

УДК 376.01-056.24:811.111

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Соловьёва Е.А.

к.филол.н., доцент,

Мордовский государственный национальный исследовательский университет

им. Н.П. Огарёва,

Саранск, Россия

Касимкина А.А.

студент,

Мордовский государственный национальный исследовательский университет

им. Н.П. Огарёва,

Саранск, Россия

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы готовности будущих учителей иностранных языков к работе в условиях инклюзивного образования. Представлены результаты исследования отношения студентов к инклюзивному образованию и уровня их готовности к работе с детьми с ОВЗ. Было установлено, что студенты только частично готовы к инклюзивной практике. В статье подчеркивается важность подготовки будущих учителей к работе с инклюзией.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная практика, готовность к работе, будущие учителя, иностранные языки, дети с ОВЗ, массовые школы.

***FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS' READINESS TO WORK
IN INCLUSIVE EDUCATION***

Solovyova E.A.

PhD in Philological science, Associate Professor

N.P. Ogarev Mordovia State University

Saransk, Russia

Kasimkina A.A.

student,

N.P. Ogarev Mordovia State University

Saransk, Russia

Annotation. The article deals with the problem of future foreign languages teachers' readiness to work in inclusive education. The results of an analysis of the students' attitude towards inclusive education and the level of their readiness to work with children with disabilities are presented. It is established that students are only partially ready for inclusive practice. The importance of future teachers' training to work with inclusion is underlined.

Key words: inclusive education, inclusive practice, readiness to work, future teachers, foreign languages, children with disabilities, mass schools.

На сегодняшний день проблема инклюзивного образования является одной из самых актуальных вопросов в сфере образования. Инклюзивное образование законодательно закреплено в Федеральном законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» и определяется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразных особых образовательных потребностей и индивидуальных

возможностей» [1]. В 2014 году Министерством образования и науки Российской Федерации были изданы приказы об утверждении ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ и ФГОС начального общего образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Инклюзивное образовательное пространство не может самостоятельно образоваться. Одним из условий успешного и эффективного внедрения инклюзивного обучения в массовые школы является готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Вопросами готовности учителей к работе в условиях инклюзии занимаются такие исследователи, как С.В. Алехина, В.В. Хитрюк, Ю.В. Шумиловская, М.Н. Алеекеева, Е.Л. Агафонова, О.С. Кузьмина и др.

В отечественной педагогике инклюзивная готовность изучается с позиции следующих подходов: личностного, функционального, личностно-деятельностного, компетентностного. Готовность педагога к профессиональной деятельности в рамках инклюзии рассматривается как совокупность когнитивного и личностного (отношенческого) компонентов. Когнитивный компонент характеризуется восприятием и осознанием инклюзивного образования как объекта деятельности, его принципов, идей, факторов его эффективности и успешности, а также знания педагога о познавательной деятельности и об особенностях развития детей с ОВЗ, способов организации работы с такими детьми [2, 115]. Личностный компонент определяется как отношение педагога к явлению инклюзивности и конкретно к лицам с ОВЗ на основе интегративной, содержательной характеристики его личности. В отношении к окружающему миру наиболее ярко воплощаются значимые для личности мотивы, потребности и ценности, отражается содержание его внутреннего мира [3, 61].

В.В. Хитрюк определяет готовность к работе в условиях инклюзивного образования как систему, составляющими которой являются психологическая и педагогическая подструктуры. Психологическая подструктура включает в себя мотивацию к деятельности и личностные качества педагога. Педагогическая подструктура состоит из компетенций личности. Исходя из этого, инклюзивная готовность – это совокупность личностных качеств специалиста и его мотивация к деятельности, а также набор компетенций, обеспечивающие успешность выполнения профессиональных задач. Структура инклюзивной готовности, по мнению разных авторов, может включать в себя мотивационный, когнитивный, креативный, эмоциональный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Многочисленные исследования показывают, что уровень сформированности инклюзивной готовности у педагогов массовых школ и у будущих педагогов достаточно низкий. К факторам, препятствующим развитию инклюзивной готовности, чаще всего относят недостаточные знания об основах и принципах инклюзивного образования, незнание способов и приёмов работы с детьми с ОВЗ, страх и неуверенность учителей.

Целью нашего исследования является определение отношения к инклюзивному образованию и уровня готовности будущих учителей иностранного языка к работе в условиях инклюзии. Актуальность исследования состоит в том, что необходимо уделять больше внимания подготовке учителей, а также будущих учителей к работе с учащимися с ОВЗ совместно со здоровыми детьми. Нами были поставлены следующие задачи исследования:

1. определить, знакомы ли студенты с понятием «инклюзивное образование»;
2. определить отношение студентов к совместному обучению детей с ОВЗ со здоровыми детьми;

3. выяснить, какие положительные моменты студенты видят в совместном обучении;

4. выяснить, какие трудности могут возникнуть у учителя при работе с учащимися с ОВЗ;

5. выяснить, испытывали ли студенты трудности при работе с учащимися с ОВЗ во время прохождения педагогической практики.

Нами была подготовлена анкета «Готовность будущих учителей иностранных языков к работе в условиях инклюзивного образования», которая состояла из 10 вопросов. В исследовании приняли участие 102 студента: 50 студентов 3 курса и 52 студента 4 курса факультета иностранных языков НИ МГУ им. Н.П. Огарёва, направления подготовки «Лингвистика», профиля «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». Студенты 4 курса, будущие выпускники, уже прошли педагогическую практику и имеют представление о будущей работе. Студентам 3 курса ещё только предстоит её пройти.

Рассмотрим подробнее результаты исследования.

Первый вопрос анкеты показал, знакомы ли студенты с инклюзивным образованием. 84,3% знают об инклюзивном образовании, 15,7% студентов не знакомы с данным феноменом. Это говорит о том, что большая часть студентов знают или слышали о явлении инклюзивного образования.

Второй и третий вопросы были направлены на выявление отношения студентов к инклюзивному образованию. 41,2% положительно относятся к включённому образованию, 34,3% затруднились ответить, 24,5% ответили отрицательно. Однако, несмотря на то, что студентов с положительным отношением к инклюзии больше, 56,9% не хотели бы работать в классе с учащимися с ОВЗ. 24,5% респондентов затруднились ответить на данный вопрос и только 18,6% хотели бы работать в инклюзивном классе.

Результаты показали неоднозначное отношение студентов к инклюзии, что говорит о недостаточной информированности об основах и принципах инклюзивного образования. Больше половины студентов не хотят работать с детьми с ОВЗ, поэтому можно сказать, что они плохо себе представляют инклюзивную практику в массовых школах и не знают, как работать с такими учащимися.

Четвертый и пятый вопросы предполагали множественный ответ. Четвертый вопрос определял, какие положительные моменты для здоровых детей студенты видят в совместном обучении. 69,6% респондентов ответили, что здоровые дети будут нормально относиться к лицам с ОВЗ. 62,7% ответили, что здоровые дети станут добрее и терпимее друг к другу. 11,8% ничего положительного в таком обучении не видят. 5,9% затруднились ответить. В пятом вопросе студентов спросили о положительных моментах для детей с ОВЗ в совместном обучении. 69,6% считают, что дети с ОВЗ будут чувствовать себя полноценными членами общества. 64,7% ответили, что дети с ОВЗ будут наравне с остальными участвовать в жизни коллектива. 8,8% ничего положительного в этом не видят и 5,9% затруднились ответить на этот вопрос.

Таким образом, большинство студентов видят положительные моменты в совместном обучении. В основном, согласно ответам, положительные моменты касаются изменения отношения к лицам с ОВЗ со стороны здоровых детей и успешной интеграции детей с ОВЗ в общество. Мы согласны с мнением студентов и считаем, что принятие инклюзивного обучения начинается во многом с пересмотра отношения к лицам с ОВЗ и с инвалидностью. Необходимо осознать, что эти люди имеют такие же права на образование.

Студентов спросили, считают ли они нужным изучать основы инклюзивного образования и работы с детьми с ОВЗ в процессе обучения в вузе. 80,4% ответили положительно, 10,8% затруднились ответить, 8,8% не считают нужным изучать принципы работы с детьми с ОВЗ.

Седьмой вопрос предполагал множественный ответ. Студентов спросили, какие трудности могут возникнуть у учителя в процессе совместного обучения детей с ОВЗ и здоровых детей. 73,5% респондентов ответили, что недостаточное знание об основах инклюзивного образования и о технологиях работы с учениками с ОВЗ могут вызвать у учителей затруднения. 59,8% студентов отметили, что учитель может испытывать страх, неуверенность, методическую и психологическую неготовность к работе с детьми с ОВЗ. 32,4% считают, что успешному внедрению инклюзивного обучения может помешать нежелание учителей брать на себе дополнительную нагрузку, так как работа с учащимися с особыми потребностями требует больше времени и внимания. 3,9% затруднились ответить на данный вопрос. Только один студент из всех опрашиваемых предложил, что учитель может испытывать страх перед неожиданной реакцией ребенка с ОВЗ.

Восьмой и девятый вопросы были предназначены для студентов 4 курса, так как у них была педагогическая практика в школе. 67,1% студентов имели опыт работы с детьми с ОВЗ во время прохождения практики, 32,9% студентов не имели такого опыта. Среди тех студентов, кто работал в инклюзивном классе, 66% ответили, что не сталкивались с проблемами при обучении таких детей, однако 34% респондентов испытывали дискомфорт в организации учебного процесса совместно со здоровыми детьми и с детьми с ОВЗ.

Отвечая на десятый вопрос, студенты выразили своё мнение по поводу актуальности проблемы реализации инклюзивного образования. 82,4% считают, что проблема существует и до сих пор актуальна в сфере образования. 13,7% затруднились ответить, а 3,9% респондентов ответили, что проблема инклюзивного образования не является актуальной.

Таким образом, все поставленные задачи исследования были выполнены. Нами было выявлено, что:

1. большинство опрошенных студентов знакомо с понятием «инклюзивное образование»;

2. большая часть опрошенных студентов положительно относятся к инклюзивному образованию, однако примерно такая же часть респондентов не определились с выбором, а почти четверть опрошенных высказались против включённого обучения; больше половины студентов не хотели бы работать в инклюзивном классе;

3. среди положительных моментов в совместном обучении будущие учителя иностранных языков особо выделили изменение отношения здоровых детей к лицам с ОВЗ в лучшую сторону и то, что дети с ОВЗ будут чувствовать себя полноценными членами общества;

4. причиной возникновения трудностей в обучении учащихся в ОВЗ могут быть незнание основ инклюзивного образования, психологическая неподготовленность учителя, нежелание брать на себя ответственность;

5. большинство опрошенных имели опыт обучения детей с ОВЗ, однако меньше половины испытывало при этом дискомфорт.

Полученные данные свидетельствуют о том, что выпускники факультета иностранных языков, будущие учителя, показывают лишь частичную готовность к работе в условиях инклюзивного образования. С одной стороны, студенты понимают важность внедрения инклюзивного обучения в общеобразовательные школы, видят положительные моменты в совместном обучении, положительно относятся к изучению особенностей работы с детьми с ОВЗ в процессе обучения в вузе, осознают причины, из-за которых могут возникнуть трудности в обучении учащихся с особыми учебными потребностями. С другой стороны, у студентов была выявлена неоднозначная позиция к инклюзивному образованию, недостаточность знаний о приёмах и способах организации учебного процесса здоровых учащихся и учащихся с ОВЗ. Также у студентов отсутствует мотивация к работе в подобных условиях.

Таким образом, проблема готовности будущих учителей иностранных языков остается актуальной, нерешённой и требующей внимания.

Библиографический список:

1. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ : принят Государственной думой 21 декабря 2012 года : одобр. Советом Федерации 26 декабря 2012 года // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – 31 декабря (№ 53 (часть I)).

2. Хитрюк В.В., Симаева И.Н., Пономарёва Е.И. Готовность будущих педагогов в условиях инклюзивного образования: механизмы обеспечения / Хитрюк В.В., Симаева И.Н., Пономарёва Е.И // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна. – 2013. – № 4 – С. 114–120.

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

Оригинальность 92%