

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РАСТУЩЕГО ЧЕЛОВЕКА С ОСОБЕННОСТЯМИ В РАЗВИТИИ

ИНКЛЮЗИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РОДИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ ИНТЕГРАЦИИ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ

Н.Н. Седых

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Рассматривается проблема инклюзивной компетентности родителя как условие интеграции ребенка в образовательную среду. На современном этапе развития инклюзивного образования возросло значение инклюзивной компетентности родителя в направлении гуманизации процесса обучения детей с ОВЗ.

Ключевые слова: ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), родительская инклюзивная компетентность, инклюзивное образование, образовательная среда, образовательный маршрут ребенка с ОВЗ, социально-психологическая инклюзия.

Актуальность заявленной в статье проблемы обусловлена тем, что инклюзивное образование детей с ОВЗ требует от родителей высокого уровня компетентности в вопросах его сопровождения.

Цель статьи – в определении уровня сформированности инклюзивной компетентности родителя как условие интеграции ребенка в образовательную среду и разработке структурно-функциональной модели подготовки родителей детей с ОВЗ к осуществлению деятельности по сопровождению инклюзивного образования и социально-психологической инклюзии.

В соответствии с целью нами были определены следующие задачи:

1. Анализ литературных источников для понимания сущности «родительской компетентности» с позиций различных подходов и выделение структурных компонентов родительской компетентности.

2. Изучение нормативно-правовой базы инклюзивного (интегративного) образования.

3. Изучение исторических аспектов развития инклюзивного образования в России и за рубежом.

4. Знакомство с психолого-педагогическими технологиями работы с родителями и детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата в условиях образовательной интеграции.

5. Подобрать комплект инструментов для первичной и комплексной оценки уровня сформированности инклюзивной компетентности родителя, как условие интеграции ребенка в образовательную среду.

6. Сформировать экспериментальную группу из родителей (законных представителей детей с ОВЗ), принимающих активное участие интеграции ребенка в образовательную среду.

7. Изучить уровень сформированности инклюзивной компетентности родителя в условиях образовательной среды.

8. Разработать структурно-функциональную модель комплексной поддержки родителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, необходимую для эффективного сопровождения образовательного маршрута ребенка.

В процессе исследования будут использованы следующие методы: анализ нормативно-правовых документов, литературных источников; подбор комплекта инструментов для первичной и комплексной оценки уровня сформированности инклюзивной компетентности родителя как условие интеграции ребенка в образовательную среду; анкетирование родителей детей с ОВЗ; беседа (методом сбора информации на основе словесной коммуникации: она является разновидностью опроса и представляет собой сравнительно свободный диалог исследователя с испытуемым на определенную тему) [2, с. 134]; метод эксперимента, тестирования (диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, адаптированная Н.Н. Перетолчиной в 2007 г. по выявлению неблагоприятных факторов в проблемных ситуациях у законных представителей детей с особенностями в развитии), (методика «Диагностика структуры мотивов трудовой деятельности» Т.Л. Бадоева, в которой опрашиваемые оценивают свое отношение к различным факторам, влияющим на удовлетворенность трудом или осуществляемой деятельностью, по семибалльной шкале: «очень удовлетворен» (+ 3 балла); «в основном удовлетворен» (+ 2); «скорее удовлетворен» (+ 1); «и удовлетворен, и нет» (0); «скорее не удовлетворен» (- 1); «в основном не удовлетворен» (- 2); «совершенно не удовлетворен» (- 3). [6]), моделирования; прогнозирование, систематизация и обобщение фактов; изучение и обобщение опыта подготовки родителей к осуществлению сопровождения инклюзивного образования ребенка.

Опытно-экспериментальная работа будет проводиться на базе школы-интерната № 4 г. Казани и школы-интерната № 20 г. Иркутска в инклюзивных группах. Возрастная группа детей с 11 до 15 лет, участвующих в исследовании, составляет 22 человека. Группа родителей (законных представителей детей) – 37 человек.

Исследование планируется проводить в три этапа:

1) подготовительный этап – необходимо провести анализ современного состояния исследуемой проблемы в научной литературе и практике; разработка программы методики исследования;

2) основной этап – разработка и внедрение структурно-функциональной модели комплексной поддержки родителей в осуществлении деятельности по сопровождению образовательного маршрута ребенка с ОВЗ в инклюзивном образовании; проведение опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности данной модели;

3) заключительный этап – осуществление систематизации, осмысление и обобщение результатов исследования; уточнение теоретических выводов; осуществление обработки и оформление полученных результатов исследования.

Структура представленной модели комплексной поддержки родителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, включает в себя модульное сопровождение и научно-методическое обеспечение. Модульное сопровождение представлено следующими компонентами: медико-биологическим, психолого-педагогической диагностики развития детей и подростков с нарушениями здоровья, медицинской реабилитации нарушений у детей и подростков с ОВЗ,

психолого-педагогической коррекции нарушений у детей и подростков с ОВЗ и социально-психологической реабилитации.

Модель направлена на формирование готовности родителя к сопровождению своего ребенка, в которой происходит совершенствование его компетенций, представляющих собой систему новых знаний и опыта в области реабилитации, педагогики и психологии, и являющаяся гарантом повышения качества участия родителей в сопровождении инклюзивного образования ребенка с ОВЗ.

Одна из важных характеристик инклюзивного образовательного пространства – множественность субъектов (полисубъектность), которыми являются учащиеся (дети с особыми образовательными потребностями, в том числе с особенностями психофизического развития (ОПФР); дети с типичным развитием), их родители и другие специалисты, образовательной среды. Каждый субъект имеет сформированные позиции и интересы, по-своему интерпретирует и относится к ценностям инклюзивного образования, формулирует профессиональный и социальный заказ.

Важным фактором, влияющим на эффективность инклюзивного образования, а также на психологический комфорт всех участников образовательного пространства, являются родители [1, с. 17]. При этом следует помнить, что успешность интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную среду зависит не только от педагога, но и от родителей, а именно от их умения объединить семью и школу в решении задач обучения, воспитания, социализации на основе общих ценностей [16, с. 134]. Характер этого взаимодействия определяется личностными, социальными и профессиональными позициями каждого участника, с одной стороны, а также продуманностью деятельности педагога по организации работы с родителями, их педагогического сопровождения – с другой. Это требует определения содержания работы педагога с родителями в формировании их родительской компетентности, эффективных партнерских взаимоотношений, обозначения «полей» их социально-профессионального партнерства, обусловленного компетенциями каждого, определения способов взаимодействия и границ ответственности [15, с. 382–389].

Очевидным становится, что эффективность инклюзивного образования обеспечивается не простой совокупностью компетентностей его субъектов, а созданием условий сообъединения компетентностей субъектов образовательного пространства, результатом которой может стать их взаимоусиление и приобретение нового качества. Создание таких условий предполагает фокусирование внимания на сущности «родительской инклюзивной компетентности», обусловленной спецификой инклюзивного образовательного пространства.

Анализ литературных источников свидетельствует о понимании сущности «родительской компетентности» с позиций различных подходов:

1) когнитивного: как знания, умения, навыки и способы выполнения педагогической деятельности родителя (Н.Ф. Талызина); знания, умения и опыт родителей в области интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную среду [8, с. 25];

2) деятельностного: как интегральная характеристика, определяющая

способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, опыта, ценностей и наклонностей (А.П. Тряпицына); единство теоретической и практической готовности родителей к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения [3, с. 31; 5, с. 34–42];

3) компетентностного: как «способность родителей организовать семейную социально-педагогическую деятельность по формированию у ребенка социальных навыков» [4]; «совокупность личностно-деятельностных характеристик компетентного родителя, которые проявляются в готовности и способности принимать ребенка как ценность, овладевать базовыми психолого-педагогическими знаниями и позволяют успешно выполнять функции социализации ребенка в процессе семейного воспитания» [10, с. 200].

Поэтому, в общем виде понятие родительской компетентности может быть определено как способность (наличие знаний, умений, опыта – «владение способом») и готовность (намерение, эмоциональное состояние, настроенность) решать возникающие задачи общения и взаимодействия в различных субъектных системах (родитель – ребенок, ребенок – родитель, ребенок – ребенок и т. д.). Значит, речь идет о владении комплексом компетенций, основанных на знаниях и умениях их актуализировать в соответствии с социальной или учебной ситуацией.

В структуре феномена родительской компетентности традиционно выделяют следующие компоненты: эмоциональный, когнитивный и поведенческий [11, с. 100]; мотивационно-ценностный, личностный, когнитивный, коммуникативный, креативно-рефлексивный [8, с. 35]; мотивационно-личностный, гностический, коммуникативно-деятельностный [9, с. 93–98]; компетентностный опыт, выделенный А.В. Хуторской в структуре родительской компетентности [14, с. 23–35].

Условия инклюзивного образования дополняют содержание каждого компонента родительской компетентности специфическими характеристиками, обусловленными особенностями состава и характером взаимодействия его субъектов, а также содержанием решаемых социально-психологических, социально-средовых и педагогических задач.

Анализ научно-практической литературы позволяет выделить следующие структурные компоненты инклюзивной родительской компетентности: когнитивный (знания о сущности инклюзивного образования, его ценностях, общих и особенных качествах личности различных детей); эмоциональный (принятие различных особенностей детей, условий инклюзивного образования) [7, с. 107–113]; когнитивно-коммуникативный (способы и приемы поведения, общения, взаимодействия).

В инклюзивном образовательном пространстве формирование родительской инклюзивной компетентности следует рассматривать как условие интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную среду. При этом необходимо учитывать, что категория родителей неоднородна и не всегда гармонична по характеру отношений, складывающихся внутри родительской

общности класса, что проявляется в несовпадении позиций, запросов, требований к образовательным результатам [12, с. 65 –70].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что процесс «присвоения» и «активизации» социальных ценностей и смыслов базируется на стартовой готовности личности и проходит путь от явного или скрытого сопротивления через пассивное принятие к активному принятию [13, с. 24–29].

Обозначенная структура родительской компетентности позволяет определить содержание, выявить вероятностные каналы и формы эффективной работы по ее формированию, детерминируемые поставленными задачами, инклюзивными компетенциями родителя, планируемыми результатами. Одной из таких форм является коррекционно-развивающее занятие, занятие-практикум, занятие социально-средовой или социально-бытовой ориентации, тренинг, сущность которых трактуется как способ личностного развития, развития творческих способностей и потребностей человека, процесс создания новых функциональных образований, управляющих поведением, а также форма обучения и воспитания, цель которых – развитие компетентности межличностного поведения и общения (С.С. Кашлев, М.М. Левина, Г.К. Селевко). Представленные формы занятий и в целевом, и в методическом отношении оказываются конгруэнтной формой работы, позволяющей развивать родительскую инклюзивную компетентность, с одной стороны, и формировать профессионально-педагогическую компетентность – с другой.

Таким образом, формирование инклюзивной компетентности родителя как условие интеграции ребенка в образовательную среду школы-интерната в настоящее время остается одной из главных проблем системы образования. Внедрение в процесс образования нового направления «инклюзивное образование» для всех остается неопределенной точкой, которая ставит перед педагогами, родителями конкретные цели и задачи, но условий для полноценной реализации недостаточно.

Родители, как и педагоги порой недостаточно компетентны в обучении типично развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями, так как опыт работы показывает, что они работают только с одним контингентом детей, одного уровня развития и возраста. А новая система образования предлагает им совершенно иные условия, к которым надо не только адаптироваться, но и выбрать правильный путь обучения, воспитания, учитывая особенности всех детей без исключения.

Вопросы дальнейшего изучения заявленной темы и сформулированные в задачах, будут продолжены. Это первый шаг в этом актуальном направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина С.В., Семаго Н.Я., Фаина А.К. Инклюзивное образование. Вып. 1. М.: Центр «Школьная книга», 2010. 272 с.
2. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. 3–5-х курсов пед. вузов по спец. «031000 – Педагогика и психология». Sterlitaмак: Sterlitaмак. гос. пед. ин-т, 2002. 134 с.
3. Гладкова Ю.А. Дифференцированный подход к повышению психолого-педагогической культуры семьи в условиях дошкольного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 31 с.

4. Евдокимова М.А. Дефицит социально-психологической компетентности как фактор депривации родительской компетентности // Ассоциация супервизоров. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.victimolog.ru/index> (дата обращения: 27.02 2018).
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
7. Лапп Е.А. Интеграция общего и специального образования: региональный контекст: итоги проекта «Включенное образование – стратегия образования для всех» // Социальная педагогика. 2010. № 5. С. 107–113.
8. Мизина Н.Н. Родительская компетентность: психологический аспект проблемы // Эйдос: интернет-журнал. 2010. № 9. С. 25.
9. Минина А.В. Структура и содержание педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. Ростов-н/Д.: ИПО ЮФУ. 2013. № 2. С. 93–98.
10. Селина В.В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук, Чебоксары, 2009. 200 с.
11. Ткаченко Е.В. Примерное содержание программ дополнительной подготовки в области инклюзивного образования: для педагогических работников и родителей / науч. ред. Ткаченко Е.В. М.: АНО Центр ИРПО, 2010. 100 с.
12. Худоренко Е.А. Лица с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы образования и инклюзии // СОЦИС. 2010. № 9. С. 65–70.
13. Хуснутдинова З.А., Мустаев А.Ф., Саитгалиева Г.Г. Образование и социальная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья. // Пед. журн. Башкортостана. 2012. № 1 (38). С. 24–29.
14. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова. Тула, 2008. с. 23–25.
15. Чурсина А.А., Жилкина О.А. Проблемы взаимодействия семьи и школы в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в области инклюзивного образования // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф. М., 24–26 июня 2015. с. 382–389.
16. Шипицына Л.М. Кейс ван Рейсвейк. Навстречу друг другу: пути интеграции: специальное образование в массовых школах в России и Нидерландах / пер. с англ. О.Н. Деряевой. СПб.: Ин-т спец. педагогики и психологии, 1998. с 130 с.

Об авторе:

СЕДЫХ Наталья Николаевна – аспирант 1 курса ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»; преподаватель общеобразовательных дисциплин ГБПОУ «Тверской торгово-экономический колледж» г. Тверь, e-mail: delfin-s@mail.ru (научный руководитель – д-р психол. наук, д-р пед. наук, проф. Ю.А. Клейберг).

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

В.В. Искусных

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проанализированы проблемы профилактики и коррекции девиантного поведения молодежи на фундаменте имеющейся научной литературы. Раскрыты понятия «девиантное поведение», «социальная профилактика», «социально-психологическая профилактика» сущность деятельности социальных служб по профилактике и коррекции девиантного поведения молодежи.

Ключевые слова: *молодежь, девиантное поведение, профилактика и коррекция.*