

УДК 37.013.42

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К ОБЕСПЕЧЕНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ РЕБЕНКА С ОВЗ¹Скалозуб Н.В., ²Блинов Л.В.¹МАОУ «Гимназия № 6», Хабаровск, e-mail: Skalozubnv@yandex.ru;²ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», Хабаровск, e-mail: astrax@list.ru

Статья посвящена рассмотрению актуальной проблемы современного инклюзивного образования – формированию готовности педагога к обеспечению социальной инклюзии ребенка в ОВЗ, поскольку данный аспект проблемы является малоисследованным. Цель исследования – разработать и обосновать теоретическую модель формирования готовности педагога к обеспечению социальной инклюзии ребенка с ОВЗ. Проведен анализ подходов к определению социальной инклюзии, представленный в работах отечественных исследователей И.А. Макеевой, В.Н. Петрова, И.Б. Кантемировой, С.В. Коржух, Т.В. Фуряевой, С.Н. Маслиевой, И.Ю. Суворовой и т.д. Отмечено, что социальная инклюзия неразрывно связана с такими понятиями, как социальная эксклюзия, интеграция, социализация, социально-психологическая адаптация, а также то, что образовательная инклюзия является лишь частью социальной инклюзии. В статье представлены результаты опроса педагогов образовательных учреждений г. Хабаровска (Гимназия № 6, СОШ № 47, СОШ № 68, СОШ № 51, СОШ № 27), направленного на выявление у них степени готовности к сопровождению социальной инклюзии ребенка с ОВЗ. Сделан вывод о том, что большинство из опрошенных педагогов не готовы к реализации сопровождения социальной инклюзии детей с ОВЗ. Были выделены три основных компонента, которые, по нашему мнению, должны быть сформированы у педагогов для дальнейшего сопровождения социальной инклюзии: мотивационно-ценностный компонент; деятельностный компонент; рефлексивно-оценочный компонент. Данная модель может быть использована при разработке программ подготовки педагогов в области социальной инклюзии.

Ключевые слова: социальная инклюзия, эксклюзия, дети с ОВЗ, готовность педагога, инклюзивное образование

THEORETICAL MODEL OF FORMATION OF TEACHER'S READINESS TO ENSURE SOCIAL INCLUSION OF A CHILD WITH DISABILITIES¹Skalozub N.V., ²Blinov L.V.¹Gymnasium No. 6, Khabarovsk, e-mail: Skalozubnv@yandex.ru;²Pacific State University, Khabarovsk, e-mail: astrax@list.ru

The article is devoted to the consideration of an urgent problem of modern inclusive education – the formation of a teacher's readiness to ensure the social inclusion of a child in the health limitations, since this aspect of the problem is poorly researched. The purpose of the study: to develop and substantiate a theoretical model for the formation of a teacher's readiness to ensure the social inclusion of a child with disabilities. The analysis of approaches to the definition of social inclusion presented in the works of domestic researchers I.A. Makeeva, V.N. Petrov, I.B. Kantemirova, S.V. Korzhukh, T.V. Furyaeva, S.N. is carried out. Maslieva, I.Yu. Suvorova, etc. It is noted that social inclusion is inextricably linked with such concepts as social exclusion, integration, socialization, socio-psychological adaptation, as well as the fact that educational inclusion is only part of social inclusion. The article presents the results of a survey of teachers of educational institutions in Khabarovsk: (Gymnasium No. 6, secondary school No. 47, secondary School No. 68, secondary School No. 51, secondary school No. 27), aimed at identifying their degree of readiness to support the social inclusion of a child with disabilities. It is concluded that most of the teachers interviewed are not ready to implement the support of social inclusion of children with disabilities. Three main components were identified, which, in our opinion, should be formed by teachers for further support of social inclusion: motivational-value component; activity component; reflexive-evaluative component, this model can be used in the development of teacher training programs in the field of social inclusion.

Keywords: social inclusion, exclusion, children with disabilities, teacher readiness, inclusive education

На сегодняшний день проблема социальной инклюзии лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является одной из актуальных, но довольно малоисследованных проблем, поскольку этот аспект инклюзивной практики остался в тени понятия «образовательная инклюзия», хотя понятие социальной инклюзии является более широким и включает в себя инклюзивное воспитание, обучение и образование как один из аспектов инклюзивности. В отечественной научной практике понятие социальной инклюзии рассматривается Ю.А. Афонькиной, Г.В. Жигуновой,

И.А. Макеевой, В.Н. Петровым, И.Б. Кантемировой, С.В. Коржух, Т.В. Фуряевой, С.Н. Маслиевой, И.Ю. Суворовой и т.д.

Актуальность изучения социальной инклюзии и организации подготовки к ней педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, определяется тем, что, во-первых, если с понятиями инклюзивности и образовательной инклюзии так или иначе знакомы все специалисты, работающие в данной сфере, то понятие социальной инклюзии является для многих новым. Во-вторых, для обеспечения качества жизни, социально-психологической адаптации и интеграции

детей с ОВЗ социальная инклюзия играет первостепенную роль, так как, несмотря на то, что сегодня сделаны значительные шаги в области доступности образования для детей с ОВЗ, для многих из них по-прежнему сложно активно участвовать в социальной и культурной жизни, быть равноправным участником коммуникации и т.д. Поэтому существует потребность осмысления условий и особенностей организации подготовки педагогов к сопровождению социальной инклюзии детей с ОВЗ, разработке теоретической модели подготовки педагогов к реализации социальной инклюзии.

Цель исследования – разработать и обосновать теоретическую модель формирования готовности педагога к обеспечению социальной инклюзии ребенка с ОВЗ.

Материалы и методы исследования

В ходе исследования были проанализированы некоторые теоретические подходы к рассмотрению социальной инклюзии на материале научных публикаций последних лет, а также был проведен опрос педагогов, работающих в сфере инклюзивного образования с целью определения уровня и готовности к сопровождению социальной инклюзии детей с ОВЗ. Исследование проводилось на базе общеобразовательных учебных учреждений г. Хабаровска (Гимназия № 6, СОШ № 47, СОШ № 68, СОШ № 51, СОШ № 27) в 2022 г., в нем приняли участие 72 педагога. В качестве методов исследования выступили методы анализа, синтеза, сравнения и обобщения, а также методы анкетирования и качественно-количественной обработки данных.

Результаты исследования и их обсуждение

Обратимся сначала к самому понятию социальной инклюзии. И.А. Макеева рассматривает сущность социальной инклюзии в контексте современного образования, считая, что понятие инклюзии неразрывно связано с понятием социальной эксклюзии как противоположного процесса. Социальная эксклюзия представляет собой стигматизацию, исключение определенных групп населения из процесса активной социализации и полноценной социальной жизни на основании определенных особенностей, в силу которых эти группы не могут самостоятельно реализовывать свои права [1]. В первую очередь к этим группам относятся мигранты, лица без гражданства, беженцы, материально малообеспеченные группы, лица с ограниченными возможностями здоровья. Социальная эксклюзия становится результатом депривации в той или иной

сфере, что особенно актуально для людей с ограниченными возможностями здоровья, где основным фактором выступает биологический – объективное состояние их здоровья. Ф.М. Бородин считает, что имеет смысл различать ситуацию и состояние социальной эксклюзии. Под ситуацией социальной эксклюзии понимаются объективированные обстоятельства. Люди, оказавшиеся в этих обстоятельствах, не имеют возможности воспользоваться предоставленными им социальными правами. Состояние же социальной эксклюзии определяется индивидуальным восприятием ситуации и самоидентификацией [2].

Социальная инклюзия представляет собой обратный процесс активного включения лиц группы риска в систему социальных отношений, предоставление им равных прав с остальными категориями и доступ ко всем социальным благам с целью дальнейшей социализации и социально-психологической адаптации [3]. С этой точки зрения социальная инклюзия является гораздо более широким понятием по сравнению с образовательной инклюзией, поскольку право на образование является всего лишь одним из социальных благ, предоставляемым современным социумом. Как отмечает С.Н. Маслиева, «инклюзия осуществляется параллельно предупреждению эксклюзии индивида за счет переориентации окружающих на нетипичное как ценность и его нормативного восприятия. Для этого требуется сформировать у них представление о входящем в их общность человеке как индивидуальности (исключительности) в превосходной степени, чтобы избежать непонимания и моральной жестокости со стороны окружающих. Однако такое психологическое сопровождение не может быть одновременным с процессом инклюзии в силу сложности самого механизма ценностной переориентации, требующей длительного времени и специальных условий для раскрытия привлекательной индивидуальности человека или его гуманистического призыва, ответ на который окажется социально значимым для окружающих» [4, с. 161].

При этом исследователи [5; 6] сходятся во мнении, что образовательная инклюзия является важнейшей частью социальной инклюзии, без которой невозможно течение всего процесса, так как образование на данный момент является основным инструментом социализации и социальной интеграции индивида в обществе, право на образование является гарантированным правом для всех граждан Российской Федерации.

В.Н. Петров, И.Б. Кантемирова, рассматривая социальную инклюзию в аспек-

те образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, считают, что для успешной интеграции и социализации детей с ОВЗ должны быть созданы определенные условия на двух уровнях: первый уровень – это личностный уровень индивида – формирование у него активной жизненной позиции, мотивации, конформизма (то есть желания следовать групповым нормам и правилам), и общественный уровень – толерантность со стороны отдельных групп и сообщества, развитая групповая деятельность, наличие определенных групповых норм и правил, групповых ценностей [7].

Все перечисленные авторы разделяют интеграцию и инклюзию, с нашей же точки зрения, два этих понятия взаимосвязаны между собой; мы считаем, что инклюзия является лишь инструментом интеграции, а интеграция – это процесс и результат включения индивида в социальную жизнь. Этот же тезис подчеркивает и С.В. Коржух, рассматривая подходы к социальной инклюзии лиц с инвалидностью [8].

Таким образом, мы рассматриваем социальную инклюзию детей с ОВЗ как процесс включения их в социальную жизнь и обеспечение гарантированной реализации всех прав, которые на сегодняшний день предусмотрены законом Российской Федерации для своих граждан. Социальная инклюзия является важным инструментом социализации, интеграции и социально-психологической адаптации ребенка с ОВЗ в социуме [9].

Для того чтобы выявить готовность к сопровождению социальной инклюзии детей с ОВЗ, мы провели опрос педагогов общеобразовательных учебных учреждений г. Хабаровска (Гимназия № 6, СОШ № 47, СОШ № 68, СОШ № 51, СОШ № 27), которым было предложено ответить на ряд вопросов. Во всех выбранных образовательных учреждениях на момент проведения исследования уже реализуется инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья.

Первый вопрос касался того, знакомы ли педагоги с понятием «социальная инклюзия» и как они его понимают. Утвердительно ответили 33 педагога (46%), больше половины опрошенных не знакомы с заявленным понятием: 11% педагогов затруднились привести определение социальной инклюзии; 35% ответили, что она связана с социализацией ребенка; 8% не смогли дать развернутый ответ.

Второй вопрос касался того, какие условия социальной инклюзии ребенка с ОВЗ могут назвать педагоги. Были получены следующие ответы: «организация внеурочной

и внеклассной деятельности» (17%), «организация воспитательной работы» (16%), «совместная деятельность детей» (22%), «организация проектной деятельности» (11%), «организация особого образовательного пространства» (27%), 8% педагогов затруднились сформулировать хотя бы одно условие.

Третий вопрос касался того, какие формы и методы социальной инклюзии детей с ОВЗ используют педагоги в своей собственной практике. Педагоги перечислили такие формы и методы работы, как совместная внеурочная и внеклассная деятельность здоровых детей и детей с ОВЗ (46%), творческая деятельность (22%), проектная деятельность (17%), 15% педагогов затруднились дать ответ на заданный вопрос.

Далее педагогам было предложено ответить на вопрос о том, от чего зависит социальная инклюзия детей с ОВЗ. Ответы были следующими: «от диагноза ребенка и структуры дефекта» (37%), «от индивидуально-личностных особенностей ребенка» (23%), «от компетентности педагогов» (23%), «от условий и возможностей образовательного учреждения» (17%).

Последний вопрос касался того, считают ли педагоги себя компетентными в области социальной инклюзии, нуждаются ли они в дополнительном повышении квалификации. Все опрошенные педагоги признали (100%), что они считают себя недостаточно компетентными в вопросе социальной инклюзии и хотели бы получить в этой области дополнительные знания и навыки.

Таким образом, опрос педагогов образовательных учреждений г. Хабаровска показал, что многие из опрошенных на сегодняшний день не готовы к реализации сопровождения социальной инклюзии детей с ОВЗ, даже несмотря на то, что работают в области инклюзивного образования и имеют соответствующий опыт.

Затруднения у опрошенных педагогов вызывают само определение социальной инклюзии, определение методов и путей ее реализации, а также условий ее реализации в рамках обучения ребенка в общеобразовательном учреждении. Это говорит о том, что необходимо проводить целенаправленное повышение квалификации для педагогов-дефектологов в области социальной инклюзии.

Опираясь на структуру психологической готовности будущих педагогов начального образования к инклюзии, которая заявлена в исследовании И.В. Ивенских, С.Н. Сорокумовой, О.В. Суворовой [10], мы также выделяем три основных компонента, которые, по нашему мнению, должны быть сформированы у педагогов для дальнейшего сопровождения социальной инклюзии:

– мотивационно-ценностный компонент: педагог должен осознавать и разделять ценности социальной инклюзии, стремиться дать ребенку с ОВЗ не только определенный набор образовательных компетенций, но и стараться содействовать его полноценной интеграции в общество, опираясь на его личностные стремления и возможности;

– деятельностный компонент предполагает, что педагог не только владеет профессиональными знаниями, но и способен к проектированию, владеет различными технологиями инклюзивного образования, способен проектировать индивидуальные маршруты социализации для каждого ребенка, создавать собственные инклюзивные практики;

– рефлексивно-оценочный компонент включает в себя оценочные умения педагога, так как развитая рефлексия является обязательным условием выявления наиболее эффективных инклюзивных практик в собственной деятельности.

Общая возможная схема подготовки педагогов к сопровождению социальной инклюзии представлена на рисунке. Данная теоретическая модель может быть реализована как в рамках высшего профессионального обучения, так и в рамках курсов повышения квалификации, наставничества, самообразования педагога.

В модели описаны основные возможные формы подготовки педагогов, методы обучения и их связь с различными образовательными формами. Данная модель не является универсальной, она может быть расширена за счет введения дополнительных элементов системы подготовки к социальной инклюзии.

В основу формирования готовности положены выделенные компоненты:

– мотивационно-ценностный компонент: ценности, установки, где педагог должен осознавать смысл и необходимость социальной инклюзии ребенка с ОВЗ, иметь внутреннюю установку на взаимодействие с ребенком с ОВЗ в области его социализации и развития;

– деятельностный компонент: профессиональные компетенции, целеполагание, планирование, моделирование, проектирование. Согласно этому компоненту педагог должен овладеть всеми общепедагогическими компетенциями, а также иметь знания о сущности социальной инклюзии, ее форм и методов реализации;

– рефлексивно-оценочный компонент: оценка, самооценка, рефлексия. Этот компонент предполагает развитие рефлексии педагога по отношению его практики именно в области социальной инклюзии, он важен для дальнейшего профессионального развития.

Предложены наиболее оптимальные формы и методы организации развития готовности педагогов к реализации социальной инклюзии: это внедрение дополнительных образовательных модулей в магистерские программы обучения, курсы повышения квалификации, самообразования, анализ и усвоение чужого педагогического опыта.

Представленная теоретическая модель готовности педагога к социальной инклюзии может быть достигнута через реализацию ряда условий организации подготовки педагогов-дефектологов и тьюторов. Во-первых, понятие «социальная инклюзия» должно быть внедрено в образовательные программы как самостоятельное; педагоги должны иметь о нем наиболее полное представление. Во-вторых, должны быть проанализированы и обобщены наиболее успешные практики социальной инклюзии на основе реального педагогического опыта, сформирован пул наиболее эффективных технологий, эти обобщения также должны войти в образовательные программы, посвященные социальной инклюзии. В-третьих, обучение должно иметь практико-ориентированный характер, чтобы педагоги, обучающиеся по этим программам, могли иметь возможность включиться в любую заинтересовавшую их практику на правах полноценного участника и партнера.

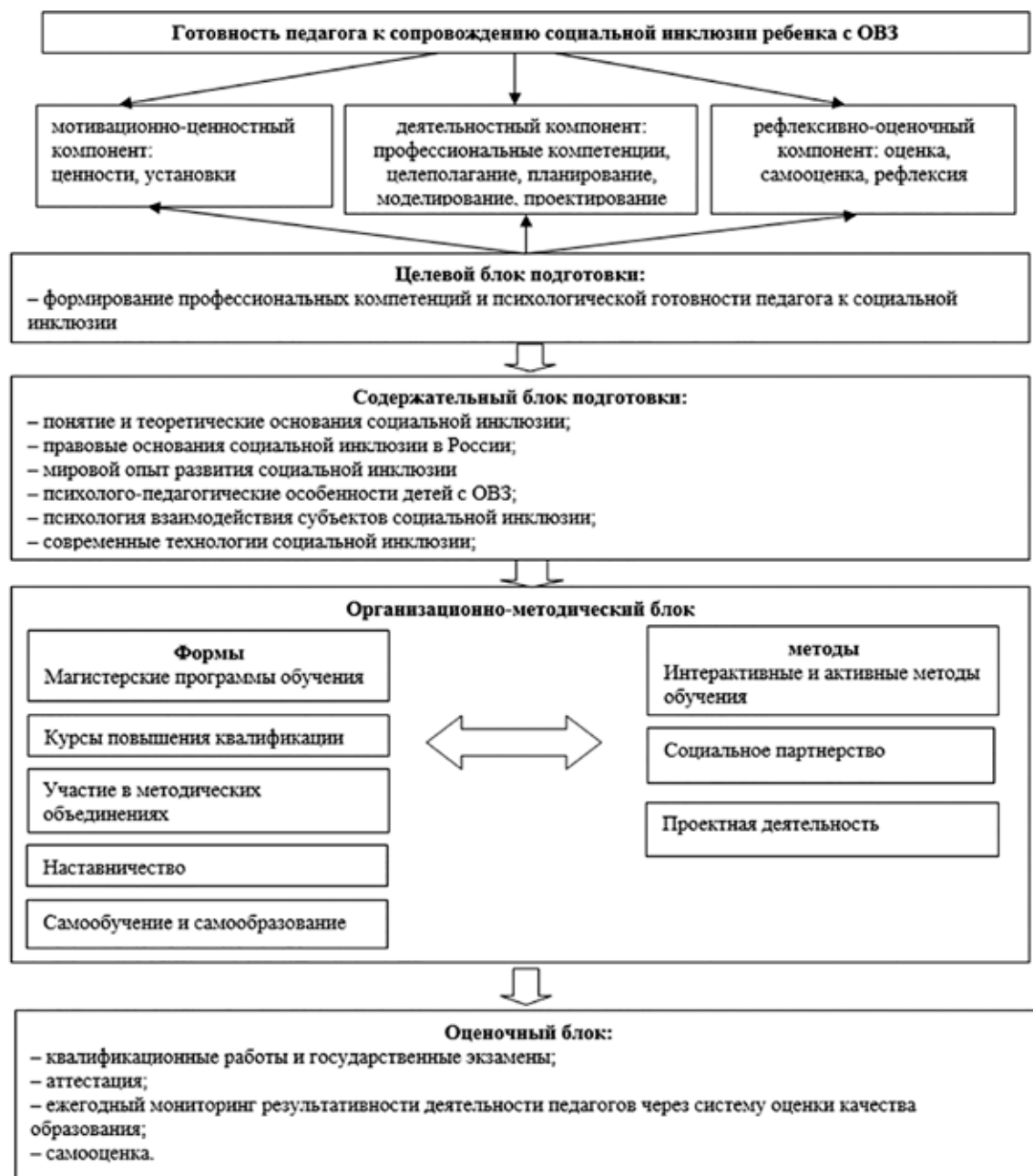
Сама теоретическая модель подготовки педагогов состоит из четырех основных блоков;

– целевого, который определяет цели подготовки;

– содержательного, включающего основной перечень знаний и компетенций, которыми должен овладеть педагог в ходе подготовки; сюда были включены такие примерные дисциплины, как «Понятие и теоретические основания социальной инклюзии»; «Правовые основания социальной инклюзии в России»; «Мировой опыт развития социальной инклюзии»; «Психолого-педагогические особенности детей с ОВЗ»; «Психология взаимодействия субъектов социальной инклюзии»; «Современные технологии социальной инклюзии».

– организационно-методического блока, который описывает основные формы и методы подготовки.

Из представленных форм формирования готовности педагога к реализации социальной инклюзии магистерские программы отнесены к этапу профессионального образования, остальные формы и методы мы отнесли к постпрофессиональному непрерывному образованию педагога, хотя все представленные формы и методы взаимосвязаны между собой и могут быть использованы совместно.



Теоретическая модель формирования готовности педагога к социальной инклюзии ребенка с ОВЗ

В ходе обучения по программам магистратуры студент должен овладеть содержанием понятия «социальная инклюзия», получить представления о том, для чего она нужна и как она взаимосвязана с образовательной инклюзией, научиться выбирать формы, методы и приемы социальной инклюзии, исходя из индивидуальной ситуации развития каждого конкретного ребенка.

Такие формы, как курсы повышения квалификации, самообразование, больше подходят для педагогов, имеющих высшее

профильное образование и желающих углубить свои знания, исходя из актуального уровня развития педагогической теории и практики. Цели и задачи этих форм обучения совпадают с общими целями и задачами формирования готовности педагога к социальной инклюзии.

Наставничество и участие в методических объединениях предполагают обмен актуальным педагогическим опытом в области социальной инклюзии между опытными и менее опытными педагогами, которые

уже работают в данной области и имеют практический опыт социальной инклюзии.

Активные и интерактивные методы обучения здесь являются универсальными педагогическими технологиями обучения, к ним можно отнести метод кейсов, ролевых игр, проектов и т.д., эти методы могут быть применены при всех формах обучения и подготовки педагогов. Социальное партнерство представляет собой универсальный инструмент, который предполагает налаживание сотрудничества между всеми заинтересованными субъектами для обмена опытом и практическими знаниями в области социальной инклюзии.

Последний блок модели – оценочный. Оценка готовности педагога к обеспечению социальной инклюзии будет зависеть от форм его начальной подготовки и ступени профессионального развития. Для обучающихся по магистерским программам это может быть защита выпускных квалификационных работ и государственные экзамены, для курсов повышения квалификации – аттестационные работы и проекты, для всех педагогов, работающих в сфере социальной инклюзии, предполагается участие в ежегодном мониторинге качества образования и результативности деятельности, а также самооценка. Система мониторинга может быть многомерной и включать в себя оценку научно-методической активности педагога (наличие научных и методических публикаций по теме социальной инклюзии, участие в заседаниях методических советов и проектных групп и т.д.), экспертные оценки (со стороны других педагогов и т.д.), самооценку, оценку удовлетворенности социальной инклюзией со стороны родителей и обучающихся.

Заключение

Нами были рассмотрены основные теоретические подходы к определению социальной инклюзии, на основе которых была разработана и обоснована модель формирования готовности педагога к социальной инклюзии ребенка с ОВЗ. Социальная инклюзия детей с ОВЗ может пониматься как процесс их включения в социальную жизнь и обеспечение гарантированной реализации всех прав, которые на сегодняшний день предусмотрены нормативно-правовыми актами, является важным инструментом социализации, интеграции и социально-психологической адаптации ребенка с ОВЗ в социуме.

Результаты опроса педагогов общеобразовательных учебных учреждений г. Хабаровска (Гимназия № 6, СОШ № 47, СОШ № 68, СОШ № 51, СОШ № 27) показали, что значительная часть из них пока не готова к реализации сопровождения социальной

инклюзии детей с ОВЗ. На основании этого был сделан вывод о том, что необходимо проводить целенаправленное обучение или повышение квалификации педагогов в области социальной инклюзии.

Опираясь на структуру психологической готовности будущих педагогов к инклюзии, были выделены три основных компонента, которые должны быть сформированы у педагогов для дальнейшего сопровождения социальной инклюзии: мотивационно-ценностный компонент; деятельностный компонент; рефлексивно-оценочный компонент. Также выделены некоторые условия формирования у педагогов готовности к сопровождению социальной инклюзии.

Дальнейшими перспективами исследования является разработка и апробация программы обучения для педагогов, направленная на формирование у них готовности к сопровождению социальной инклюзии детей с ОВЗ. Это могут быть как программы магистерского образования, так и курсы повышения квалификации или корпоративного обучения педагогов на базе образовательного учреждения.

Список литературы

1. Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558 (дата обращения: 28.03.2023).
2. Бородкин Ф.М. Социальная эксклюзия // Социологический журнал. 2000. № 3/4. С. 6–17.
3. Афонькина Ю.А., Жигунова Г.В. Теоретическое конструирование социальной инклюзии лиц с инвалидностью // Russian Journal of Education and Psychology. 2016. № 11 (67). С. 278–296.
4. Маслиева С.Н. Интеграция и инклюзия: парадигмальная характеристика // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. № 2 (24). С. 159–165.
5. Фурьева Т.В. Социальная инклюзия: теория и практика: монография. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2017. 278 с.
6. Суворова И.Ю. Социальная эксклюзия как социально-психологический феномен // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5. № 4. С. 29–43.
7. Петров В.Н., Кантемирова И.Б. Феномен социальной эксклюзии/инклюзии в аспекте образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2019. № 2 (239). С. 129–137.
8. Коржук С.В. Социальная эксклюзия людей с инвалидностью: успешные стратегии преодоления // Мир экономики и управления. 2016. Т. 16. № 2. С. 145–155.
9. Макеева И.А. Социальная эксклюзия и инклюзия в контексте образования: сущность, подходы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2020. № 198. С. 45–55.
10. Ивенских И.В., Сорокоумова С.Н., Суворова О.В. Профессиональная готовность будущих педагогов к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях инклюзивной практики // Вестник Мининского университета. 2018. № 1 (22). С. 1–12.