

Психологическая поддержка педагога в условиях инклюзивного образования

Любое нововведение в практику школьной жизни требует детального анализа ресурсов и состояния субъектов психолого-педагогического сопровождения, обсуждения целей и задач деятельности, детального планирования реализации этих целей.

Педагог является центральной фигурой реализующей инклюзивные процессы, создающей психолого-педагогические условия для интеграции ребенка с ОВЗ в образовательное пространство. Значение имеет все – отношение педагога к ребенку, отношение педагога к результату достижений ребенка, умение педагога индивидуализировать процесс обучения, умение хвалить и т.д. Но, одной из основных характеристик педагога является **готовность к изменениям, профессиональному поиску и готовность работать в команде специалистов**, последнее имеет ясно выраженный психологический аспект.

У педагогов, начинающих реализовывать инклюзивную практику, на первом этапе возникает **сопротивление**, которое может иметь следующие известные **причины**: потеря контроля, потеря компетентности, личная неопределенность, неожиданность, увеличение объема работы. Если перевести на простой язык, то это основные страхи – страх не справиться и оказаться некомпетентным, страх остаться одному, не получить помощи и поддержки, педагоги боятся заработать репутацию «плохих учителей». Это в корне неверно. Способность найти компетентный источник информации, обратиться за консультацией и скорректировать свою работу свидетельствует о высоком профессионализме педагога. Учитель, не боящийся спросить совета, безусловно, будет более успешен при работе в режиме инклюзии.

Ещё одно требование, которое зачастую вызывает **сопротивление** у педагогов - необходимость пускать в класс постороннего, сопровождающего ребенка с ОВЗ. Впрочем, разумный учитель очень быстро поймет, что в лице такого тьютора он обретает помощника, чье внимание будет направлено на поддержание комфортной обстановки для его подопечного, на помощь с учебными заданиями, на налаживание отношений с одноклассниками.

Сразу нужно сказать, что маме лучше не браться за сопровождение собственного ребёнка. Находясь под опекой постороннего человека (волонтера, студента – практиканта, или др. мамы ребенка с ОВЗ), ребенок скорее мобилизуется, будет более ответственным и менее капризным.

Позиции педагогов, начинающих целенаправленно работать в инклюзивной практике:

Включенная позиция педагога определяет следующие особенности отношения и деятельности с ребенком:

- Принимает особенности ребенка с ОВЗ, «видит» ресурсы и ограничения ребенка в образовательной ситуации. Например, «трудно включается, важно

подойти и постоять рядом, можно руку на плечо положить» «Видит» проблемы ребенка с ОВЗ, называет трудности в контексте проблем «не видит», «не успевает», «рассыпается», «молчит, когда надо сказать»;

- Понимает особенности ребенка с ОВЗ, проявляющиеся в образовательной ситуации, запрашивает необходимую информацию от логопеда, педагога-психолога, дефектолога;

- Принимает ответственность за создание и реализацию эффективных психолого-педагогических условий включения ребенка с ОВЗ в образовательный процесс.

- Испытывает и анализирует свои чувства, возникающие в ситуации взаимодействия с ребенком, детским сообществом, родителями, специалистами

Отстраненная позиция педагога определяет его следующие особенности:

- Возлагает ответственность на ребенка, родителей, специалистов «не хочет», «не может», «не занимаются родители»

- «Отстранен» от своих переживаний, не выделяет их как важный материал для собственного анализа, «эмоциональное выгорание»

- Педагогическое воздействие носит характер указаний (не имея педагогической ценности) «смотри», «помолчи», «делай», «успевай»

- Ожидает готовых рецептов от специалистов, разобщенная картина психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ.

Опыт показывает, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель начинает работать с такими детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребенка и принятие его в среде сверстников. Изменение сознания и отношения к инклюзии у руководителей и педагогов влияет на то, смогут ли они сделать свою школу инклюзивной.

Найти лучший подход к ученику с ОВЗ, скорее всего, поможет знакомство с семьей. В ходе спокойного располагающего разговора можно выяснить у родителей особенности восприятия и поведения их ребенка: какие обстоятельства могут оказаться для него дискомфортными, а что, наоборот, помогает сконцентрировать внимание, лучше понять и усвоить новую информацию.

И, что очень важно, понять, чем увлекается ребенок, в чём он силен, а значит, может быть интересен своим одноклассникам. Ребенку с ОВЗ иногда бывает сложно войти в повседневную жизнь класса, а педагог может выстраивать ситуации, в которых особый ребенок благодаря своему хобби станет значимым для остальных учеников.

Таким образом, анализируя опыт работы с педагогами массовых школ в процессе включения детей с инвалидностью становится понятно, что основным психологическим барьером является:

- страх перед неизвестным;

- страх вреда инклюзии для остальных участников процесса;
- негативные установки и предубеждения;
- профессиональная неуверенность учителя;
- нежелание изменяться;
- психологическая неготовность к работе с особыми детьми (нежелание принять таких детей, чувство «брезгливости», личностные барьеры и т.д.)

Трудности и пути преодоления в процессе инклюзивного образования

Одна из существенных трудностей работы с особыми детьми (теми у которых расстройство эмоционально – волевой сферы) коренится в том, что они не склонны слушаться взрослого. Не могут, не умеют, им чужда эта идея. Поэтому доля индивидуальных занятий, где взрослый в интересных игровых формах приучает ребенка к контакту, должна быть существенной. Выстроенные в результате отношения помогут ребенку вытерпеть трудности и исполнить просьбу взрослого – в ситуации инклюзивного урока. А педагог научится подмечать признаки, сигнализирующие о том, что ребенку трудно, он устал.

В качестве **примера** можно привести класс, где учился ребенок, который не мог выдержать весь урок, ему необходимо было время от времени подвигаться. Перед учительницей встал трудный вопрос: выпускать его одного в коридор или выходить с ним? Но тогда придется оставлять класс. Решение оказалось довольно простым. Понимая по поведению мальчика, что сидеть ему становится тяжело, учительница знаком показывала ему, что можно тихо выйти, и, стоя в открытой двери, наблюдала за ним и продолжала вести урок. Ребенку было достаточно пройтись, постоять у окна, и он спокойно возвращался на своё место.

Но для этого нужно узнать особенность поведения ребенка и, что немаловажно, убедиться в том, что он в подобной ситуации послушается. Это вообще наиболее разумная тактика – ориентируясь на поведение ребенка, предотвращать проблемные моменты, не дожидаясь негативных проявлений. Лучше заранее убрать нежелательный фактор, чем потом бороться с последствиями.

Принято считать, что психологические трудности в школе могут быть только у ученика. Инклюзия показывает, что много психологических проблем есть у самого педагога. Устойчивость, стабильность и качество профессиональной деятельности зависят **от психологической готовности педагога к изменениям**. В условиях развития инклюзии в образовании педагог нуждается в организации системы психологической поддержки, иногда в психологическом ассистировании, совместном анализе профессионального опыта, конкретного случая, отработке негативных эмоций. Для такой работы сам психолог, работающий в школе, должен уметь работать со взрослыми и их психологическим состоянием, владеть консультационными методами и приемами анализа профессиональной деятельности педагога.

Таким образом, определяются две содержательные линии необходимой профессиональной психологической поддержки педагогов, которые начинают включаться в инклюзивный процесс в образовательном учреждении:

1. Развитие психолого-педагогической компетентности (добровольное согласие учителя принять особого ребенка, 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 вне учебных мероприятий с детьми, родителями).

Система психологической поддержки педагогов, 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.
3. **Принцип будущего.** Ориентироваться на потенциал педагога, а не на эффективность его предыдущей деятельности.

Наиболее адекватная форма поддержки это **методическая поддержка**, т.е. включение в профессиональное сообщество педагогов и специалистов, реализующих инклюзивную практику в образовательных организациях.

Ее основными **задачами** являются:

- повышение профессиональной психолого-педагогической компетентности в области инклюзивного образования;
- овладение современными педагогическими технологиями с учетом их психологической составляющей;
- обобщение и анализ педагогического опыта по реализации инклюзивной практики;

Формы методической поддержки:

1. Включение педагогов в проектные семинары на базе образовательной организации с участием консультантов-психологов, обладающих большим опытом в инклюзивной практике;
2. Включение педагогов в проблемные семинары по вопросам инклюзивной практики;

3. Включение педагогов в программы повышения квалификации по развитию инклюзивного образования;
4. Обмен опытом с методистами, педагогами, посещение информационных пространств педагогов реализующих инклюзивную практику;
5. Посещение занятий специалистов и уроков коллег;
6. Обучающие и информирующие консультации со специалистами по результатам проведения мониторинга, диагностики;

При этом основные задачи психологической поддержки включают в себя:

1. Определение и особенности использование личностных ресурсов;
2. Постановка целей профессионального развития и составление плана реализации поставленных целей;
3. Преодоление сложившихся профессиональных стереотипов;
4. Обучение навыкам эффективного взаимодействия;
5. Тайм-менеджмент;
6. Рефлексия педагогического опыта, профилактика «синдрома эмоционального выгорания»;
3. Супервизия педагогических ситуаций;
4. Тренинг коммуникативных навыков;

Какая школа может называться инклюзивной?

Прежде всего школа доступная. Не только архитектурно доступная, но и **психологически** открытая для любого ребенка. Инклюзия в образовании важна не сама по себе, а постольку, поскольку посредством включения в образование человек получает доступ в общество. Идея инклюзивной школы лежит в построении новой культуры, культуры включающего общества. А изменение, наращивание культуры требует времени.

Часто говорят: инклюзия это сложно. Ценностные изменения всегда требуют усилий. Никакие нравственные изменения не происходят легко. Инклюзия – далеко не только физическое нахождение ребенка с ОВЗ в школе. Это изменение самой школы, школьной культуры и системы отношений участников, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, вовлечение родителей в работу с ребенком, школьная система поддержки всем нуждающимся в ней ученикам, средовая доступность во все помещения школьного здания.

Инклюзия, в самом широком её понимании, предполагает, что у каждого ребенка есть потенциал быть принятым в пространство школы и общества.

Включение – это, прежде всего процесс человеческих отношений.

Даже огромные финансовые средства государственной программы не решат проблемы инклюзии, если ***МЫ НЕ ПРИМЕМ ДРУГ ДРУГА И САМИХ СЕБЯ.***