

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Касьяненко Анна Александровна

*Старший преподаватель кафедры социальных и гуманитарных наук
Северо-Восточного государственного университета,
685000, Россия, г. Магадан, ул. Портовая д. 13*

Аннотация. В Российской Федерации в связи с увеличением количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) законодательно разрабатываются определенные меры поддержки и сопровождения данной категории населения. Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями организации так называемой «безбарьерной среды», но и с препятствиями социального свойства - распространенными социальными установками, выражающимися в неготовности или отказе педагогов принять эту форму образования. Педагоги нуждаются в специализированной комплексной помощи, которая обеспечит понимание и реализацию подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Abstract. In the Russian Federation, due to the increase in the number of children with disabilities, certain measures of support and support for this category of population are being developed by law. The introduction of inclusive education is faced not only with the difficulties of organizing the so-called "barrier-free environment", but also with the obstacles of social properties - common social attitudes, expressed in the unwillingness or refusal of teachers to accept this form of education. Teachers need specialized comprehensive assistance that will provide understanding and implementation of approaches to individualization of education for children with special educational needs.

Ключевые слова. Инклюзивное образование. Инклюзивная среда. Дети с ОВЗ. Социальная установка. Психологическая готовность педагогов.

Keyword. Inclusive education. Inclusive environment. Children with disabilities. Social attitude. Psychological readiness of teachers.

В Российской Федерации в связи с увеличением количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) законодательно разрабатываются определенные меры поддержки и сопровождения данной категории населения.

Дети с ОВЗ — это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания, то есть это дети – инвалиды, либо другие дети в возрасте до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом или психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий для обучения и воспитания. Организация обучения лиц данной категории должна быть направлена на создание благоприятных условий для реализации равных возможностей с нормально развивающимися детьми той же возрастной группы, получения образования и обеспечения достойной жизни в современном обществе.

Долгие годы система образования четко делила детей на обычных и детей с особыми потребностями, которые практически не имели возможности получить образование и реализовать свои возможности, их не принимали в учреждения, где обучаются дети, имеющие норму развития. В результате чего дети с ОВЗ с особыми образовательными потребностями могли выпадать из общего образовательного процесса, так как для работы с ними педагогический состав общеобразовательных учреждений не владел, и к сожалению, зачастую в настоящее время не владеет, необходимыми знаниями в области коррекционной и специальной педагогики и психологии.

С появлением идеи инклюзии, предполагается включение детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения с учетом их различных образовательных потребностей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями

через более полное участие в образовательном процессе. Инклюзивное образование предполагает создание условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями и их нормально развивающихся сверстников.

Главное в инклюзивном образовании ребенка с ОВЗ – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основным критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта ребенка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний.

За последние годы в Российской Федерации произошли существенные изменения в отношении населения и государства к лицам с нарушенным развитием, в том числе и к детям с ОВЗ. Общество осознает необходимость и возможность обучения данной категории с учетом индивидуальных вариаций развития.

Коррекционные интернаты, школы и центры осуществляют обучение детей с ОВЗ. Однако, кроме усвоения знаний, умений и навыков, детям данной группы необходимо адаптироваться в жизни современного общества, в связи с чем в настоящее время, а также с целью обеспечения равных прав и возможностей детей с ОВЗ на законодательном уровне достаточно активно реализуется идея интеграции, инклюзии [12].

Концепция инклюзивного образования закреплена в законе «Об образовании» от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ, где инклюзивное образование трактуется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [13].

С 1 сентября 2016 года вступили в силу Федеральные государственные образовательные стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС ОВЗ) [33] и Федеральные государственные образовательные стандарты для детей с умственной отсталостью (ФГОС УО) (интеллектуальными нарушениями) [9].

ФГОС ОВЗ и УО представляют собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность [8, 9].

Создание законодательной базы является важным, но не единственным фактором решения проблемы интеграции детей с ОВЗ в общество. Довольно значимым аспектом является толерантность общества, признание разных траекторий развития человека [7]. При реализации данных стандартов педагог обязан принимать во внимание особые образовательные потребности детей с ОВЗ и организовывать условия для удовлетворения этих потребностей.

Внедрение инклюзивного образования – процесс сложный и динамичный, связанный с изменением всех его участников. В мировом опыте инклюзивного образования выделяется достаточно большое количество стратегий такого преобразования. Современная российская практика инклюзивного образования представлена длительными экспериментальными исследованиями и авторскими программами включения детей с ОВЗ в образовательный процесс общеобразовательных школ, и, следовательно, необходимо решение связанных с этим фактом проблем [12].

Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями организации так называемой «безбарьерной среды» (пандусов, одноэтажного дизайна школы, введения в штаты новые единицы узких специалистов, переоборудования мест общего пользования и т.п.), но и с препятствиями социального свойства, например, распространенными социальными установками, которые часто выражаются в неготовности или отказе педагогов принять такую форму образования. Следовательно, необходимо принять, что психологические трудности в процессе обучения могут быть не только у учащегося, но, как показывает внедрение инклюзии, с большим количеством психологических проблем сталкивается и сам педагог.

Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности (профессиональной, психологической и методической)

учителей общеобразовательной школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей в работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов [3].

Педагогам, включающимся в данный процесс необходимо суметь преодолеть основной психологический «барьер» – негативные установки к неизвестному, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса. Отрицательные установки и негативные представления, профессиональная неуверенность и некомпетентность учителя, ригидность, психологическая неготовность к работе с особой категорией детей – в этом и есть основная проблема, связанная с внедрением инклюзивного образования, инклюзивной культуры.

Под социальной установкой понимается «устойчивая предрасположенность реагировать определенным образом по отношению к каким-либо социальным объектам или явлениям» [10, стр. 451-452]. В данной трактовке понятие социальной установки используется в качестве синонима понятию аттитюд. Социальные установки педагогов, работающих с детьми с ОВЗ очевидно имеют свою специфику, которая может определяться как особенностями педагогической деятельности с данной категорией учащихся, так и личностными факторами развития.

В школьной практике считается, что психологические трудности могут быть только у обучающегося. Однако, с реформированием, преобразованием системы образования, переходом к инклюзивной системе выясняется, что с множеством психологических проблем необходимо справляться и педагогу, что определяет необходимость специальной подготовки педагогических кадров [3, 4, 11, 16].

Педагоги нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, которая обеспечит понимание и реализацию

подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями [16].

Важной проблемой подготовки и переподготовки педагогических кадров, работающих в условиях инклюзии, является готовность (моральная, психологическая, профессиональная и т. п.), которая выступает главным условием их успешной деятельности и способствует обоснованию конкретных методик и технологий совместного обучения воспитанников с ОВЗ. Ведь инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты деятельности образовательного учреждения, в частности, создание моральной, материальной и педагогической среды, адаптированной к образовательным потребностям каждого воспитанника, командная работа, сотрудничество с родителями и т. п. [5].

Но, несмотря на наличие психолого-педагогических исследований, посвященных совершенствованию педагогического мастерства специалистов и определению условий их личностно-профессионального саморазвития, вопросы, касающиеся специфики подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, по-прежнему остаются на периферии исследовательских интересов ученых.

Самые сложные изменения должны происходить именно в профессиональном мышлении и сознании педагогов, которые не привыкли работать с инклюзией. Примером затруднений инклюзивного образования являются социальные установки педагогов как общего, так и специального образования, которые в свою очередь связаны с отсутствием готовности к профессиональному взаимодействию с особой группой детей с ОВЗ.

Для успешной реализации инклюзивного образования необходимо изучение данного типа установок педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Рассматривая данную проблему необходимо отметить, во-первых, что социальные установки в определенной степени обуславливают особенности отношений ребенка с социумом, ожидания и требования, предъявляемые ребенку социальной средой, особенности понимания ребенком занимаемой им

социальной позиции и своих взаимоотношений с окружающими людьми [14]. Все перечисленные параметры являются показателями социальной ситуации развития ребенка и влияют на процесс социализации [2, 14]. Во-вторых - социальную природу дефекта. Л.С. Выготский указывал, что «решительно все психологические особенности дефективного ребенка имеют в основе не биологическое, а социальное ядро» [6, с. 70].

Зарубежные исследователи говорят об «опыте трансформации», который переживается педагогами, включившимися в инклюзивное образование. Постепенная профессиональная трансформация, в которую вовлекаются учителя, связана с освоением новых профессиональных навыков, с изменением своих установок в отношении учеников, отличающихся от своих сверстников [17].

Формирование положительных социальных установок к детям с ОВЗ является сложной проблемой прежде всего для взрослых участников образовательного процесса, потому что нет культурной традиции в обществе, и зачастую нет и личного опыта взаимодействия и общения с такими людьми. Наличие хотя бы малого личного опыта изменяет отношение и восприятие лиц данной категории, рождает психологическую готовность принять их. Школы способны преодолеть многие барьеры самостоятельно, если будет достигнуто понимание того, что недостаток материальных ресурсов не является основным и единственным барьером на пути развития образовательной инклюзии [1].

О.М. Хомутова, С.В. Сарычев отмечают, что педагоги общеобразовательных школ в своем большинстве пока не владеют навыками работы с детьми с ОВЗ, не всегда способны к организации групповой работы и проведению занятий в деятельностной парадигме. К сожалению, не все педагоги применяют современные технологии построения образовательного маршрута и часто не в состоянии создать индивидуальные программы для детей с ограниченными возможностями здоровья [14].

Исследования С.В. Алёхиной, В.К. Зарецкого показывают, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель начинает работать с такими

детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребёнка и его принятие в кругу сверстников [6].

Результаты исследований полностью соотносятся с принципом единства сознания и деятельности, предложенным С.Л. Рубинштейном в 30-х гг. XX в., суть которого в том, что различные уровни и типы сознания, вообще психики проявляются и раскрываются через соответственно различные виды деятельности и поведения: движение - действие - поступок. Автор отмечает, что сам факт хотя бы частичного осознания человеком своей деятельности - ее условий и целей и т.д., изменяет и ее характер, и течение [10]. Включение педагога, не имеющего опыта работы с детьми с ОВЗ, в деятельность с ними, позволит приобрести собственный опыт, а, следовательно, осознать свое отношение и изменить социальные установки по отношению к ним, благодаря чему инклюзивное образование несомненно, имеет благоприятные перспективы развития.

Таким образом, подготовка системы образования в целом, и отдельного педагога, в частности, способного осуществлять профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образования представляется актуальной задачей высшего образования страны. Основным «барьером», связанным с включением детей с ОВЗ в общеобразовательную систему, наряду с нормально развивающимися детьми, является не столько «архитектурный», сколько личностный, касающийся особенностей педагога, в частности его социальных установок к данной категории детей.

Список литературы:

1. Адеева Т.Н. Некоторые аспекты социальной ситуации развития детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2016. – Т. 20, № 2. – С. 100–105.
2. Адеева Т.Н. Психологические установки по отношению к детям с ОВЗ в аспекте процесса интеграции // Медицинская психология в России:

- электрон. науч. журн. – 2016. – N 6(41) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mprj.ru>
3. Алёхина С.В. Педагог инклюзивной школы. Новый тип профессионализма // Образование в Кировской области. 2015. № 1. С. 13 – 20.
 4. Алёхина С.В. Подготовка педагогических кадров для инклюзивного образования // Педагогический журнал. 2013. № 1 (44). С. 26–32.
 5. Алёхина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
 6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
 7. Кувалдина Е. А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в деятельности классного руководителя // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 29. – С. 26–30. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/65277.htm>.
 8. Федеральный Закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273 // СПС КонсультантПлюс. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru/edu/student/study/links/>
 9. Хомутова О.М., Сарычев С.В. К проблеме социальных установок Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 19 декабря 2014 г. № 1598 (Вступает в силу: 1 сентября 2016 г.).
 10. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): Приказ Министерства образования и

науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 19 декабря 2014 г. № 1599 (Вступает в силу: 1 сентября 2016 г.).

11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1989.
12. Сорокин В. М. Специальная психология: Учеб. пособие / Под научн. ред. Л. М. Шипицыной. — СПб.: «Речь». — 2003. — 216 с.
13. Тихомирова Е.Л., Шадрова Е.В. Ценности инклюзивной культуры школы как гетерогенной организации // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2015. – Т. 21, № 4. – С. 10–15.
14. Хомутова О.М., Сарычев С.В. К проблеме социальных установок педагога на совместную деятельность с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Ученые записки. Электронный журнал Курского государственного. – 2016. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-sotsialnyh-ustanovok-pedagoga-na-sovmestnuyu-deyatelnost-s-obuchayuschimisya-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>
15. Чжен И.Н., Сидорова Ю.Д. Социальные установки к детям с отклонениями в развитии // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета, 2014. - №1. – С. 137-141.
16. Шереги Ф.Э. Дети с особыми потребностями. Социологический анализ. – М.: Центр социального прогнозирования, 2003. – 140 с.
17. Porter J., Daniels H. Special educational needs and inclusion in a broader context. Learning needs and difficulties among children of primary school age: definition, identification, provision and issues // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Международной научно-практической конференции. – М.: МГППУ, 2013. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<http://edu-open.ru>.