

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Илюхина Н. В.

*Региональный социопсихологический центр, Самара, Российская Федерация
natalya_ilyuhina@mail.ru*

В публикации рассматривается готовность педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде в качестве важной составляющей их профессиональной идентичности в современных условиях. Обозначена линия от профессиональной идентичности в целом к профессиональной идентичности педагога, инклюзивная практика в частности. Приводятся требования к педагогу инклюзивного образования, возможные статусы его профессиональной идентичности и характеристики уровней готовности к работе в инклюзивной образовательной среде. В статье представлены основные результаты исследований 2023 года по изучению разных компонентов готовности (информационной, психологической, профессиональной) педагогов образовательных организаций Самарской области к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), обозначены возможные причины недостаточной готовности педагогов осуществлять свою профессиональную деятельность в классе, где совместно обучаются нормотипичные школьники и их сверстники с ОВЗ. Предложены меры по изменению ситуации, способствующие формированию профессиональной идентичности педагога инклюзивного образования.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, инклюзивное образование, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), профессиональная идентичность педагога инклюзивного образования, статусы профессиональной идентичности, готовность педагогов к инклюзивной практике и компоненты этой готовности педагога (информационная, психологическая, профессиональная).

Одна из тенденций современного образования связана с ростом доли детей с различными комплексными нарушениями, нуждающихся в создании специальных условиях обучения и воспитания, что обязательно отражается в основных задачах образования. Реализация права на образование детей с особыми образовательными потребностями возможно не только в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) также может быть организовано и совместно с другими обучающимися [6] через создание в массовой школе инклюзивной образовательной среды.

В настоящее время совместное обучение детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников в инклюзивной среде предполагает обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [Там же]. Педагоги, включенные в инклюзивную практику, вынуждены совершенствовать свой педагогический опыт и осваивать новые компетенции в соответствии с быстро меняющимися требованиями и новыми педагогическими задачами. Данное обстоятельство связано с необходимостью изменения базовых принципов организации своей педагогической деятельности и не может не коснуться такой интегративной характеристики педагогов, как профессиональная идентичность педагога [7].

Для понимания сущности указанных изменений важно проследить линию от профессиональной идентичности в целом, далее к профессиональной идентичности педагога и профессиональной идентичности педагога инклюзивного образования в частности.

Профессиональная идентичность – интегративное понятие, которое активно изучалось и рассматривалось в отечественной психологии (Л. Б. Шнейдер, Е. П. Ермолаева, Д. Н. Завалишина, Н. Л. Иванова, Е. В. Конева, Ю. П. Поваренков, А. Е. Климов и др.) [Там же].

В целом профессиональную идентичность можно обозначить как осознание своей принадлежности к определенной профессии, понимание и видение человеком себя в конкретной профессии, возможность представить себе объективную оценку соответствия или несоответствия ей, умение моделировать, а также как элемент «Я-концепции», который отражает представление личности о себе как профессионале.

В качестве основных аспектов профессиональной идентичности можно выделить:

- осознание себя представителем определенной профессии;
- осознание себя представителем профессионального сообщества.

В данной логике основные аспекты профессиональной идентичности педагога – это осознание себя представителем педагогической профессии (учитель / педагог) и осознание себя представителем профессионального педагогического сообщества. Профессиональная идентичность педагога выступает значимым фактором успешной реализации профессионально-педагогической деятельности учителя, специфика которой заключается в активном вовлечении в процесс социального взаимодействия.

Что же отличает педагога обычного класса от педагога, обучающего детей с ОВЗ совместно с другими обучающимися в общем инклюзивном пространстве? Педагог инклюзивного образования – это специалист, который занимается обучением и поддержкой учащихся с различными особенностями и потребностями в образовании. Он осуществляет свою профессиональную деятельность в образовательных организациях, стремясь создать комфортную образовательную среду, где каждый школьник может получить доступ к качественному образованию независимо от своих индивидуальных характеристик. Основная задача педагога при этом – обеспечить равные возможности для всех обучающихся и содействовать их успешной социальной адаптации, а также развитию их учебных и социальных навыков в инклюзивной образовательной среде.

Педагоги, осуществляющие обучение детей с ОВЗ, рассматриваются и как особые субъекты сопровождения в связи с тем, что они еще и специалисты, непосредственно включенные в инклюзивное образование [5]. В связи с этим основные аспекты профессиональной идентичности педагога инклюзивного образования – это осознание себя представителем педагогической профессии, осуществляющей инклюзивное обучение, и осознание себя представителем профессионального педагогического сообщества, включенного в инклюзивную практику.

Что влияет на формирование профессиональной идентичности педагога инклюзивного образования и в чем особенность профессиональной идентичности педагога инклюзивного образования? Ответы на поставленные вопросы невозможно получить без понимания того, что в основе практики инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого обучающегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые образовательные потребности каждого ребенка. При этом отношения и взаимодействие здоровых детей со сверстниками с ОВЗ являются важнейшим фактором, обеспечивающим успешность инклюзивного образования.

Профессиональная идентичность педагога инклюзивного образования может быть представлена одним из статусов:

- неопределенная профессиональная идентичность, когда педагог в принципе оказался в педагогической профессии «случайно», у него отсутствуют четкие представления не только о профессиональном пути педагога инклюзивного образования, но и педагога в целом;
- навязанная профессиональная идентичность, когда представления о включении в инклюзивную практику навязаны извне и не являются результатом собственного выбора;
- мораторий профессиональной идентичности, когда педагог осознает проблему выбора, но выбор в пользу (или против) инклюзивного образования еще не определен;
- сформированная профессиональная идентичность, когда включение в инклюзивную практику стало результатом осмысленного самостоятельного решения педагога.

Практика показывает, то у педагогов инклюзивного образования в меньшей степени проявляется сформированная профессиональная идентичность по сравнению с другими статусами. Чаще всего профессиональная идентичность навязанная или неопределенная.

Каким же требованиям должны удовлетворять педагоги инклюзивного образования? Принято выделять несколько основных требований, согласно которым педагоги инклюзивного образования должны:

- знать психолого-педагогические закономерности возрастного и личностного развития «особых» детей, находящихся в условиях инклюзивной образовательной среды;
- уметь проектировать учебную ситуацию для совместного обучения детей с нарушениями и нормальным развитием;
- создавать коррекционно-развивающую среду в условиях общеобразовательного учреждения для развития детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников;
- осуществлять профессиональное самообразование по вопросам обучения и развития детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования;
- реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса.

Готовность педагога соответствовать указанным требованиям напрямую связана с профессиональной идентичностью педагога инклюзивного образования. В ряде исследований в структуре готовности педагога наряду с когнитивной (знаниевой) составляющей отмечают и личностную (отношенческую) составляющую [8]. Есть исследования, в которых в первую очередь рассматривают психологическую готовность педагога инклюзивной практики, в структуре которой выделяют мотивационно-ценностный, деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты [4].

Готовность может также проявляться на разных уровнях: высоком, среднем или низком. Педагог с *высоким уровнем готовности*:

- имеет необходимые знания для организации инклюзивного образования, а также знания об индивидуальных особенностях и образовательных потребностях детей с ОВЗ;
- принимает ценности инклюзивного образования, имеет положительное отношение как к самим детям с ОВЗ, так и к необходимости организации инклюзивного образования;
- умеет отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, владеет педагогическими технологиями для обеспечения условий организации инклюзивного образования;
- готов к взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений.

Педагог со *средним уровнем готовности*:

- имеет ограниченные знания в области инклюзивного образования, недостаточно знаний о формах и методах работы с детьми с нарушениями в развитии;
- психологически может быть не готов к работе с детьми с ОВЗ;
- недостаточно уверен в своих умениях и навыках по организации совместного образования детей возрастной нормы и детей с ОВЗ, хотя готов к освоению новых педагогических технологий для обеспечения условий организации инклюзивного образования.

Педагог с *низким уровнем готовности*:

- не готов к работе с учащимися с ОВЗ ни психологически, ни профессионально;
- не разделяет ценностей инклюзивного образования;
- проявляет сопротивление при реализации инклюзивного образования;
- не готов обеспечить необходимые условия для организации обучения детей с ОВЗ;
- не имеет желаний осваивать новые формы и методы работы, проявлять гибкость, использовать в учебном процессе индивидуальный и дифференцированный подходы, участвовать в создании специальных условий образования для обучающихся с ОВЗ.

Для одних педагогов характерен высокий уровень готовности к работе в инклюзивной образовательной среде, для других – средний или низкий.

Исследования на определение уровня готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде проводятся не первый год разными методами. Одним из возможных методов является опрос педагогов с использованием анкеты «Определение готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ» (анкета размещалась в журналах «Справочник заместителя директора школы» № 11 ноябрь 2017 г. и «Управление начальной школой» № 1 январь 2018 г.) [2; 3].

Анкета содержит 30 вопросов и позволяет определить уровень готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ по таким компонентам, как:

– *информационная готовность* педагога (1–10 вопросы анкеты) – знание основных положений инклюзивного образования и реализации его идей в инклюзивной практике, нормативной базы, основ психологии и коррекционной педагогики, индивидуальных особенностей и образовательных потребностей детей с ОВЗ, форм и методов в работе с детьми с нарушениями в развитии [2];

– *психологическая готовность* педагога (11–20 вопросы анкеты) – принимает базовые ценности инклюзивного образования, понимает необходимость и условия организации инклюзивного образования, проявляет эмпатию по отношению к детям с различными типами нарушений в развитии, проявляет социально-психологическую толерантность, обеспечивает или готов обеспечить необходимые условия для организации обучения детей с ОВЗ [2];

– *профессиональная готовность* педагога (21–30 вопросы анкеты) – умеет отбирать эффективные способы организации инклюзивного образования, проявлять гибкость, использует в образовательной деятельности индивидуальный и дифференцированный подходы, владеет психолого-педагогическими технологиями, которые обеспечивают условия организации инклюзивного образования, организует совместное образование учеников с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников, создает специальные условия образования для обучающихся с ОВЗ, участвует в разработке и проектировании адаптированных образовательных программ и индивидуальных учебных планов, взаимодействует с педагогами, специалистами в образовательной организации и родителями учащихся, умеет применять различные способы педагогического взаимодействия [Там же].

В готовности педагогов к реализации инклюзивной практики отмечается определенная последовательность. Информационная готовность формируется в первую очередь, далее – психологическая готовность, профессиональная готовность – на завершающем этапе [Там же].

В анкетировании на определение готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ приняли участие педагоги из различных общеобразовательных организаций Самарской области, которые в 2023–2024 учебном году проходили курсы повышения квалификации по вопросам обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзивной образовательной среды и уже имели небольшой опыт инклюзивной практики. Всего опрошен 31 педагог.

Распределение педагогов по уровням готовности в рамках отдельных компонентов представлено на диаграмме ниже.

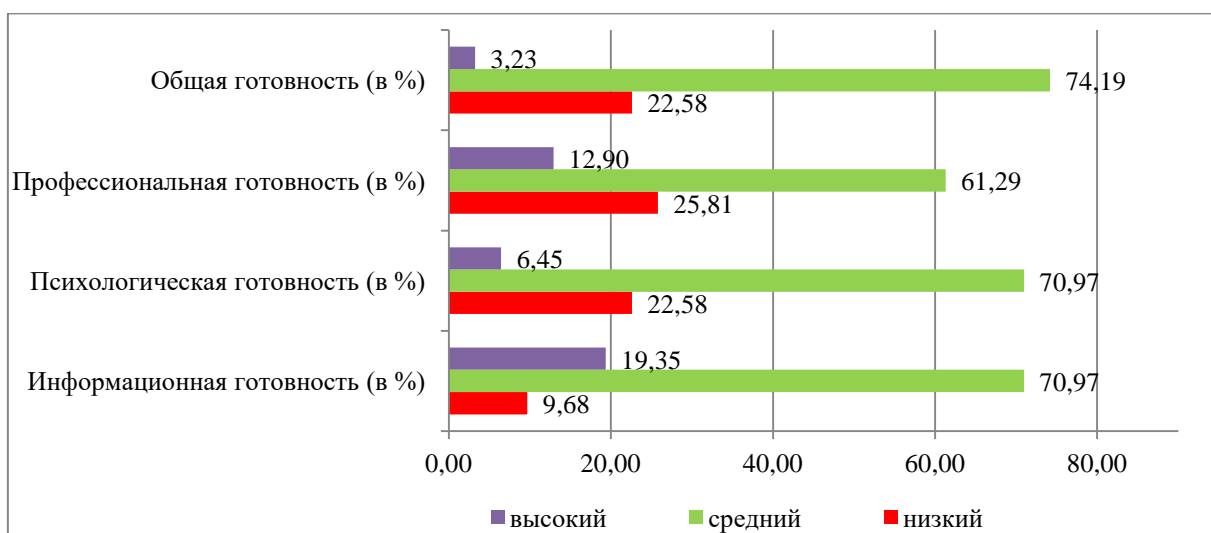


Рис. Распределение педагогов по уровням готовности в рамках отдельных компонентов (в %)

Как видно из диаграммы, в целом общая готовность большинства опрошенных педагогов к работе с детьми с ОВЗ характеризуется как средняя (74,2 %). Лишь 3,2 % педагогов имеют высокую общую готовность и более 20 % – низкую. Таким образом, 1/5 педагогов не

могут быть эффективными в инклюзивной практике и, следовательно, не имеют сформированную профессиональную идентичность.

В рамках отдельных компонентов готовности выявлено, что более 70 % педагогов характеризуются средним уровнем информационной и/или психологической готовности к работе с детьми с ОВЗ, более 60 % – средним уровнем профессиональной готовности. Отмечена тенденция к увеличению процента педагогов с низким уровнем готовности при переходе от информационного компонента к психологическому и далее к профессиональному (9,7 %, 22,6 % и 25,8 % соответственно). При этом процент педагогов с низкой психологической готовностью более чем в два раза превышает аналогичный процент педагогов с низкой психологической готовностью.

Анализ ответов на вопросы анкеты позволяет сделать выводы о причинах низкого уровня по отдельным компонентам готовности педагога к работе с детьми с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

Информационная готовность педагога (1–10 вопросы). Низкий уровень (9,68 %) связан:

- с незнанием основных положений инклюзивного образования и реализации его идей в педагогической практике или наличием фрагментарных представлений об инклюзивном образовании;
- незнанием нормативных документов, в соответствии с которыми осуществляется инклюзивное образование, и содержания необходимых специальных условий для получения образования обучающимися с нарушенным развитием;
- наличием ограниченных представлений об индивидуальных особенностях и образовательных потребностях детей с различными нарушениями в развитии;
- недостаточной или низкой осведомленностью о формах и методах в работе с детьми с ОВЗ.

Психологическая готовность педагога (11–20 вопросы). Низкий уровень (22,58 %) связан:

- с убеждением, что детям с ОВЗ лучше обучаться в условиях специального образования (коррекционные школы) и неуверенность в правильности инклюзивного обучения;
- убеждением о невозможности совместного обучения детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников;
- нежеланием работать в инклюзивном классе (группе);
- ориентацией в реализации инклюзивного обучения на внешние побуждения (на материальное стимулирование или на решение администрации), а не на внутренние;
- убеждением о негативном влиянии детей с ОВЗ на их одноклассников в плане развития у здоровых детей нетерпимости, антипатии и непринятия детей с ОВЗ;
- эпизодическим интересом к программам по работе с детьми с ОВЗ;
- наличием опасения того, что дети с ОВЗ в инклюзивной среде не усвоят то, что могли бы усвоить в условиях специального учреждения.

Профессиональная готовность педагога (21–30 вопросы). Низкий уровень (25,81 %) связан:

- с несформированностью профессиональной установки на готовность работать с любым ребенком, неготовностью работать с детьми с нарушенным развитием;
- наличием ограниченных навыков работы с детьми с ОВЗ и трудностями в интеграции детей с ОВ в коллектив здоровых детей;
- владением минимальным количеством приемов и программ по работе с детьми с ОВЗ и отсутствием опыта использования инновационных технологий в работе с детьми различных нозологических групп;
- неготовностью принять участие в разработке адаптированных образовательных программ для обучения детей с ОВЗ;
- отсутствием готовности к взаимодействию со специалистами психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ;

- нежеланием что-либо изменить в своей работе, если в классе (группе) появятся дети с ОВЗ;
- отсутствием профессиональных навыков в работе с детьми с ОВЗ при наличии психологической готовности или отсутствие психологической готовности при наличии профессиональной.

В связи с тем, что готовность педагогов к реализации инклюзивной практики складывается поэтапно (информационная – психологическая – профессиональная), можно предположить, что основной проблемой в формировании общей готовности является именно психологическая неготовность педагога к инклюзивной практике. Психологические барьеры самого учителя существенно препятствуют его профессиональной деятельности при организации инклюзивного образовательного пространства. О наличии профессионального «барьера», когда учитель психологически не принимает ребенка, если не уверен в успешности его обучения, еще ранее было отмечено в исследовании С. В. Алехиной и ее коллег [1].

В целом недостаточная информационная, психологическая и профессиональная готовность части педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде препятствует формированию профессиональной идентичности педагога инклюзивного образования.

Изменение ситуации (или решение хотя бы в ее части) возможно через систематическое осуществление:

- повышения профессиональной компетенции педагогов в вопросах инклюзивного образования (обучение на курсах ПК, переподготовка, участие в конференциях, форумах и других мероприятиях профессионального сообщества);
- методического и консультативного сопровождения педагогов инклюзивного образования (оказание помощи в организации инклюзивного обучения конкретного ребенка с ОВЗ);
- взаимодействия со всеми специалистами психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Предложенные мероприятия являются частью общей системы психолого-педагогического сопровождения всего процесса инклюзивного образования в общеобразовательной организации. Понимание педагогами их важности и осознанное включение способствует формированию всех компонентов готовности к работе с детьми различных нозологических групп [5].

Таким образом, так как цель инклюзивного образования – достижение всеми обучающимися определенного общественного статуса и утверждение своей социальной значимости, педагогам инклюзивного образования для успешной профессиональной деятельности необходимо формировать свою общую готовность (информационную, психологическую, профессиональную) к совместному обучению детей всех категорий. Данное обстоятельство обязательно влияет на формирование профессиональной идентичности педагога, включенного в инклюзивную практику.

Литература / References

1. 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.
2. Анкета, которая определит готовность педагогов обучать детей с ОВЗ // Справочник заместителя директора школы: электронный журнал. – 2017. – № 11. – URL: <https://e.zamdiobr.ru/?mid=27384> (дата обращения: 06.05.2024).
3. Анкета, которая определит готовность педагогов обучать детей с ограниченными возможностями здоровья // Управление начальной школой: электронный журнал. – 2018. – № 1. – URL: <https://e.nshkoli.ru/?mid=29551> (дата обращения: 06.05.2024).
4. Ивенских И. В. Психологическая готовность будущих педагогов начального образования к работе с младшими школьниками в условиях инклюзивного обучения: автореф. дис. ... к. психол. н. – Хабаровск, 2019. – 26 с.

5. Илюхина Н. В. Особенности психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в начальной школе // Образование и психологическое здоровье: сборник материалов научно-практической конференции 8–9 ноября 2023 года: в 2 т. Т. 1. – Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2023. – С. 15–23.

6. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 06.05.2024).

7. Разживина М. И. Профессиональная идентичность педагога. Анализ современных подходов / М. И. Разживина, Н. В. Яковлева // Прикладная юридическая психология. – 2022. – № 4(61). – С. 131–140.

8. Сарапулова М. А. Личностная готовность педагогов массовой школы к работе с детьми с ОВЗ // Специальное образование. – 2017. – № 2. – С. 59–66.

PROFESSIONAL IDENTITY IN THE CONTEXT OF TEACHERS' READINESS TO WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Ilyukhina N. V.

Regional Sociopsychological Center, Samara, Russian Federation

natalya_ilyuhina@mail.ru

The publication examines the readiness of teachers to work in an inclusive educational environment as an important component of their professional identity in modern conditions. The line is marked from professional identity in general to the professional identity of the teacher, inclusive practice in particular. The requirements for an inclusive education teacher, possible statuses of his professional identity and characteristics of the levels of readiness to work in an inclusive educational environment are given. The article presents the main results of research in 2023 on the study of various components of readiness (informational, psychological, professional) of teachers of educational organizations of the Samara region to work with children with disabilities, identifies possible reasons for the lack of readiness of teachers to carry out their professional activities in a classroom where normotypic schoolchildren and their peers with disabilities study together. Measures are proposed to change the situation, contributing to the formation of the professional identity of an inclusive education teacher.

Keywords: professional identity, inclusive education, student with disabilities, professional identity of an inclusive education teacher, professional identity statuses, teachers' readiness for inclusive practice and components of this teacher's readiness (informational, psychological, professional).