КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА И МЕНЕДЖЕРА ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Светлана ТУРЧАК,
доктор педагогики,
Директор частной школы «Развитие»,
г. Тирасполь
ORCID ID 0009-0004-5940-2298

Аннотация: *В статье представлена актуальность и логика понятия «универсальные педагогические компетенции инклюзивного образования». Обоснованы блоки универсальных компетенций для организации равного доступа детей к образовательным услугам. Представлены обоснования по развитию компетенций педагогов и менеджеров по созданию безбарьерной образовательной среды инклюзивного образования для организации равного доступа детей к образовательным услугам.*

Ключевые слова: *инклюзивное образование, универсальные педагогические компетенции инклюзивного образования, обучение детей с особенностями в развитии, без барьерная образовательная среда инклюзивного образования, обучение детей с особенностями в развитии.*

COMPETENCIES OF A TEACHER AND SCHOOL MANAGER IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract: *The article presents the relevance and logic of the concept of “universal pedagogical competencies of inclusive education”. The blocks of universal competencies for organizing equal access of children to educational services are substantiated. Justifications are presented for developing the competencies of teachers and managers to create a barrier-free educational environment for inclusive education to organize equal access for children to educational services.*

Keywords: *inclusive education, universal pedagogical competencies of inclusive education, teaching children with special needs, barrier-free educational environment of inclusive education*

Последние десятилетия в системе образования многих стран вопросы создания равных стартовых возможностей для всех детей, независимо от особенностей их индивидуального развития, стали актуализированным мировым трендом не только в системе просвещения, но и в других общественно-экономических сферах государств. Многочисленные научные исследования приводят разные формулировки понятия «инклюзивное образование». Слово

«инклюзия» — *inclusion*— произошло от глагола «include» (французского происхождения) и означает — содержать, включать, охватывать, иметь в своем составе.

ЮНИСЕФ определяет инклюзивное образование как процесс учета и удовлетворения разнообразных потребностей всех учащихся за счет увеличения участия в обучении, культурах и сообществах, и уменьшения изоляции изнутри и со стороны образования. Он включает в себя изменения и модификации в содержании, подходах, структурах и стратегиях, с общим видением, которое охватывает всех детей соответствующей возрастной группы, и убеждением, что обеспечение образования всех детей является обязанностью государства [3].

Школа выступает не просто образовательным пространством, она выполняет функцию культурной среды. Правильно организованная архитектурная среда школы выступает мощным воспитательным фактором по развитию толерантного отношения к людям с особенностями в развитии, способствует развитию трансверсальных компетенций выпускников, учит их определять ценность сходств и различий членов группы, устанавливать баланс между личными и групповыми интересами, формирует все аспекты гражданской ответственности.

Большая потребность в инклюзивном образовании во всей Республике Молдова и отдельные школы демонстрируют эффективные шаги по трансформации архитектурных особенностей школ к возможностям широкого охвата детей образованием. Так, наличие ресурсного центра является обязательным условием нормального функционирования школы, что демонстрирует инклюзивную модель образования.

Практика работы показывает, что в каждом классе общеобразовательной школы присутствует обучение ребенка или нескольких детей с особенностями в развитии. В настоящее время в категорию детей с особенностями в развитии в соответствии с классификацией ЮНИСЕФ (1995) включены 16 категорий детей у которых: эмоциональные и поведенческие нарушения; расстройства речи и общения; трудности в обучении; задержки или ограничения возможностей интеллектуального развития; физические или нейромоторные нарушения; нарушения зрения; нарушения слуха. Этот список дополняется другими потенциальными рисками для детей: дети, которые растут в неблагоприятной среде; дети, принадлежащие к группам этнических меньшинств; „дети улицы”; дети, больные СПИД-ом; дети с поведенческими нарушениями и др.

Менеджеры образования, в свою очередь, редко представляют себе особенности архитектурной среды школы для работы в условиях инклюзивного образования. Это затрудняет планирование трансформационных мероприятий по приближению архитектурной среды к образовательным и иным потребностям детей и взрослых с особенностями в развитии.

Национальный куррикулум Молдовы дает следующее определение «компетенции» - это интегрированная система знаний, умений, отношений и ценностей, приобретенных, сформированных и выработанных посредством обучения, которая позволяет выявлять и решать различные проблемы в различных контекстах и жизненных ситуациях [1].

В 2001 году был создан европейский проект TUNING, направленный на сближение образовательных структур в странах-участницах Болонского процесса. В контексте реализации проекта TUNING была доказана необходимость существования в образовательной практике двух основных групп компетенций: – предметно-специализированных и общих (ключевых, универсальных). Первая группа отражает знания и способности, непосредственно связанные с осваиваемой обучающимся сферой профессиональной деятельности, вторая – отражает потенциал умения учиться и необходимые для эффективного взаимодействия социальные навыки, без которых человек не может быть по-настоящему компетентным.

Хафизуллина И.Н. в работе «Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки» отмечает, что инклюзивная компетентность педагога - это интегративное личностное образование, обуславливающее способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения [2].

На наш взгляд, есть необходимость определить данную способность в виде конкретных универсальных педагогических компетенций инклюзивного образования, что позволит точнее определить их сущность для содержательной стороны программ повышения квалификации и дескрипторы к ним для диагностической части исследования.

Говоря об универсальности педагогических действий считаем важным отметить, что *универсальные педагогические компетенции инклюзивного образования призваны обеспечить педагогическим работникам готовность осуществлять образовательный процесс для 16 видов (ЮНИСЕФ (1995)) отклоняющегося поведения*.

Универсальные педагогические компетенции инклюзивного образования представляют собой четыре взаимосвязанных блока компетенций:

- *общедидактические компетенции* учителя по организации и планированию уроков и занятий в инклюзивной образовательной среде;
- *компетенции организации общения на уроке* в инклюзивной образовательной среде;
- *компетенции по организации дружественной среды;*
- *компетенции по индивидуализации и интеграции программ в единый образовательный процесс.*

Так, у MC Conckey R. [4] мы находим подробные практические рекомендации педагогам по работе с каждой из категорий детей с особенностями в развитии. Нами были проанализированы и обобщены требуемые компетенции педагогов и менеджеров по реализации практических рекомендаций Mc Conckey R. относительно 16 категорий обучающихся с особенностями в развитии. Там самым универсальность педагогических компетенций представлена возможностью эффективно организовывать образовательный процесс независимо от вида образовательных особенностей обучающегося.

Говоря об инклюзивном образовании в части требований к условиям, связанным с техническим оснащением, принято использовать термин «безбарьерная среда».

Говоря о «безбарьерной среде» мы исходим из того, что современная школа должна быть готова, а том числе в архитектурном отношении, обучать детей с разными функциональными возможностями: с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОПД), слабовидящих, слабослышащих и другими особенностями здоровья. Однако в действительности почти все школы полностью недоступны для людей, имеющих трудности в передвижении: они не оборудованы необходимыми для этого пандусами или лифтами, отсутствует необходимое оборудование для работы с детьми с нарушением слуха, зрения, речи и т.д.

Практика многих стран показывает, что создание доступных школы и совместное обучение, которое еще называют «включенным» или «инклюзивным» образованием, будут способствовать социальной адаптации детей с особенностями в развитии. Так же, это способствует развитию самостоятельности таких детей, их независимости. И как следствие, меняется отношение к ним как к полноценным людям, дети нормы становятся более толерантными и учатся уважать других людей.

Архитектурная образовательная среда школы имеет следующее определение – это комплексная предметно-пространственная система, которая объединяет функциональные, градостроительные, объемно-планировочные и архитектурные параметры для эффективного образовательного процесса детей, независимо от их возможностей и способностей. Безбарьерная или доступная среда – это обычная среда, которая дооборудована с учетом потребностей людей, возникающих в связи с ограниченными возможностями здоровья. Такая среда позволяет людям с особыми потребностями вести независимый образ жизни.

Организованная безбарьерная архитектурная среда выступает мощным инструментом воспитания детей, родителей и педагогов в части понимания того, что условия создают люди, заботящиеся о других.

Для создания и функционирования безбарьерной архитектурной среды важна не только технические и финансовые возможности, но и создание общего настроя всех участников образовательного процесса: одноклассников, учителей и

администрации школы. Если к ребенку с ООП относиться как к самому обычному школьнику (с некоторыми особыми потребностями), то такое же отношение будет передаваться учителям и одноклассникам ребенка. Тогда и дети будут оказывать посильную помощь, и ребенок будет ощущать себя более свободно. Отношение одноклассников к специальным архитектурным устройствам так же будет более уважительное, и эти приспособления дольше будут оставаться в функциональном состоянии.

Вовлечение ребенка с ООП по все виды деятельности, образовательную и внеклассную, будет способствовать формированию у одноклассников отношения к нему, как к равному, но в то же время как к человеку, которому бывает нужна помощь и поддержка. Создание такой атмосферы в классе и в школе зависит от педагогов и администрации.

При разработке плана мероприятий для создания доступной образовательной среды мы рекомендуем учесть такие составляющие безбарьерной среды, как:

1) лифтовой холл. Свободная территория перед лифтом должна иметь достаточные размеры, для удобного пользования людьми на инвалидных креслах;
2) классы и кабинеты. Для учащихся в креслах-колясках должны быть организованы столы специальной конфигурации. Их размещение - строго в ряду у дверного проема;
3) актовые и зрительные залы. Для комфорта людей слабослышащих и глухих должны быть предусмотрены системы помощи, индукционные петли;
4) библиотека и читальный зал. Должны быть размещены средства помощи слабовидящим, а также продумано дополнительное освещение по всему периметру;
5) спортзал и бассейн. Для учащихся с ограниченными возможностями обязательно нужно организовать отдельную закрытую раздевалку, с душем и санузлом, адаптированным к безопасному использованию;
6) эвакуация. На случай чрезвычайных ситуаций во всех помещениях должны быть предусмотрены системы световой сигнализации для учащихся с нарушением слуха.

Важной частью организации инклюзивного образования является ресурсный центр. Его наличие позволяет оказывать психолого-педагогическую помощь, проводить индивидуальные и групповые занятия по обучению и расширению прав и возможностей, организовывать отдых и игры на уровне образовательного учреждения.

Развитие инклюзивно-образовательного направления требует повышения уровня профессиональной подготовки кадров системы образования, осуществляющих на высоком профессиональном уровне обучение и

коррекционно-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. До недавнего времени неподготовленность педагогов организаций образования по отношению к детям, имеющим проблемы в развитии, была существенным препятствием в формировании системы инклюзивного образования.

Вливание обучающихся с особыми образовательными потребностями в школьную среду дает возможность данной категории детей как получить образование, так и адаптироваться в обществе, развиваться и совершенствоваться. Осуществляют данную работы педагоги школ, которые испытывают потребность в профессионально-личностном росте.

В сложившейся ситуации встает необходимость получения дополнительных компетенций работниками, которые в дальнейшем будут сопровождать, развивать, воспитывать и обучать детей с разными образовательными потребностями.

Таким образом, под универсальными педагогическими компетенциями инклюзивного образования мы понимаем способность человека устанавливать связь между знаниями и реальной учебной ситуацией, а при нехватке знаний, умение выбрать правильное образовательное направление и путь его реализации для решения ситуации. Если обобщить, то универсальные компетенции педагога – это не только специфичные компетенции инклюзивного образования, необходимые для работы педагога, эти компетенции также важны для образования (или самообразования) и для жизни в целом.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Министерство просвещения, культуры и исследований Республики Молдова. Основы национального куррикулума. 2018, с. 17. ISBN 978-9975-3157-7-7.
2. ХАФИЗУЛИНА, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки. Автореферат. Астрахань, 2008. – 22 с.
3. ЮНЕСКО. Руководящие принципы для включения: обеспечение доступа к образованию для всех. Париж, 2005.
4. MC CONCKEY, R. Understanding and meeting the needs of children in inclusive classes. A manual forteachers. Chișinău, UNESCO, 2003. 106 p.