**Проблема готовности педагогов дополнительного образования   
к реализации модели инклюзивного образования**

В последние годы система образования России претерпевает качественную перестройку на всех ее уровнях. Пересматривается не только ее структура, но и общая цель образования, которая на современном этапе видится в удовлетворении образовательных потребностей всех категорий учащихся и создании в образовательных учреждениях возможностей для удовлетворения этих потребностей. Все это приводит к усилению интеграционных процессов, результатом которых становится реализация отечественной модели инклюзивного образования. Инклюзивное образование предполагает всеобщую доступность образования, сопряженную с широкой интеграцией в образовательную систему всех категорий учащихся с учетом их образовательных нужд и потребностей [5]. Речь идет, в том числе, о детях с ограниченными возможностями здоровья, основной задачей обучения и воспитания которых является интеграция их в социум и максимальная адаптация к его условиям. В условиях инклюзивного образования такие дети становятся полноправными участниками образовательного процесса и включаются в совместную со здоровыми сверстниками деятельность.

В России интегративные процессы в образовании протекают с 1994 года, однако они не были масштабными и во многом носили стихийный характер. В настоящее время инклюзивные тенденции в российском образовании приобрели статус государственной политики, а мировой и уже имеющийся отечественный региональный опыт внедрения инклюзивного образования показывает эффективность этого процесса в плане социокультурной интеграции детей с особенностями развития, воспитания толерантности по отношению к ним у сверстников и взрослых, а также создания единого образовательного пространства. В то же время это длительный процесс, сопряженный с рядом проблем, которые необходимо решать для его полноценной реализации. Инклюзивное образование предполагает создание целой системы условий, которые обеспечивали бы учащимся с особыми потребностями специальное психолого-педагогическое сопровождение.

Одним из таких условий представляется готовность педагогов образовательных учреждений к реализации модели инклюзивного образования. Говоря о готовности педагогов образовательных учреждений к условиям инклюзивного образования, следует отметить, что готовность к профессиональной деятельности формируется поэтапно и включает в себя несколько компонентов (ориентационный, мотивационный, личностный и др.). Авторы, занимающиеся проблемой готовности педагогов к работе в условиях инклюзии (С.В. Алехина, М.А. Алексеева, Е.Л. Агафонова), предлагают рассматривать ее в двух аспектах – педагогическом и психологическом. Исследования готовности педагог и опыт совместного обучения в образовательных организациях детей с ограниченными возможностями здоровья и здоровых детей показали, что педагоги не всегда способны сразу решить трудности, с которыми сталкиваются в новых для них условиях педагогической деятельности. Как показывает практика, педагоги образовательных учреждений, в которых осуществляется инклюзивное образование, зачастую плохо знают принципы и само значение этого процесса. Так, исследование, проведенное в 2010 году в Москве, показало, что лишь каждый четвертый педагог был знаком с основными положениями инклюзивного образования, тогда как 74,4% показали незнание либо недостаток знания этих положений [1, с.86]. По данным изучения общественного мнения, проведенного М.А. Писаревской в г. Новороссийске (2015 г.), наиболее высокий процент негативного отношения к процессам интеграции в образование детей с ограниченными возможностями здоровья демонстрировали именно педагоги [7, с.8]. Однако с течением времени происходят положительные сдвиги: изучение готовности педагогов к работе в условиях интеграции, проведенное О.В. Карынбаевой в 2016 году, показало, что процент позитивно относящихся к этому процессу педагог увеличился до 65%. Отрицательно высказались 35% педагогов, при этом многие затруднялись обосновать свое мнение [4, с.103]. Д.В. Зайцев предполагает, что подобное отношение к инклюзивным процессам обусловлено недостатком информации о позитивном опыте образовательной интеграции детей с особенностями развития либо преобладании лишь негативной информации в этой сфере [2, с.130]. В целом же педагоги оценивают инклюзивную форму обучения как положительную в плане развития толерантности и сотрудничества между детьми (69% в исследованиях начала 2000-х гг., и 75% в 2016 г.), что, несомненно, ценно, поскольку установки и отношение педагогов в первую очередь будут определять успешность функционирования модели инклюзивного образования в стране. Проблема готовности педагогов к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования связана и с недостатком методической обеспеченности этого процесса. Так, многие педагоги образовательных учреждений не владеют достаточной информацией о физиологических и психологических особенностях детей с различными нарушениями развития, не знают основ коррекционной педагогики, не владеют методиками коррекционно-педагогической работы. Как правило, из всех участников образовательного процесса именно педагоги показывают самый низкий процент заинтересованности в нахождении на их занятиях детей с отклонениями в развитии. Это связано, несомненно, с тем, что именно педагогам предстоит непосредственно работать с такими детьми и именно на них ляжет вся ответственность за здоровье данных обучающихся.. По данным исследования Д.В. Зайцева, Е.Р. Ярской-Смирновой и др., в начале 2000-х годов лишь пятая часть опрошенных педагогов считали, что готовы к такой ситуации [6, с.104]. В связи с этим встает другая проблема, которую предстоит решать, когда инклюзивное образование в стране приобретет значительные масштабы: многим педагогам придется проходить профессиональную переподготовку, чтобы иметь возможность работать с группой, в которой будут находиться дети с ограниченными возможностями здоровья. Уже сейчас многие педагоги учреждений дополнительного образования стремятся получить дополнительное образование или повысить свою квалификацию, что является позитивной тенденцией и позволяет надеяться, что в будущем проблема оказания квалифицированных образовательных услуг учащимся с ограниченными возможностями здоровья будет решена. Помимо профессионального аспекта готовности педагогов к взаимодействию с «особыми» обучающимися, немаловажен и психологический аспект, заключающийся в эмоциональном отношении к этим детям, готовности включать их в учебную деятельность, 38 удовлетворенности своей педагогической деятельностью. Исследование, проведенное С.В. Алехиной в 2015 году, показало, что эмоциональное принятие педагогами учащихся с нарушениями развития находится на среднем уровне. Наибольшую готовность принятия педагоги, как правило, демонстрируют по отношению к обучающимся с нарушениями опорно- двигательного аппарата и наименьшую – к детям с интеллектуальными отклонениями. Отношение к детям с нарушениями речи, зрения, слуха более благоприятное, чем к детям с нарушенным интеллектом [1, с.88]. Возможно, это связано с особенностями этих детей, требующих специальных знаний, методик обучения и форм организации учебной деятельности. Таким образом, процессы инклюзивного образования на сегодняшний день педагогами учреждений дополнительного образования воспринимаются как положительные, благотворно влияющие на учащихся всех категорий в плане социальной адаптации, овладения знаниями и развития личностных качеств. Показателен тот факт, что с течением времени процент педагогов, положительно настроенных к инклюзии в образовании, растет. При этом готовность к внедрению инклюзивного образования у педагогов зависит главным образом от информированности участников, их подверженности стереотипным представлениям о людях с ограниченными возможностями здоровья, уровня рефлексии и личного опыта.

Библиографический список

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании [Текст] / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1. – С.83 – 92.
2. Данилова О. В. Проблема готовности педагогов к реализации модели инклюзивного образования / О. В. Данилова // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы реализации и перспективы развития: Всероссийская научно-практическая конференция (29 января 2016 г. – Йошкар-Ола). [Электронный ресурс]. – Йошкар-Ола: ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2016. – 250 с.
3. Зайцев, Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями [Текст] / Д.В. Зайцев // Социологические исследования. – 2004. – №7. – С. 127 – 132.
4. Карынбаева, О.В. Изучение готовности педагогов к работе в условиях интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О.В. Карынбаева // Специальное образование. – 2014. – № 2. – С. 100 – 106.
5. Комлева, Г.М. Интеграция, инклюзия: плюсы и минусы /Г.М. Комлева – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.otoskop.ru/rus/2009/12/integraciya-inklyuziya-plyusy-i-minusy (23.12.2017).
6. Писаревская, М.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования [Текст] / М.А. Писаревская. – Краснодар: Краснодарский ЦНТИ, 2013. – 132 с.
7. Ярская-Смирнова, Е.Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов [Текст] / Е.Р. Ярская- Смирнова, И.И. Лошакова // Социологические исследования. – 2014. – № 5.– С. 100 – 106.