

1. ФЗ №273 от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации» / http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 04.04.2018).
2. Зайцев Д. В., Селиванова Ю. В. Инклюзивная парадигма современного образования в России: региональная специфика реализации // Гуманитарные науки. Научно-практический журнал, № 2 (42), 2018. С.37-43.
3. Павлова Н.В., Селиванова Ю.В., Мясникова Л.В. Художественно-творческая деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья как средство социокультурной интеграции //Актуальные научные исследования в современном мире. 2017. № 12-3 (32). с. 186-192.
4. Детская инвалидность. По данным Федеральной службы государственной статистики //http:
[//www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/#)(дата обращения 07.04.2018).

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.И. Шишкова

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального
(дефектологического) образования,*

*ФГБОУ ВО Московский государственный психолого-педагогический
университет, г. Москва, Россия*

margarita.i.shishkova@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам современного образования в условиях инклюзии, трудностям, которые испытывают педагоги общеобразовательных школ, возможностям, которые получают педагоги с внедрением инклюзивного образования. Рассматриваются некоторые особенности развития и специфики обучения школьников с ограниченными

возможностями здоровья. Дается ряд методических рекомендаций по организации образовательного процесса школьников с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, специальная педагогика, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, зона ближайшего развития, личностно-ориентированное обучение, дифференцированный подход.

TO THE ISSUE OF IMPROVING THE TEACHER'S PROFESSIONALISM IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

M.I. Shishkova

*PhD in Pedagogic Sciences, Associate Professor, Department of Special Education,
Moscow State Psychology-Pedagogical University, Moscow, Russia*

margarita.i.shishkova@gmail.com

Abstract. The article is devoted to topical issues of modern education in the context of inclusion, to the difficulties experienced by teachers of secondary schools, the opportunities that teachers receive with the introduction of inclusive education. Some features of development and specificity of education of schoolchildren with disabilities are considered. A number of methodological recommendations on organization of educational process of schoolchildren with disabilities are given.

Key words: inclusive education, special pedagogic, students with disabilities, zone of proximal development, personality-focused training, differentiated approach.

Уже не первый год педагоги общеобразовательных школ работают в новых реалиях инклюзивного образования. Мы можем по-разному относиться к инклюзии – всячески приветствовать её или категорически не принимать, но нужно понимать, что инклюзия – это современная реальность нашей школы и инклюзивное образование будет развиваться. Конкуренция среди педагогов будет возрастать, на смену педагогам, не способным работать в условиях инклюзии, придут те, кто может это делать, и те, кто хочет этому научиться.

С одной стороны, мы говорим об инклюзии как о новой форме в отечественном образовании, но, с другой стороны, нельзя сказать, что в общеобразовательной школе никогда не было детей, испытывающих трудности

в обучении. Например, детей с ЗПР, речевыми нарушениями или СДВГ. Педагог не знал диагноза, но видел, что ребёнок не может усваивать школьную программу наравне со своими одноклассниками. У педагога не было ни ФГОС для детей с ОВЗ, ни АООП, ни учебников, ни методической литературы, ни специальных курсов, ни помощи специалистов. Сейчас ситуация кардинальным образом изменилась.

Что же могут приобрести педагоги общеобразовательных учреждений в связи с активным внедрением инклюзивного образования? На наш взгляд, при правильной организации образовательного процесса в соответствии со ФГОС для детей с ОВЗ и АООП, приобретения могут быть весьма значительными. Педагоги получают возможность познакомиться с методиками и приёмами работы с детьми, имеющими трудности в обучении, применить их на практике. В условиях совместного обучения эти приёмы и методы в ряде случаев будут распространяться и на нормально развивающихся школьников.

Для педагога общеобразовательной школы важно понимать, что стандарт массовой школы (равно как и стандарт для детей с ОВЗ) базируется на концептуальных положениях теории Л.С. Выготского об общих законах развития аномального и нормально развивающегося ребёнка; о применении системного подхода к изучению ребёнка; о компенсаторных возможностях организма; об учёте зон актуального и ближайшего развития ребёнка при организации обучения; об индивидуальном и дифференцированном подходе к детям в процессе обучения. Особое внимание следует обратить на необходимость учёта зон актуального и ближайшего развития ученика при организации обучения. Выявление зоны ближайшего развития позволяет педагогу планировать формы сотрудничества и совместной деятельности, постепенно расширять эту зону и переводить полученные навыки в зону актуального развития.

Основная цель любого обучения – это достижение способности обучаемого выполнять работу самостоятельно и правильно. В коррекционном образовательном пространстве единственно приемлемым способом построения

учебной работы является работа в зоне ближайшего развития ребёнка с опорой на учебную самостоятельность в его зоне актуального развития. Этапы работы следующие: педагог выясняет, что умеет ребёнок; учит чему-то новому; делает вместе с ребёнком; ребёнок делает под контролем педагога; ребёнок выполняет задание самостоятельно. Если педагог нацелен на то, чтобы обучение действительно вело за собой развитие, то оно должно осуществляться в зоне ближайшего развития ученика. И это правило должно использоваться не только при обучении школьников с ОВЗ, но и при обучении нормально развивающихся школьников.

Наверное, самое важное, что должен сделать учитель, работающий в условиях инклюзивного образования – это изменить свое отношение к детям, имеющим трудности в обучении. Побороть в себе негативное отношение к «неудобному» ученику, снижающему общий уровень успеваемости класса и всю статистику. Перестать сравнивать детей друг с другом и ориентироваться на успешного ученика или, что еще хуже, на слабоуспевающего. Сейчас много говорится и об отношении одноклассников к таким детям, а ведь оно напрямую зависит от отношения к нему педагога. Отношение поменяется тогда, когда педагог будет четко понимать причины.

Помощь в этих вопросах должны оказать специалисты. Тут как никогда важна командная работа. Работа педагога ведётся с опорой на данные специалистов и в сотрудничестве со специалистами (логопед, психолог, дефектолог). Сотрудничество со специалистами не должно являться формальным и проходить по установленному расписанию, оно осуществляется в режиме возникающей необходимости. Только совместная работа команды (учитель +) по определению уровня возможностей и учебных успехов ученика, выбору стратегии и тактики, своевременной диагностике, отслеживанию динамики развития и внесению изменений в индивидуальный план работы и т.п. может дать положительные результаты. Периодически необходимо присутствие специалиста на уроках. Важен подбор специалистом, например, комплексов упражнений для повышения орфографической грамотности, для

развития тонкой моторики, фонематического слуха; предоставление учителю памяток логопатических ошибок, помощь в выборе формы диктанта, подбор заданий для контрольных и самостоятельных работ и т.п. Совместно с психологом – выбор заданий и тактики поведения с ребёнком, имеющим поведенческие проблемы. Ведь для того, чтобы научиться управлять поведением трудного ребёнка, изменить его поведение, необходимо сочетание психологических и педагогических методик.

Начиная работать с детьми с ОВЗ, педагог сталкивается с тем, что у этих школьников наблюдаются недостатки внимания, памяти, речевые нарушения и т.п. Это дети с изначально низким уровнем общего развития по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Замедленный темп приёма и переработки информации и значительно меньший её объём и сроки хранения, низкая работоспособность и быстрая утомляемость, особенности познавательной деятельности и отсутствие познавательного интереса не способствуют быстрому и успешному усвоению программного материала. Ребёнок с ОВЗ попадает в условия инклюзии, где уже в младших классах идёт систематизация, классификация, «терминологизация» материала, который уже известен его сверстникам, и на каждом уроке добавляется определенное количество нового материала. Но ученик с ОВЗ такими знаниями не располагает и не успевает их усваивать и перерабатывать. Нужна дополнительная подготовка, пролонгированные сроки обучения, замедленный темп преподнесения нового материала, пропедевтика каждого изучаемого раздела, меньший объём «порций» преподносимых знаний, всех инструкций и высказываний педагогов. Т.е. необходимо учитывать, что объём воспринимаемой и запоминаемой информации у детей с ОВЗ меньше чем у их нормально развивающихся сверстников. В то же время мы можем говорить и о том, что практически в любом классе будут находиться школьники, не имеющие статуса ребёнка с ОВЗ, но испытывающие похожие трудности, и если для педагога важны положительные результаты обучения каждого, то на эту

группу детей должны распространяться те же приёмы и методы, что и на учеников с ОВЗ.

Помимо проблем развития высших психических функций, существуют трудности, связанные с развитием эмоционально-волевой сферы учащихся. В развитии любого ребёнка сначала аффективные процессы (чувства, настроения, желания, впечатления) доминируют над интеллектуальными. По мере взросления ребёнка интеллект начинает доминировать над аффектом. У детей с незрелой эмоционально-волевой, мотивационно-волевой сферой этот процесс затянут во времени. Длительное время сохраняется преобладание желания «хочу» над «надо», долгое время игровая деятельность доминирует над учебной. И эти проблемы свойственны не только школьникам с ОВЗ. Поэтому на уроках крайне важно разнообразие форм и приёмов работы, активное использование практических заданий, дидактических игр, занимательного и игрового материала.

В современной педагогике последнее время всё чаще используется термин «гетерогенность». Он означает, что исходный уровень развития ребёнка, начинающего обучение, является разным. Успех ученика зависит во многом от того, насколько педагог способен увидеть эту разность детей, раскрыть их достоинства, увидеть проблемы и помочь решить их, не отбив желания учиться. Для этого в дидактике существует принцип индивидуально-дифференцированного обучения. Без реализации этого принципа не возможно проведение ни одного урока в условиях специального образования. И если мы говорим об инклюзии, то и в условиях инклюзивного обучения этот принцип должен быть реализован. В своей работе педагогу необходимо знать и учитывать индивидуальные особенностей и потенциальные возможности каждого ребёнка; уметь выбрать для ученика соответствующие его возможностям формы работы; иметь в своём арсенале широкий набор учебных приёмов и заданий и применять их с учётом индивидуальных особенностей школьников; уметь подбирать варианты работы для каждого, используя задания и вопросы, соответствующие уровню развития ребёнка; уметь

объединять детей в группы и пары; включать всех в общую работу, но с учётом особенностей каждого; использовать соответствующую систему оценивания и поощрения. Реализация принципа индивидуально-дифференцированного обучения – это высший пилотаж в педагогической профессии.

До сих пор в отечественной педагогике доминирует инструктивно-авторитарный характер обучения, хотя еще в 80-е годы педагоги-новаторы писали о необходимости перехода к системе обучения, имеющей личностно-значимый (личностно-ориентированный) характер. Исследования деятельности учителей показывают, что педагоги испытывают большие трудности с переходом на личностно-ориентированное обучение. Они зачастую не в состоянии отойти от инструктивно-авторитарного характера обучения, в их работе присутствует стремление следовать готовым образцам, однообразию и шаблонности схем уроков, страх перед нововведениями, установка на старые, проверенные методы и формы обучения. Традиционное обучение, использование привычных форм и методов позиционирует учителя в образовательном процессе как единственный источник информации, а ученика – как пассивного исполнителя. В современной системе образования как никогда остро встал вопрос понимания педагогами невозможности использования инструктивно-авторитарного характера обучения, который предполагает ведение урока по привычной схеме (рассказ учителя, ответы на вопросы, выполнение упражнений, чтение по цепочке, повторение). В специальном образовании невозможно провести урок только в форме ответов на вопросы учителя или только в форме выполнения упражнений из учебника. Инструктивно-авторитарный характер обучения в сочетании с традиционной классно-урочной формой, когда учитель вызывает к доске, задаёт вопрос, а ребёнок отвечает, не является продуктивной. Вопросно-ответная форма ведения урока, проверочные и контрольные работы с объявлением оценки и выполнением работы над ошибками не очень удобна, если в классе есть дети с ОВЗ. Выходя к доске, такой ребёнок заведомо будет выглядеть не лучшим образом. Каждый вопрос – это удар по его самооценке. И это относится не

только к детям с ОВЗ, но и к любому ученику, испытывающему трудности в усвоении программного материала.

Если педагог хочет результативности от образовательного процесса, то на уроке необходимо создание таких условий, при которых у ребёнка возникала бы потребность в самореализации, удовлетворенность собой, удовольствие от процесса обучения. Активное участие возможно только тогда, когда предлагаются практические задания, интересные виды работы и нет психологического давления. Такой подход будет способствовать успешному обучению как детей с ОВЗ, так и их нормально развивающихся сверстников. Методы и приёмы, которые используются в коррекционной педагогике, могут очень благоприятно повлиять на характер обучения детей, не имеющих трудностей в обучении. Они приобретут положительный опыт, увидят иные формы обучения.

Личностно-значимый (ориентированный) характер обучения, предполагает включение в структуру урока иные виды работы, например: постановка проблемы, высказывание предположений, обсуждение гипотезы, работа в парах и командах, создание ситуаций взаимопомощи и заинтересованности результатами общей работы, самооценка и взаимооценка, активное использование наглядности и ТСО, использование нестандартных типов уроков, технологии перевернутого урока, интегрированных уроков (или включение их элементов в структуру урока), использование практико-ориентированных методик, использование практических методов и т.п.

Выбор педагога должен быть сделан в пользу изменения обстановки на уроке, отхода от жёсткой структуры классно-урочной системы с инструктивно-авторитарным характером обучения в пользу личностно-значимого (ориентированного) характера обучения, гибкой окружающей среды и индивидуализации процесса обучения. Это важно для любого школьника, это жизненно необходимо для школьника с ОВЗ. Не нужно стремиться переделывать детей, ломая их. Нужно измениться самим, а дети будут меняться

в умелых и профессиональных руках педагога при применении адекватных методов, независимо от того, какой это ребёнок, с ОВЗ или нет.