

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД УЧИТЕЛЯ В СФЕРЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Гуманистическая парадигма современного образования, определяющая развитие всех уровней образовательных систем, предполагает усиления внимания детям со специальными нуждами. В последнее время в современном образовании распространяется опыт совместного обучения т.е. интеграция проблемных детей в среду здоровых сверстников, в связи с чем особую актуальность приобретает понятие «включенное обучение».

Включенное обучение – это обучение детей со специальными нуждами по стандартным программам обучения, но с дополнительными образовательными услугами, которые дают им возможность учиться в обычных условиях.

Цель включенного обучения – это, прежде всего, возможность, обеспечить детям со специальными нуждами, обучаться в обычных школах наравне со здоровыми детьми. Даже представители некоторых общественных организаций, которые не поддерживают включенное обучение, не ставят под сомнение тот факт, что многие проблемные ученики извлекли пользу из обучения в обычном классе (включая одаренных детей). Вместе с тем, они считают, что есть категория детей – со специальными нуждами, которым лучше обучаться в специальных классах или школах, где для них созданы необходимые условия.

Итак, включенное обучение предполагает, что все ученики являются полноправными членами школьного сообщества, они должны обладать равными правами и определенной ответственностью. В рамках включенного обучения, для учеников со специальными нуждами должны быть разработаны программы по созданию ограниченной окружающей среды, которая должна варьироваться в зависимости от индивидуальных образовательных потребностей и целей каждого ученика.

Комиссии по созданию индивидуальной обучающей программы должна использовать законодательные акты Кыргызстана, и, прежде всего, при помощи диагностики определить цели каждого ученика, а затем – как и где эти цели ученик может достичь.

В системе инклюзивного образования учителю необходимо сделать многое: составить план, выделить дисциплинарные рамки, установить

уровень толерантности в отношении нарушения дисциплины, определить ответственность учащихся, нарушающих установленный порядок. Тревога учителей будет постепенно исчезать, если они будут убеждены в том, что ученики со специальными нуждами могут и будут учиться. Помимо индивидуальных целей обучения учителя для каждого ученика должны быть составлены инструкции поведения в классной работе. Это поможет многим ученикам выполнить эти инструкции безболезненно с пользой для себя. Инструкции помогут им также в достижении основных целей обучающей программы. Предлагаем примерную декларацию школы.

Декларации школы:

1. Коллективная работа среди персонала необходима для эффективного обучения учеников и создания позитивной среды как внутри, так и вокруг школы.

2. Каждый ученик способен добиться успеха, если он находится в безопасной среде (не только в физическом, но и в эмоциональном плане).

3. Добиться успеха можно только в случае, если в школе каждому ученику прививается чувство собственного достоинства.

4. Каждый ученик обладает уникальными способностями, которые создают условия для его самоопределения и развития.

5. Обучение, включающее определенные технологии, методы и средства, должно давать возможность ученику достигать поставленных целей.

6. Персонал школы, родители, общественность и сами ученики – все несут ответственность за создание и развитие обучающей среды.

7. Ответственность и самостоятельность являются необходимыми условиями успеха каждого школьника.

Конечно, для успешной работы включенного обучения для учеников необходим сплоченный коллектив, которой должен состоять из различных специалистов, для осуществления целостного педагогического процесса. Подбор такого персонала должен быть основан на критериях, выработанных администрацией образовательного учреждения и Министерством образования и науки КР. Как правило, в штат персонала школы должны войти такие специалисты, как: педагоги-психологи, специальные психологи (работающие

с детьми, имеющими отклонения в развитии), медицинские работники (знающие особенности развития детей с данными нарушениями), логопеды, специалисты по эргономике (разрабатывают план места работы каждого ученика) и другие специалисты, в зависимости от потребностей учеников.

Учителя обучающегося ученика со специальными нуждами в своем классе часто может беспокоить вопрос, сможет ли он изменить методы обучения и воспитания, чтобы такой ученик приспособился к классу. Учителя готовы что-то изменить в своем классе, но не все, так как они подготовлены к обучению детей без каких-либо недостатков. Изменения, которые должны произойти в классе, могут быть связаны с тем, что ребенку необходим переводчик или собака-поводырь, или с тем, что ребенок передвигается в инвалидной коляске. Адаптировать свои методы к потребностям ребенка со специальными нуждами учитель может, исходя из природы имеющегося у него дефекта.

Иногда тон учитель, другие проявления выражают недоверие к таким ученикам, которое они способны остро ощутить. Учителю необходимо знать, что дети с нарушениями слуха, зрения или дети-инвалиды в колясках в чем-то могут быть более одаренными, чем здоровые дети.

Учащиеся со специальными нуждами, когда приходят в новый класс, пытаются часто доказать самим себе, что они что-то могут. Поэтому они беспокоятся, что учитель будет обращаться с ними не так, как с другими детьми и исключать их в каких-то случаях из учебной работы в классе. Это создает у них впечатление, что их интеллект и способности низко оцениваются.

Учителю не следует позволять ученику акцентироваться на том, что он чего-то не может. Похвала за успехи и критика за плохую работу, как и любого другого ученика, делает ребенка со специальными нуждами более включенным в классную работу. При этом такие дети не любят похвалу, если она не основывается на их реальных достижениях.

Многие дети с физическими недостатками ощущают свой дефект не как “тяжкий груз” а скорее как некоторую особенность, которая заставляет их делать то же, что делают обычные дети, но другим способом. Многие учащиеся говорят, что часто они чувствуют себе комфортно в классе, но это ощущение пропадает, если они видят, что из-за их нарушений дискомфорт испытывает учитель.

Как правило, тревога учителей, у которых в классе учатся дети со специальными нуждами, связана с тем, что они не знают, способны ли такие дети участвовать в совместной работе. Что-

бы преодолеть эту тревогу, учителю необходимо встретиться с учеником заранее и задать ему вопросы. Например, некоторые ученики с нарушением зрения могут сообщить учителю, что могут видеть крупные изображения и тексты, которые должны быть набраны крупным шрифтом. Они также могут сообщить, что могут понять смысл диаграмм и графиков, если учитель вслух детально объясняет, что они изображают. Учитель должен знать, что многие ученики со специальными нуждами нуждаются в общении с ним (с предметником) после уроков. Учителю нужно поговорить с учеником и спросить у него, что ему нужно т.к. большинство учеников стыдятся подойти и сказать об этом. Учитель должен спросить у своих учеников со специальными нуждами, как они работают в классе, потому что люди с различными недостатками работают по-разному. В результате такого разговора учитель получает информацию, которая поможет ему при планировании урока или проекта. Кроме того, он может узнать об интересах и хобби своего ученика. О своем ученике учитель должен собрать всю информацию, которая поможет ему компетентно и эффективно обучать. Для этого учителю нужно взаимодействовать с каждым учеником со специальными нуждами, не ущемляя его интересов, не унижая его достоинства.

Для этого можно задать такие вопросы:

- Как ты воспринимаешь отметку?
- Что я могу сделать, чтобы помочь тебе воспринимать информацию во время урока?
- Как ты воспринимаешь тесты?
- Есть ли в классе какие-то вещи или явления, которые для тебя проблематичны?
- Можешь ли ты предложить способы, с помощью которых я могу изменить существующие задания так, чтобы тебе было более удобно? и др.

Учителю не нужно перестраивать весь урок ради одного ученика. Лучше, если учитель спланирует альтернативное задание для ученика или позанимается с ним после уроков.

Ученики со специальными нуждами часто испытывают высокий уровень дискомфорта в общении с другими учениками. Поэтому, формируя коммуникативные навыки у своих учеников со специальными нуждами, учитель должен оценить, способен ли проблемный ученик выступать перед классом. Здесь особенно необходим такт учителя. Иногда ученику, который не хочет говорить перед публикой, можно помочь. А иногда лучше не настаивать на этом, тогда он будет чувствовать себя более комфортно.

В компетенции учителя работающего с учениками со специальными нуждами входит умение

диагностировать. Диагностика позволяет определить уровень умственных способностей у ребенка, его эмоциональное настроение, уровень тревожности, зону ближайшего развития. Это дает возможность устранить негативные влияния в классе, а также поможет в индивидуальном подходе к каждому ребенку.

Включение в работу класса детей со специальными нуждами, как правило, улучшает их деятельность и создает условия для более высокого уровня понимания. Учитель должен сообщить здоровым детям, что ученик со специальными нуждами является равным участником образовательного процесса. Часто дети не решаются на совместную работу с учеником, имеющим различные нарушения. С такими детьми учителю следует поговорить заранее и выяснить причину такой позиции.

Включение в работу класса детей со специальными нуждами требует от учителя сформированности многих коммуникативных способностей.

Способность учителя к коммуникации определяется в психолого-педагогических исследованиях в общем как коммуникативность (Г.М. Андреева, А.Б. Добрович, Н.В. Кузьмина, А. Джекобе). Учитель во включенном обучении должен обладать гуманистической коммуникативностью, в этом направлении он должен овладеть определенными коммуникативными компетенциями.

Опираясь на концепцию общения, выстроенную Г.М. Андреевой, мы выделяем комплекс коммуникативных компетенций учителя, овладение которыми способствует развитию и формированию личности ребенка специальными нуждами, стремящегося к продуктивному общению.

Нами выделены следующие компетенции:

- 1) межличностной коммуникации;
- 2) межличностного взаимодействия;
- 3) межличностного восприятия.

Первый вид компетенций включает в себя использование и невербальных средств общения, передача рациональной и эмоциональной информации и т.д. Второй вид компетенций представляет собой способность к установлению обратной связи, к интерпретации смысла в связи с изменением окружающей среды. Третий вид характеризуется умением воспринимать позицию ученика, слышать его, а также обладать импровизационным мастерством, что включает в себя умение без предварительной подготовки включаться в общение и организовывать его. Владение этими компетенциями в комплексе обеспечивает учителю гуманистически построенное коммуникативное общение.

Таким образом, владение перечисленными компетенциями, способность устанавливать кон-

такт с партнерами по общению, (а в нашем случае с учениками) и поддерживать его, была определена, как коммуникативная компетентность рядом исследователей (Ю.М. Жуков, Л.А. Петровский, П.В. Растянников и др.).

А.Б. Добрович рассматривает коммуникативную компетентность как постоянную готовность к контакту. Это объясняется ученым с позиций сознания, мышления. Человек мыслит и это означает, что он живет в режиме диалога, при этом человек обязан постоянно учитывать изменчивую ситуацию в соответствии со своими интуитивными ожиданиями, а также с ожиданиями своего партнера.

Одним из основных критериев сформированности коммуникативной компетентности личности учителя является рефлексия, когда он способен оценить свою позицию в соответствии с позицией и интересами ученика. Необходимо, чтобы у учителя были также сформированы умения устанавливать связь с учеником, анализировать его сообщения, адекватно реагировать на них, умело пользуясь как вербальными, так и невербальными средствами общения. Исследователи определили коммуникативную компетентность как систему внутренних ресурсов, необходимых для построения коммуникативного воздействия в определенном круге ситуаций межличностных контактов.

В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров определяют коммуникативную компетентность как составную часть человеческого бытия, которая присутствует во всех видах человеческой деятельности. Они подчеркивают, что проблема состоит в том, что не все люди представляют себе, каким образом могут быть реализованы те или иные коммуникативные акты. Из этого следует, что для того, чтобы совершать эти коммуникативные акты в процессе включенного обучения, учителю необходимо обладать определенными навыками и умениями. Соответственно в процессе обучения будущего учителя в вузе должна быть заранее определена целевая установка на формирование коммуникативной компетентности его личности с детьми со специальными нуждами, а значит должны быть определены методы и средства его формирования.

Компетентный подход учителя в общении с учениками со специальными нуждами, должен быть основан на том, что успешное овладение им ключевыми коммуникативными компетенциями должны помочь ему построить общение в процессе реализации включенного обучения не только на принципах гуманизации и демократизации, на принципах толерантного отношения, но главное на принципе осмысленного взаимодействия.

Принцип осмысленного взаимодействия как основной постулат педагогического общения с учениками со специальными нуждами является основой для реализации таких элементов обучения, как:

- Деятельностный характер обучения. Данный вид обучения включает в себя как образовательный аспект, так и аспект личностного роста.

- ориентация на личность каждого ученика. В данном случае реализуется ориентация на личностные особенности, учитываются характеристики и предпочтения каждого ученика; создаются условия для внутренней мотивации к обучению ученикам.

- обеспечивается возможность реализовать их стремления и желания, оценить себя, свои способности и определить потенциал личностного роста интерактивность обучения.

Процесс обучения общению с использованием приемов и процедур активного социально-психологического обучения является эффективной моделью взаимодействия с другим на основе межличностной коммуникации. Именно ситуации подобного взаимодействия со всей остротой демонстрируют участникам особенность каждого, его право быть не таким как другие, необходимость каждого считаться с этим правом, уважать партнера и контактировать с ним, не переделывая его под свои привычные стереотипы и представления.

В процессе подготовки учителя в вузе с учетом указанного выше направления должна, на наш взгляд, применяться модель обучения коммуникации, представляющая двухфазное, поэтапное, многоуровневое и мультирезультативное образование, где на первой фазе происходит обучение взаимодействию, проходящего все его уровни до сотрудничества, а на второй фазе осуществляется обучение общению как целенаправленно формируемому объекту. Обучение общению не привносится в учебный процесс извне, а надстраивается над коллективной учебной деятельностью, базируясь на взаимодействии и общении, проявляющихся в процессе группового освоения предметного содержания.

Предложенная выше модель должна быть жизнеспособной, в силу ее гибкости и следует ее реализовать в рамках следующих специальных предметов: психология, педагогика, культура ре-

чи и характеризуется поли направленностью ее результатов. Развитие студента как субъекта коммуникативной деятельности проявляется в формировании коммуникативной компетенции; как субъекта взаимодействия проявляется в сотрудничестве; как субъекта межкультурной коммуникации проявляется в становлении толерантности; как субъекта паритетного общения проявляется в диалогическом общении.

В заключении вышеизложенного следует отметить, что существует достаточно большое число различных видов специальных нужд у детей. Это могут быть дети с нарушениями зрения, слуха, с ограничениями в передвижении или физическими повреждениями, а также дети, которым требуется постоянное медицинское обслуживание. Работа с различными детьми требует у учителя компетентного подхода, в связи с чем необходима дальнейшая разработка и улучшения качества подготовки учителя для работы во включенном обучении. Однако учителю нужно помнить, что не все дети способны учиться в обычных классах, часто у них слишком серьезные повреждения каких-либо органов чувств или физические повреждения, которые не дают возможности принять участие в обучении в классе. И в данном направлении для них требуется специальное образование.

#### Литература:

1. Андреева Г.М., Агеев В.С. К вопросу о методах изучения межличностного восприятия// Методы исследования межличностного восприятия. — М., 1994.-274с.
2. Бахарева Н.В. Шкала приемлемости как метод изучения взаимоотношений// Ученые записки Ленингр. Ун-та. Вып. 7. Л., 1980.-124с.
3. Болотов В.А. Исаев Е.И., Слободчиков В.И., Шайденко Н.А. Проектирование профессионального педагогического образования// Педагогика, 1997. -№4. С.66-72.
4. Общение и оптимизация совместной деятельности. Под ред. Г.М. Андреевой и Я. Яноушека. — М., 1987.- 340с.
5. Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика. М., 2002. - 304 с.