

образование трактуется как обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, посредством создания условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся [3].

Применительно к общему среднему образованию инклюзия означает преобразование школ посредством специального кадрового, учебно-методического, материального оснащения и создания развивающей среды, что в целом призвано обеспечить реализацию дифференцированных образовательных потребностей всех без исключения детей и их социализацию [4].

В настоящее время в Республике Беларусь законодательно закреплены возможности детей с особенностями психофизического развития получать образование в условиях учреждений образования общего типа. Базой для развития в нашей стране инклюзивного образования выступает нормативно-правовое, учебно-методическое и кадровое обеспечение системы специального образования.

Важнейшим условием развития инклюзивного образования выступает наличие высокопрофессиональных кадров, обладающих компетентностью в области инклюзивной педагогической деятельности. В этой связи повышаются требования к устоявшейся системе профессиональных компетенций педагогов. При этом предметно ориентированные компетенции учителей должны быть расширены системой универсальных социально-личностных, психолого-педагогических компетенций, которые основываются на обобщенных знаниях и умениях, способностях и отношениях, выходящих за рамки преподаваемых учебных предметов.

Идеология инклюзивного образования исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Переход к инклюзивному образованию – это процесс изменения общественного сознания и системы образования с целью устранения социокультурных, психологических, образовательных барьеров и равноправного участия всех детей во всех видах жизнедеятельности [5].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Овчинникова, Т. С. К вопросу изучения опыта инклюзивного образования [Электронный ресурс] / Т. С. Овчинникова. – 2011. – Режим доступа: <http://almanah.kraio.ru/articles/almanah-14/prilozhenie>. – Дата доступа: 01.04.2017.
2. Змушко, А. М. Инклюзивное образование в системе образования Республики Беларусь / А. М. Змушко // Спец. адукацыя. – 2014. – № 5. – С. 9–19.
3. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minsk.edu.by/main.aspx?guid=39001>. – Дата доступа: 17.04.2017.

А. Шиницкая, Л. М. Общее и специальное образование: интеграция и дифференциация / Л. М. Шиницкая // Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. – М.: Ардис, 2000. – С. 352–371.

Хитрюк, В. В. Основы обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития: вопросы и ответы [Электронный ресурс] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Хитрюк. – Барановичи : РИО БарГУ, 2011. – 193 в. – Режим доступа: <http://rep.barsu.by/handle/handle/478>. – Дата доступа: 23.03.16.

А. В. Гусева

Барст, БрГУ имени А. С. Пушкина,

Научный руководитель – Е. Ф. Сивашинская, доцент, канд. пед. наук

ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИВНЫМ ПРОЦЕССАМ В ОБРАЗОВАНИИ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Одним из современных инновационных направлений развития образования является инклюзивное образование. В рамках такого подхода признается исключительная важность роли образования в социализации личности. В международной практике инклюзивное образование – это гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, но в большей степени обращает внимание на детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) или особенностями психофизического развития (ОПФР).

Мы разделяем точку зрения В. В. Хитрюк о том, что для развития инклюзивной практики образования нужны системные институциональные изменения, но самые сложные из них – это изменения в профессиональном мышлении педагогов и сознании родителей [1]. Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с «материальными» и организационными трудностями, но и с препятствиями социального характера, заключающимися в распространенных установках, стереотипах и предрассудках. Не менее острой является проблема нехватки квалифицированных кадров, в первую очередь в условиях образовательной инклюзии.

Актуальность проблемы развития инклюзивных процессов в образовании, решение которой на современном этапе переходит из области теории в область практики, побудило нас к изучению отношения будущих педагогов к образовательной инклюзии и степени их готовности к работе в условиях инклюзивного образования. Предполагалось решить следующие задачи: выявить актуальные знания студентов о феномене инклюзивного образования и эмоционально-ценностное отношение к нему; изучить самонадежность будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования. В качестве диагностического инструментария использовалась

и 70 % считают возможным обучение и воспитание детей с ОВЗ в учреждениях общего среднего образования.

Студенты аргументированно отвечали также на вопросы открытого или смешанного типа: «Какие уровни и ступени образования должны быть доступны инклюзивным участникам образовательного процесса?»; «Назовите пути и средства развития инклюзивного образования в РБ»; «Готовы ли Вы как будущий педагог взаимодействовать с обучающимися с ОПФР, если таковые будут в Вашем классе (учебной группе)?»

Результаты анализа ответов опрошенных студентов позволили сделать следующие выводы. Большинство опрошенных студентов (66 %) считают, что нет необходимости ограничивать учащихся с ОПФР в получении того или иного уровня образования. Можно предположить, что этим самым они проявляют толерантное отношение к таким обучающимся, понимают важность их социализации и интеграции в общество. Только 52 % студентов имеют представление о реальных путях и средствах инклюзивного образования и называют основные из них (совершенствование соответствующей профессиональной подготовки педагогов, развитие нормативно-правовой базы, создание безбарьерной среды и др.); 10 % опрошенных отметили «невозможность реализации инклюзии в современных условиях» и потому высказались в пользу создания учреждений специального образования.

Более половины опрошенных студентов (58 %) выразили психологическую готовность к взаимодействию с учащимися с ОПФР в реальной образовательной практике, при этом 42 % из этих респондентов понимают значение инклюзивного образования для таких учащихся, 12 % – готовы к такой работе, но при определенных условиях (наличие профессиональных компетенций и др.). Вместе с тем 30 % респондентов заявили о своей неготовности к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования (20 % из них по причине отсутствия соответствующих знаний и умений), а 12 % опрошенных студентов не ответили на данный вопрос.

Таким образом, качественный анализ полученных результатов проведенного нами диагностического исследования свидетельствует о доминировании положительного отношения респондентов к процессам инклюзии в образовании. Большая часть опрошенных потенциальных педагогов считает, что обучающимся с ОПФР должны быть доступны различные варианты и уровни получения образования – их выбор не должен ограничиваться; что необходимо проводить соответствующие мероприятия по расширению возможностей социализации таких обучающихся и их принятию сверстниками и обществом в целом. Многие студенты демонстрируют психологическую готовность в будущем работать с такими детьми, толерантное отношение к ним, осознавая при этом повышенную профессиональную ответственность педагога, работающего с такой категорией детей.

авторская анкета В.В. Хитрюк [1], содержательно адаптированная для решения задач нашего исследования.

Анкета включала 7 вопросов. По вопросам закрытого характера респондентам предлагалось выразить согласие/несогласие разной степени выраженности: «да», «скорее да, чем нет», «скорее нет, чем да», «нет», по остальным вопросам – дать развернутый аргументированный ответ. В проведении эмпирического исследования приняли участие 50 студентов 1–5 курсов факультета иностранных языков БрГУ имени А.С. Пушкина всех специальностей. Полученные данные по ответам на вопросы закрытого характера отражены в таблице.

Таблица – Характер распределения ответов респондентов (%)

Вопрос	Да	Скорее да, чем нет	Скорее нет, чем да	Нет	Нет ответа
1. Поддерживаете ли Вы идею инклюзивного образования?	40	42	14	4	—
2. Считаете ли Вы необходимым дальнейшее развитие идей инклюзивного образования в Республике Беларусь?	50	34	12	4	—
3. Считаете ли Вы возможным обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждений общего среднего образования?	28	42	20	10	—
4. Считаете ли Вы важным и необходимым изучение проблем инклюзивного образования в университете в рамках вашей специальности?	44	46	4	6	—
5. Готовы ли Вы как будущий педагог (учитель, преподаватель) взаимодействовать с обучающимися с ОПФР, если таковой будет в Вашем классе (учебной группе)?	20	40	24	12	4

Анализ ответов респондентов, представленных в таблице, позволяет сделать вывод о том, что большая часть опрошенных (более 80 %) поддерживают парадигму инклюзивного образования и ее дальнейшее развитие в Беларуси и 90 % считают необходимым изучение проблем инклюзивного образования в ходе обучения в университете. Вместе с тем только 60 % респондентов выражают психологическую готовность работать с детьми с ОПФР в рамках своей профессиональной деятельности

Проведенное исследование отчасти подтвердило выводы исследований инклюзивного образования об имеющихся в настоящее время рисках и препятствиях к его реализации. Основными рисками являются: отсутствие специально подготовленной адаптивной образовательной среды во многих учебных заведениях; нехватка соответствующих специалистов (педагогов, ассистентов); недостаточный уровень профессиональной подготовки большей части педагогов основного образования для реализации инклюзивного подхода.

Согласно результатам исследования, у студентов – участников исследования имеется в большей степени психологическая (потенциальная), но не практическая (фактическая) готовность к практической реализации идеи инклюзивного образования. В связи с этим актуализируется проблема формирования у будущих педагогов необходимых профессиональных компетенций в области инклюзивного образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хитрюк, В. В. Инклюзивное образование глазами педагога: «надо», «хочу», «могу» / В. В. Хитрюк // Весн. МДУ імя А. А. Куляшова. – 2014. – № 1 (43). – С. 57–65.

А. В. Гусева

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. И. Якуш, старший преподаватель

УЧЕБНАЯ ПЕРВАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ЭТАП ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В современных условиях развития педагогической парадигмы как никогда остро стоит вопрос грамотной подготовки профессионального кадрового ресурса. Будущие педагоги должны уметь быстро адаптироваться к любой возникшей ситуации, правильно применять свои знания на практике и быть подкованными в различных сферах педагогической деятельности, не только в рамках традиционной, принятой обществом образовательной парадигмы и отдельно освоенной специальности, но и в рамках, к примеру, на данный момент ещё инновационных инклюзивных процессов. В связи с этим особенно важным видится активное дополнение теоретических дисциплин возможностью их практического закрепления, т. е. непосредственно практикой. Данная форма образования учителей давно и успешно применяется во всех педагогических вузах нашей страны, но нам бы хотелось ещё раз затронуть эту тему и на примере первой педагогической практики студентов БрГУ имени А. С. Пушкина продемонстрировать важность данного аспекта в становлении будущих педагогов.

На данный момент сложилась устойчивая система непрерывного образования учителей. Она включает в себя три этапа: довузовский, вузовский и послевузовский. Остановимся подробнее на втором.

На вузовском (профессиональном) этапе студенты – будущие педагоги получают систематическую общеобразовательную и профессиональную подготовку в средней специальной или (и) высшей школе. Учебный процесс в вузе предлагает студентам различные формы обучения (лекционный, семинарский, лабораторные занятия, учебную и производственную практику). Уже в вузе студенты могут анализировать ход учебного процесса с профессиональных позиций. Важно также заниматься самообразованием (изучение литературы, влияние средств массовой информации, участие в различных конференциях, выставках, занятиях исследовательской деятельностью, обучение на разных курсах, занятия педагогической деятельностью, общение с преподавателями и т. п.). В настоящее время разрабатывается и внедряется многоуровневая система подготовки учителей в высшей школе. По завершении обучения, сдав государственные экзамены, выпускник вуза получает диплом учителя (преподавателя) и имеет право работать профессиональным педагогом [1].

Учебными программами специальности «Современные иностранные языки» предусмотрены 5 видов практик: на 1-м курсе – учебная (психологическая), на 2-м курсе – учебная (первая педагогическая), на 3-м курсе – производственная (вторая педагогическая), на 4-м курсе – учебная (методическая), на 5-м курсе – производственная (преддипломная). Это очень важный аспект в условиях практикоориентированности образования.

Остановимся на содержании учебной (первой педагогической) практики, так как этот этап был нами недавно пройден и стал первым практическим шагом вхождения в профессию. Целью практики является адаптация студентов к школе, формирование у них направленности на будущую профессию, овладение основами педагогической культуры. Это позволяет углубить и закрепить на практике теоретические знания по педагогике, начать формирование профессиональных умений, таких как диагностика, общение, коммуникативные, рефлексивно-оценочные.

Содержание практики включает:

- ознакомление студентов с основными направлениями деятельности школы, с системой воспитательной работы в ней, с современными эффективными образовательными технологиями;
- изучение плана воспитательной работы классного руководителя на период с целью и задачами, основными разделами, направлениями работы;
- изучение классного коллектива: межличностных отношений в нем, состояния успеваемости и дисциплины; специфики работы классного руководителя в процессе беседы с ним;