

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Годовникова Лариса Владимировна

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет
НИУ «БелГУ», доцент кафедры возрастной и социальной психологии,
Белгород, Россия*

Аннотация: статья посвящена результатам исследования роли личностных особенностей педагога в инклюзивном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: личностные особенности, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья.

PERSONAL CHARACTERISTICS OF TEACHERS AND THEIR INFLUENCE ON PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Godovnikova Larisa Vladimirovna

*Belgorod State National Research University,
associate Professor, chair of age and social psychology, Belgorod, Russia*

Annotation: The article is devoted to the results of the study of the role of personal characteristics of the teacher in inclusive education of children with disabilities.

Keywords: personal characteristics, inclusive education, children with disabilities.

Инклюзивное образование выступает актуальным направлением модернизации современного образования в изменяющейся России, которое подразумевает обучение и воспитание в одном коллективе (группе детского сада или школьном классе) детей с разными особенностями развития при обеспечении поддержки всем, кто в ней нуждается. Эффективная реализация целей и задач инклюзивного образования возможна только при наличии психолого-педагогических кадров, способных в полной мере удовлетворять особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ. И, разумеется, эффективность социальной адаптации и реабилитации особого ребёнка во многом зависит от педагогов, непосредственно работающих с инклюзивным коллективом детей.

Проблема готовности педагогических кадров к инклюзии связана не только со специальной подготовкой по формированию необходимых в данной сфере профессиональных компетенций. Безусловно, без специальных знаний и владения технологиями обучения детей с ОВЗ педагогам образовательных организаций сложно следовать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОВЗ). Однако есть ещё и сложности личностного плана, не позволяющие педагогам в полной мере создавать полноценную инклюзивную развивающую среду для всех без исключения воспитанников.

С целью изучения личностных особенностей педагогов инклюзивной практики и их влияния на психологическое благополучие обучающихся с ОВЗ в 2017 году на кафедре возрастной и социальной психологии Педагогического

института НИУ «БелГУ» под нашим руководством был проведен ряд исследований, с результатами которых и хотелось бы поделиться в данной статье.

Одним из таких исследований явилась работа магистранта кафедры Чипчар А.Т. по изучению эмоциональной готовности педагогов к инклюзивному образованию [3]. В исследовании приняли участие 71 респондент: 51 педагог, из них имеющие опыт работы с детьми с ОВЗ от 3 до 15 лет (31 человек), педагоги, имеющие эпизодический опыт работы с детьми с ОВЗ (20 человек) и 20 студентов четвертого курса направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. В качестве компонентов эмоциональной готовности были взяты коммуникативная толерантность и стрессоустойчивость.

Выделив на основе сочетания этих составляющих уровни эмоциональной готовности педагогов к инклюзивному образованию, было изучено распределение работающих педагогов и будущих учителей по соответствующим уровням. Среди педагогов с опытом преобладала достаточная эмоциональная готовность к инклюзивному образованию: высокая наблюдалась у 39% респондентов, средняя у 51% по сравнению с педагогами без опыта инклюзии 20% и 50% соответственно. Среди студентов высокой эмоциональной готовностью обладали так же достаточно большое количество респондентов (35%). Среди всех групп респондентов наблюдалось явное преобладание средней эмоциональной готовности к инклюзивному образованию, причём примерно в равных соотношениях. Так, у педагогов без опыта работы с детьми с ОВЗ – 50%, и у педагогов с опытом работы с детьми с ОВЗ – 51%, у студентов- 45%.

Наибольшее количество респондентов с низкой эмоциональной готовностью наблюдалось среди педагогов без опыта работы с детьми с ОВЗ (30%). На наш взгляд, это обусловлено теми трудностями, с которыми сталкиваются педагоги, лишь изредка взаимодействуя с детьми с ОВЗ, и их опасениями и ожиданиями, которые, как правило, имеют негативную окраску, определяющую модальность эмоционального отношения к инклюзивному образованию.

В русле проблемы личностной готовности педагогов к инклюзивному образованию было выполнено исследование магистрантом кафедры Мезиновой А.В., которая изучала специфику профессиональной и личностной направленности воспитателей дошкольных образовательных организаций, работающих с воспитанниками с ОВЗ в условиях инклюзивного образования [2]. В данном исследовании приняли участие 53 воспитателя дошкольных образовательных организаций, из них 20 – работающих с детьми с ОВЗ, 33 – работающих с детьми без особенностей развития.

Как показали результаты опроса воспитателей с помощью ориентационной анкеты Б. Басса «Методика диагностики направленности личности», направленность личности педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, отличается от направленности личности воспитателей обычных групп. Воспитатели ДООУ, работающие с детьми с ОВЗ, имеют преобладающий тип личностной направленности на общение ($M=35,1$) по сравнению с воспитателями, которые работают с детьми без особенностей, их средний балл направленности на общение составляет 26,9. Воспитатели, работающие с детьми с ОВЗ, ориентированы на поддержание отношений с людьми вообще, и это особенно проявляется в их взаимодействии с дошкольниками, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, направлены на совместную деятельность, что особенно ценно в условиях инклюзии, где основная цель – социализация и социальная адаптация

воспитанников. Они так же ориентированы на социальное одобрение, проявляют потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с детьми.

При этом воспитатели ДООУ, работающие с детьми без особенностей, имеют преобладающий тип личностной направленности на дело ($M_e=31,2$). У воспитателей, которые работают с детьми с ОВЗ, средний балл направленности на дело ниже и составляет 28,5. Направленность на дело отражает преобладание мотивов, порождаемых самой деятельностью, увлечение процессом деятельности. Воспитатели ДООУ, работающие с детьми без особенностей, проявляют большее стремление к деловым аспектам своей деятельности, они более технологичны, чаще делают упор на овладение новыми технологиями. Характерна заинтересованность в решении деловых проблем, выполнению работы как можно лучше, стремление добиваться наибольшей продуктивности группы, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела точку зрения, которую считает полезной для выполнения поставленной задачи. Они больше сориентированы на результат своей работы в виде конкретных знаний и умений своих воспитанников, а не на взаимодействие с целью социализации детей.

Интересен тот факт, что значительно меньшая часть как воспитателей ДООУ, работающих с детьми с ОВЗ, так и воспитателей, которые работают с детьми без особенностей, имеют средний балл выраженности направленности личности на себя, при этом он практически равнозначный. Воспитатели, работающие с детьми без ограничений, имеют балл выраженности направленности личности на себя $M_e=23,2$, а воспитатели, работающие с детьми с ОВЗ, соответственно $M_e=22,7$.

Распределение воспитателей в зависимости от преобладающего типа направленности, представленное на рисунке 1, позволяет наглядно увидеть количественное соотношение воспитателей с разными типами направленности.

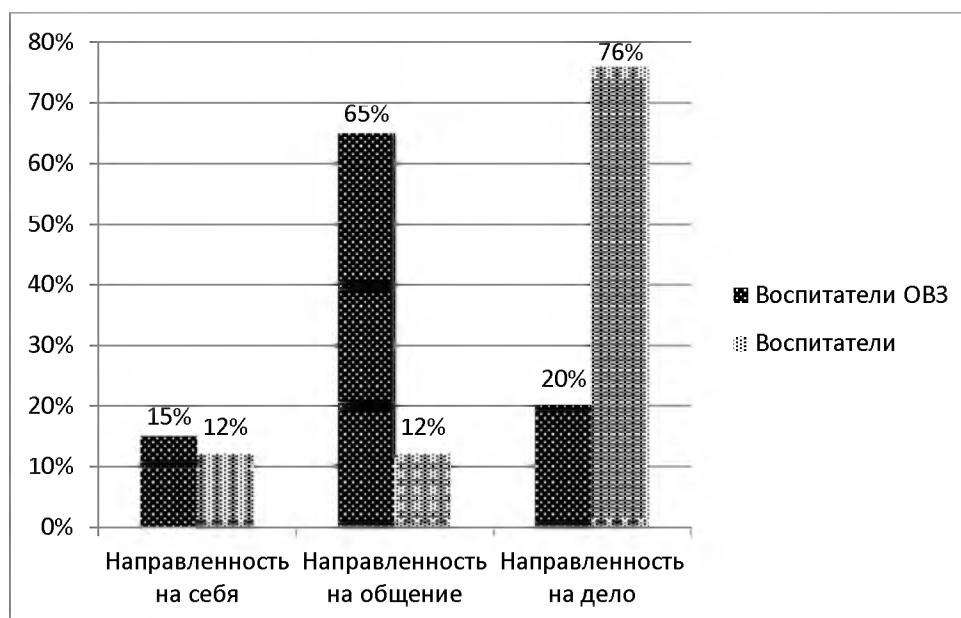


Рис. 1. Распределение воспитателей в зависимости от преобладающего типа направленности, %

Как видим, преобладающее количество воспитателей, работающих с детьми без особенностей развития, имеют направленность личности на дело (76%). Преобладающее количество воспитателей, работающих с детьми с ОВЗ, имеют

направленность личности на общение (65 %). При этом направленность на себя преобладает у минимального количества воспитателей независимо от того, в обычной либо инклюзивной группе они работают. Направленность на себя исследователями связывается с преобладанием мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Поэтому полученные результаты вполне объяснимы. В сложившейся на сегодняшний момент ситуации в дошкольных организациях работают в основном люди, беззаветно преданные профессии и делу, скорее альтруисты, чем эгоцентрики. Их деятельность направлена на обеспечение психологического благополучия воспитанникам, а вопросы собственного благополучия отходят на второй план.

Изучением вопроса, насколько психологическое благополучие обучающихся с ОВЗ зависит от личностных особенностей педагогов, в рамках своего диплома занималась Волобуева Ю.А. [1]. Исследование, посвященное особенностям отношения младших школьников к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья, позволило выяснить, влияет ли отношение педагогов к инклюзивному образованию на взаимоотношения обучающихся.

Поскольку мы предположили, что в данном возрасте дети зачастую перенимают отношение учителя к детям с ограниченными возможностями здоровья, мы решили изучить отношение учителя к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья и выяснить, существует ли связь между данным отношением и взаимоотношениями обучающихся со сверстниками с ОВЗ. Для этого нами была разработана специальная анкета, составленная с помощью метода анализа латентных структур Лазарсфельта. Отношение педагога к работе в условиях инклюзивного образования может быть сложным, и методика позволила выявить скрытую позицию опрашиваемого, которую, возможно, он и сам как следует не осознавал. Результаты представлены на рисунке 2.

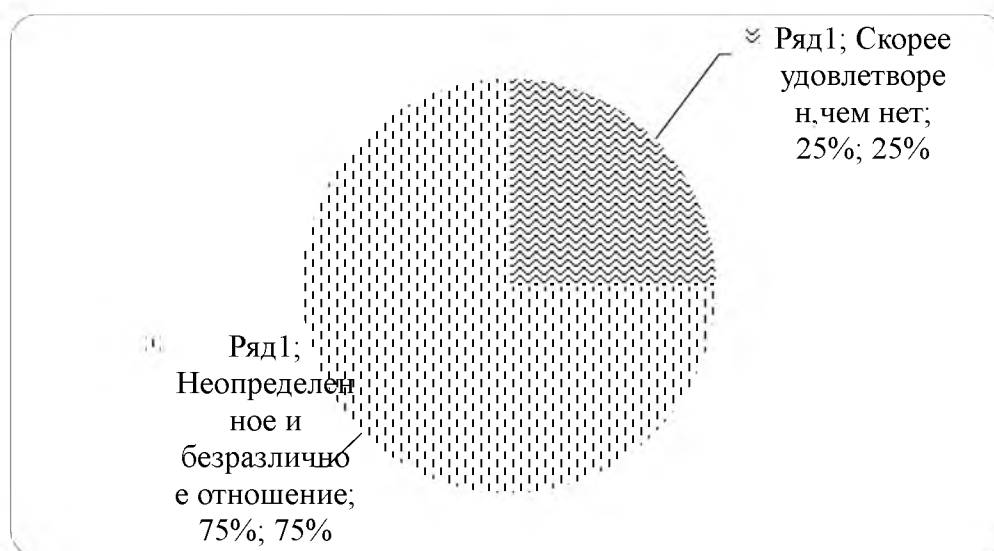


Рис. 2. Распределение педагогов по уровням удовлетворенности от работы в условиях инклюзивного образования, %

Мы выявили, что 75% учителей, работающих с классами, в которых обучаются дети с ОВЗ, не хотели бы работать постоянно в условиях инклюзии. Неопределенное и безразличное отношение к инклюзии – это самый низкий уровень, который был выявлен. Это свидетельствовало о том, что учителя испытывают

трудности в работе с детьми с ОВЗ. Возможно, это может быть результатом отсутствия необходимой информации об особенностях детей, сложностями, с которыми сталкиваются педагоги в работе в условиях инклюзивной практики. Дети с ОВЗ могут доставлять лишние хлопоты учителям в плане дисциплины, не так быстро усваивать необходимый школьный материал. Так же могут быть трудности в отношениях между обычными детьми и обучающимися с ОВЗ, может быть непонимание их особых потребностей. Для успешного осуществления инклюзивного обучения педагог должен обладать знаниями об особенностях детей с ОВЗ, умениями и навыками работы с такими детьми. Не менее важным является готовность педагога к безусловному принятию ребенка с нарушениями развития, толерантное отношение к его особым образовательным и социальным потребностям. Однако педагогическое принятие в образовательной деятельности часто имеет профессиональный «барьер»: учитель психологически не принимает ребенка, в успешности которого не уверен. Педагог может не знать, как оценивать индивидуальные достижения ученика с ОВЗ, какие способы проверки знаний применять. Достаточно высокий уровень показало 25% педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования. Это свидетельствует о принятии и готовности к работе с детьми с ОВЗ в условиях совместного обучения. Такие педагоги положительно относятся и к детям с ОВЗ, и заинтересованы в реализации инклюзивного обучения, у них присутствует стремление к преобразованию собственного педагогического опыта с учетом ценностных характеристик инклюзивного образования.

С целью выявления характера связи между отношением младших школьников к сверстникам с ОВЗ и отношением учителя к проблеме инклюзивного образования детей с ОВЗ, нами был использован непараметрический статистический критерий для нескольких независимых выборок – χ^2 -критерий Спирмена на основе пакета статистических программ «SPSS-22». Анализ данных показал, что значимых связей на уровне $p < 0,05$ не выявлено. Таким образом, мы выяснили, что отношение одноклассников к сверстникам с ОВЗ не зависит от отношения классного руководителя к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологическое благополучие ребёнка с ОВЗ зависит от отношения к нему учителя, от системы отношений между детьми в классе, однако не связано с взглядами педагогов на проблему инклюзивного образования.

Таким образом, проведенные исследования личностных особенностей педагогов, реализующих инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяют сделать ряд выводов:

- существенной трудностью в организации взаимодействия педагогов с детьми с ОВЗ в условиях образовательной инклюзии выступает недостаточная эмоциональная готовность педагогов, выражающаяся в сниженной стрессоустойчивости и коммуникативной интолерантности;
- работающие в условиях инклюзивного образования педагоги имеют личностную направленность на общение, что подчеркивает значимость взаимодействия и коммуникации в инклюзивной практике;
- стремление педагогов к личному комфорту в своей профессиональной деятельности может затруднить принятие ими идеологии инклюзивного образования;

– независимо от принятия/непринятия идеологии инклюзивного образования педагогами это не влияет на такой показатель психологического благополучия обучающихся с ОВЗ, как взаимоотношения со сверстниками.

Библиографический список

1. Волобуева, Ю.А. Особенности отношения младших школьников к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья / Ю.А. Волобуева, Л.В. Годовникова // Мультидисциплинарный сборник научных публикаций «ChronosJournal». Материалы XIV международной научно-практической конференции «Вопросы современной науки: проблемы, тенденции и перспективы». – 2017. – № 14. – Часть 2. – С. 46-49.

2. Мезинова, А.В. Личностная направленность воспитателей ДОУ, работающих с детьми с ОВЗ / А.В. Мезинова, Л.В. Годовникова // Новая парадигма социально-гуманитарного знания: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 29 декабря 2017 г.: в 6 ч. / Под общ.ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2018. – Часть IV. – С. 82-86.

3. Чипчар, А.Т. Образ детей с ОВЗ у педагогов с разной эмоциональной готовностью к инклюзивному образованию / А.Т. Чипчар, Л.В. Годовникова // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : международная научно-практическая конференция (2 февраля 2018 г. Белгород): сборник статей / [орг. ком.: Гиричев А.В., Линник – Ботова С.И., Косогорова Л. В.] – Белгород: Издательство ООО «ГиК», 2018. – С. 347-351.

СТРУКТУРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Балдина Ирина Владимировна

МБУДО «Юность», зам директора по УВР г. Белгород, Россия;

Грицаева Татьяна Васильевна

МБУДО «Юность», зам директора по УВР г. Белгород, Россия;

Медведева Зинаида Петровна

МБУДО «Юность», педагог-организатор г. Белгород, Россия

Аннотация: Анализ и синтез всех существующих подходов к исследованию психологического благополучия личности.

Ключевые слова: критерии, уровень, благополучие, структура, исследование.

THE STRUCTURE OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Baldina Irina Vladimirovna

DOD, "Youth», the Deputy Director of OIA Belgorod, Russia;

Gritsaeva Tatiana Vasilevna

DOD, "Youth», the Deputy Director of OIA Belgorod, Russia;

Medvedev Zinaida Petrovna

DOD, "Youth», teacher-organizer Belgorod, Russia

Abstract: Analysis and synthesis of all existing approaches to the study of psychological well-being.

Keywords: criteria, level, well-being, structure, research.

Понятие психологическое «благополучие» очень широко используется в медицинских, биологических и экономических науках, а также в педагогике. Значение самого слова «благополучие» очень неоднородно. В словаре С.И. Ожегова, значение слова благополучие – это спокойное состояние, близкое к счастью, без любого рода нарушений течения жизни, везение, получение желаемого. Благополучие символизирует счастье, хорошее физическое и психическое состояние. Сама проблема психологического комфорта и благополучия всегда рассматривается в контексте изучения и исследования состояния счастья, физического и психического благополучия, удовлетворенности качеством жизни. Самыми первыми считаются попытки описать состояние счастливого человека через определенный набор характеристик. Исследования показали, что уровень психологического благополучия и человеческого счастья определяется человеком в соответствии с его личной определенной системой сложившихся ценностей и во многом зависит от целей и понимания смысла жизни. Таким образом, никакой четкой структуры и точных критериев состояния психологического благополучия не существует, именно поэтому главной задачей исследований является изучение всех факторов, которые влияют на состояние психологического благополучия. В этом смысле одновременно с понятием психологического благополучия используется и термин качество жизни, который в свою очередь оценивает позитивные или негативные влияния социальных и психологических факторов. Очень часто само понятие психологического благополучия перекликается с понятием уровня удовлетворенности качеством жизни. Это основное понятие для сформировавшейся группы исследовательских подходов к изучению психологического благополучия и получившее название гедонистические подходы. Истоки таких подходов находятся в ранних научных исследованиях психологического благополучия, проводимые в 80-е годы Норманном Бранд Бурном, и заложивших основную теоретическую и методическую базу для исследований такого феномена в зарубежной педагогической психологии. Н. Брандбурн описал благополучие в конкретных терминах, которые отражают состояние полного счастья или полного несчастья, конкретного ощущения состояния удовлетворенности или нет своей жизнью. Он также показал, что и позитивный и негативный аффект они имеют абсолютно разную природу. Психологическое благополучие – это определенный баланс, который достигается через постоянное взаимодействие двух разных аффектов – позитивного и негативного и который всегда проявляется в виде ощущения состояния удовлетворенности или неудовлетворенности своей жизнью. Продолжая такого рода исследования в свете гедонистического подхода, Э. Динер ввел новое понятие «субъективного психологического благополучия», которое в свою очередь формируется из сугубо субъективной оценки уровня удовлетворенности своей жизнью, позитивного и негативного аффектов. Здесь идет речь уже о когнитивной стороне субъективного само восприятия и психоэмоциональной стороне (плохое или хорошее настроение). Р.М. Шамионов, определяя психологическое благополучие как личное отношение человека к себе, своей жизни. Еще один подход к исследованиям психологического благополучия – эвдемонистический (полнота психологической самореализации). Самыми известными работами в рамках этого исследовательского направления считаются труды А. Вытурена, К. Роджера, К. Г. Юнга, М. Ухоты. Они благополучие рассматривают многофакторное, как очень сложную психологическую взаимосвязь социальных и психологических факторов. Кэрл Риф определила психологическое благополучие как комплексное понятие и

выделила шесть компонентов: само восприятие, отношение с окружающими людьми, автономия, свое место в управлении окружающей средой, цели в жизни, личностный профессиональный рост. Самореализация напрямую связана с личной системой ценностей личности. Следовательно, для того, чтобы изучить психологическое благополучие необходимо обратиться к ценностно-мотивационной сфере жизни человека как определенной системе приоритетов для достижения состояния счастья, как субъективному критерию оценки результата.

Выделяется два самостоятельных подхода к научному исследованию благополучия, но очевидно, что есть и третий подход. Благополучие – это не только состояние личного психологического счастья, но и, конечно, отсутствие всякого рода негатива, хорошее физическое и психотическое состояние человека. Физическое состояние в исследованиях благополучия как правило не учитывают, хотя очевидно, что есть связь психологического благополучия с физическим здоровьем. Значит благополучие – это прежде всего отсутствие каких – либо заболеваний, эмоциональных переживаний [1].

Анализ и синтез всех существующих подходов к исследованию психологического благополучия позволил сделать такие выводы

1. Благополучие необходимо понимать, как интегральное состояние человека, объединяющее в себе физический, психический, социальный аспекты, ведущие к удовлетворенности качеством жизни.

2. Достичь психологического благополучия раз и навсегда не реально. Это процесс динамичный.

3. В основе психологического благополучия лежит принцип постоянной личной активности самого человека. Нельзя быть пассивным и психологического благополучным одновременно. Обобщив разные аспекты психологического благополучия, можно выделить его основные составляющие:

1. Удовлетворенность уровнем своей жизни.

2. Отсутствие каких – либо негативных эмоциональных переживаний.

3. Осознание смысла жизни.

4. Умение правильно использовать уже имеющиеся личные возможности для достижения своих целей. умение брать на себя ответственность за происходящие события, принимать позитивный и негативный опыт как следствие своих поступков и действий.

5. Человек не может быть счастлив в одиночестве.

6. Уверенность в своих силах.

Однако ни хорошее физическое здоровье, ни отличное материальное положение сами по себе зачастую не дают ощущение состояния счастья, а значит и психологического благополучия. Таким образом психологического благополучие – это вопрос перцепции духовной жизни, личного отношения к какой-то ситуации.

Библиографический список

1. Бодров, В.А. Психология и надежность [Текст]. / В.А. Бодров, В.Я. Орлов. – М.: Институт психологии РАН, 1998.