детям с особыми образовательными потребностями [8]. В Финляндии существует единая образовательная программа, которая закреплена Национальным стандартом и обучение реализуется по принципу «школа для всех» [9].

Не во всех Западных странах ведется соответствующая подготовка педагогов, то есть проблема готовности учителей к работе в условиях инклюзивного образования остается значимой и актуальной. Например, в Италии, где существуют большие различия по всей стране из-за минимальной координации процесса инклюзии на государственном уровне, отмечается недостаточный уровень подготовки педагогов к интеграции и даже встает вопрос о возрождении системы специальных школ [10].

В Швеции из-за неготовности и неопытности педагогов в вопросе инклюзивного образования интегрированное обучение в массовых школах не удовлетворяет потребностей всех заинтересованных сторон [11].

В Норвегии, говоря о готовности учителей к инклюзии, можно указать о неопределенности среди учителей и родителей [12].

В Азиатских странах, наблюдается активная работа по обучению детей-инвалидов. Так, в Индии разработан Проект Образования Детей-Инвалидов, а во Вьетнаме действует Национальный проект инклюзивного образования. В этих странах инклюзивные школы существуют наравне со специальными школами. В Индии важной проблемой определяют подготовку учителей для работы в инклюзивном классе, ставя во главу стратегии образования личностно – ориентированный подход. Во Вьетнаме осуществляется внедрение программы «учись учить» (a train-the-trainer program) по подготовке педагогов, в стране хорошо развита система помощи педагогам, работающим с детьми с особыми образовательными потребностями в виде ключевых преподавателей и коучеров; проходят систематические тренинги педагогов в области инклюзии.

Однако в Узбекистане с 1996 года ведется работа по интеграции детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс. Много сделано для организации подготовки кадров для обеспечения качественной работы учреждений социальной защиты детей.

Заключение

Таким образом, процесс внедрения и реализации инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями охватывает весь цивилизованный зарубежный мир. Рассматривая отечественный и зарубежный опыт по подготовке специального педагога в условиях инклюзивного образования в разных странах мира, позволяют сделать вывод о том, что подготовка педагога для общей системы образования происходит с учетом конкретных социокультурных и социально-экономических условий, политической направленности стран, образовательных традиций.

При подготовке специального педагога необходимо подумать о любых пристрастиях, которые они могут иметь, и устранить их, прежде чем работать с людьми с особыми образовательными потребностями. Специальный педагог должен верить, что ученик может быть успешным независимо от инвалидности, чтобы он действительно верил в свои способности к достижению. Быть лидером и защитником в школе с другими профессионалами – это только первый шаг.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 13 апреля 2005 года №39–ІІІ ЗРК «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан».
2. Антонова Л.А. Подготовка педагогов инклюзивного образования во Вьетнаме. // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: ЧГУ, 2015. – с. 11–13.
3. Антонова Л.А. Опыт Мексики в системе профессиональной подготовки учителей к работе в инклюзивном образовательном пространстве. // Наука и современность – 2015, – Махачкала, 2015. – с. 27 – 33.
4. Гюдрюн И.Э. Международный опыт в области инклюзивного образования: Норвегия. Что в действительности означает инклюзия: взгляд учителя? 5. Takala, M. (2007). The work of classroom assistants in special and mainstream education in Finland. *British Journal of Special Education*, 34(1), 50 – 57.
5. Walther-Thomas, C., Bryant, M., & Land, S. (1996). Planning for Effective Co-Teaching The Key to Successful Inclusion: The Key to Successful Inclusion. *Journal for Special Educators*, 17(4), 255 – 264.
6. Михальченко К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения / К.А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире, – СПб., 2012. – С. 77–79.
7. Международный опыт в области инклюзивного образования: Италия // Источник интернета: <http://www.childpsy.ru/lib/articles>.
8. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
9. Шипицына Л.М. Интеграция и инклюзия: проблемы и перспективы // «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения», – СПб., 2010. – С. 14 – 18.
10. Lewis I. Inclusive teaching for children with disabilities. Hollingworth, UK, 2013.
11. Making Schools Inclusive. How change can happen. Save the Children's experience. – UK, 2014.
12. Special educational needs in England: 2007/ A summary of DfES Statistical First Release, June 2007, Ref. SFR 20/2007 // Интернет ресурс: <http://www.dfes.gov.uk/rsgateway/DB/SFR/s000732/index.shtml>.