Рис.1. Механизм формирования профессионального самоопределения школьников

При формировании профессионального самоопределения школьников, в первую очередь, необходимо воздействовать на развитие личностных свойств и качеств, которые заложены в каждом школьнике. Через деятельность будут формироваться различные личностные способности, развивающие общие и профессиональные умения и навыки, что, в свою очередь, будут формировать совокупность мотивов – профессиональную направленность личности. Таким образом, будет формироваться профессиональное самоопределение школьников.

1. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Изд. Центр «Академия», 2005. – 304 с.
2. Мичурина Е.С. Формирование профессионального самоопределения студентов в условиях непрерывного технического образования: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.С. Мичурина. – Кемерово, 1999. – 23 с.
3. Мухаметшин А.Г., Любягина, О.А. Структурные компоненты профессионального самоопределения школьников / А.Г. Мухаметшин, О.А. Любягина // Казанский педагогический журнал, 2016. - № 6 (119) – С. 104-108.
4. Тупигина Г.Г. Формирование профессионального самоопределения старших школьников в процессе профильного обучения: Дис. ... канд. пед. наук. - Кемерово, 2006. – 215 с.
5. Утемуратова Б.К. Ресурсный центр: подготовка учащихся к профессиональному образованию и деятельности: монография. – Караганда: Изд-во КарГТУ, 2013. – 259 с.

Петров Д.А.

Специфика педагогического сопровождения педагогов инклюзивного образования

*Институт рекреации, туризма и физической культуры БФУ им. И. Канта
(Россия, Калининград)*

doi 10.18411/spc-04-10-2017-07

idsp 000001:spc-04-10-2017-07

В соответствии с Конституцией Российской Федерации и Законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, дети с ограниченными возможностями здоровья имеют равные со всеми права на образование. Согласно статье 2 закона об образовании, инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом

разнообразие особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети — индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

Однако перед школами встают не только и даже не столько материально-технические, сколько социально-психологические проблемы. И одна из них — субъективные трудности педагогических коллективов общеобразовательных школ к работе в новых условиях. Об этой проблеме написано достаточно много (С.В. Алехина, М.А. Алексеева, М.С. Староверова, Т.И. Шамова, Н.Е. Щуркова и др.).

Профессиональная неготовность кадров является основной проблемой развития инклюзии в образовании на сегодняшний день и требует развития определенной системы, ориентированной на изучение и распространение успешного опыта. Решение данной проблемы — в подготовке нового учителя, владеющего необходимыми компетенциями в области педагогики и психологии «включающего» образования, — образования, доступного для всех, ориентированного на образовательные потребности разных детей и их индивидуальные особенности.

С.В. Алехина указывает на то, что «важная характеристика данного этапа развития инклюзивного образования — недостаточная профессиональная подготовка педагогов общего образования и специалистов сопровождения, способных реализовать инклюзивный подход» [1, с. 8].

Однако, в результате анализа литературы в этом направлении, выявлена неоднозначность трактовок понятия педагогического сопровождения: как единичный метод, обеспечивающий создание условий (Е.И. Казакова); как одно из приоритетных направлений деятельности психолога образования (М.Р. Битянова); как особая форма осуществления пролонгированной социальной, педагогической и психологической помощи (Ю.В. Атемаскина); как педагогическая деятельность (Е.А. Александрова); как особая психолого-педагогическая технология (Э.М. Александровская), как специализированная педагогическая функция (Т.В. Глазкова); как процесс недирективной помощи (И.П. Цвелюх) и другие. Обобщение ключевых идей позволило нам конкретизировать понятие «сопровождение». В нашем понимании сопровождение — это особый способ взаимодействия сопровождающего (опытного специалиста) и сопровождаемого (субъекта).

В психолого-педагогической литературе представлены различные трактовки феномена «педагогическое сопровождение». Так, Э.Ф. Зеер вкладывает в это понятие следующее содержание: «психологическое сопровождение» есть «целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального роста личности» [5, с. 188].

Н.М. Борытко рассматривает феномен как включающий «смысловое содержание процесса создания и развития разносторонних условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, взаимодействие педагога и студента, направленное на разрешение возникающих проблем развития» [4, с. 114].

Данные позиции сходятся в том, что педагогическое сопровождение это особый вид взаимодействия, имеющий целью создание благоприятных условий, при которых субъект развития сможет принять оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора.

Таким образом, целью психолого-педагогического сопровождения педагога инклюзивного образования является обеспечение психологической поддержки инновационной деятельности и развитие психологической готовности педагога к инновационной деятельности, важной задачей психолога становится содействие в создании условий для того, чтобы педагоги захотели что-либо поменять в своей работе [2, с. 91].

Можно отметить, что система поддержки педагогов, реализующих инклюзивную практику, как компонент целостного психолого-педагогического сопровождения должна ориентироваться на следующие принципы:

1. Принцип потенциала. Ориентация на возможности формирования и развития педагогической компетентности, раскрытия потенциала и наличия ресурсов к осуществлению успешной педагогической деятельности в инклюзивной практике.

2. Принцип осознанности и ответственности. Педагог должен быть уверен в своих силах, а это возможно только в том случае, если педагог ощущает полную ответственность за результаты своего труда. И важным моментом здесь становится, что бы цели профессиональной деятельности формулировал сам педагог.

Включение в профессиональное сообщество педагогов и специалистов, реализующих инклюзивную практику в образовательных учреждениях невозможно осуществить без методической поддержки, задачами которой являются:

- повышение профессиональной психолого-педагогической компетентности в области инклюзивного образования,
- овладение современными педагогическими технологиями,
- обобщение и анализ педагогического опыта по реализации инклюзивной практики [3, с. 47].

Чтобы дети получали качественное образование, педагоги, участвующие в данном процессе должны получать поддержку. Поэтому необходимо создание службы психолого-педагогического сопровождения педагогов в инклюзивном пространстве. Это может быть координатор, тьютор или что-то другое. Основные задачи деятельности координатора с точки зрения нормативной модели деятельности педагога заключаются в следующем:

1. Поддержка деятельности администрации в направлении развития инклюзивной культуры в учреждении, формировании инклюзивных ценностей, философии и идеологии в педагогическом, ученическом и родительском коллективах, «укладности» образовательного учреждения;
2. Участие в осуществлении инклюзивной политики, определении стратегии и тактики деятельности педагогического коллектива в области инклюзивного образования;
3. Планирование, реализация и анализ конкретных шагов администрации по развитию инклюзивной практики в образовательном учреждении;
4. Поддержка инклюзивной практики: организация условий для инновационной деятельности конкретных педагогов – учителей, воспитателей, специалистов психолого-педагогического сопровождения;
5. Поиск необходимых ресурсов как «внутри» образовательного учреждения, так и «вне» его;
6. Планирование, реализация и мониторинг конкретных шагов педагогического коллектива по включению «особых» детей в группу

- сверстников и в образовательный процесс, оценку адаптации и динамики развития;
7. Координация взаимодействия в междисциплинарной команде специалистов психолого-педагогического сопровождения, в том числе участников психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения;
8. Регулирование взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса, предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций, поддержка отношений сотрудничества и взаимопомощи;
9. Организация взаимодействия с родителями учащихся (воспитанников);
10. Координация взаимодействия образовательного учреждения с социальными партнерами – учреждениями и организациями, связанными в единую систему инклюзивных образовательных учреждений или заинтересованными в развитии идей и поддержке инклюзивного образования [3, с. 51].

Содержательные линии необходимой профессиональной поддержки педагогов, которые начинают включаться в инклюзивный процесс в образовательном учреждении определены следующими направлениями:

1. Развитие психолого-педагогической компетентности (овладение новыми и специальными знаниями, принятие ответственности за результаты педагогической деятельности, опора на ресурсы, построение картины профессионального будущего и т. д.).
2. Работа в команде специалистов реализующих инклюзивную практику (обмен информацией, обучение, поддержка в решении проблемных педагогических ситуаций, проведение совместных учебных и внеучебных мероприятий с детьми, родителями). Развитие интеграционных процессов в образовании повышает требования и к профессиональной компетентности и пластичности педагога, психолога, учителя, администратора в условиях инклюзивной практики, формирует у него потребность в навыках работы в междисциплинарной группе (команде) специалистов.

Только когда мы увидим слаженное функционирование всех указанных выше элементов системы модели педагогического сопровождения педагогов инклюзивного образования, мы сможем говорить о каких-либо результатах в вопросах успешного преодоления психологических и профессиональных барьеров, с которыми сталкиваются педагоги, работающие в системе инклюзивного образования.

1. Алёхина С.В. Подготовка педагогических кадров для инклюзивного образования // Педагогический журнал. 2013. № 1 (44). С. 26–32.
2. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-92.
3. Алехина С.В. Профессионализм учителя в инклюзивном образовании. Сборник материалов. Всероссийская научно-практическая конференция. Г. Киров 2014.
4. Бoryтко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Н.М. Бoryтко, А.В. Моложа-венко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Бoryтко. – М.: Академия, 2007. – 320 с.
5. Зеер, Э. Ф. Психология профессий [Текст] / Э. Ф. Зеер. М. : Академ.проект ; Фонд «Мир», 2008. 336 с.