

УДК 371.013.77

**В. В. Хитрюк**

**ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА  
К РАБОТЕ С «ОСОБЫМ» РЕБЕНКОМ:  
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ  
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

72

*Представлена дидактическая модель формирования ценностей инклюзивного образования у будущих педагогов как составляющей конативного (поведенческого) компонента психолого-педагогической готовности к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях образовательной инклюзии.*

*This article presents a didactic model of development of inclusive education values in future teachers as an element of the behavioural component of psychological and pedagogical readiness for working with children with special education needs in the conditions of inclusive education.*

**Ключевые слова:** дидактическая модель, инклюзивное образование, психолого-педагогическая готовность, компетенции, ценности, дети с особыми образовательными потребностями.

**Key words:** didactic model, inclusive education, psychological and pedagogical readiness, competences, values, children with special education needs.

Инклюзивное образование как практика совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) и детей с типичным развитием является императивом совершенствования массового образования в странах Восточной Европы и реализацией демократических основ общественного устройства, определяющего права каждого ребенка на выбор места, формы, содержания, маршрута получения знаний. Эффективность реализации образовательной инклюзии во многом зависит от готовности педагога к работе со всеми субъектами инклюзивного образовательного пространства: типичными и «особыми» детьми, их родителями, специалистами (учителями-дефектологами, логопедами, психологами, социальными педагогами и др.). Эта готовность детерминируется спецификой условий профессиональной деятельности педагога (полисубъектность инклюзивного образовательного пространства — дети с ООП, дети с типичным развитием, родители обеих групп детей, специалисты) и предполагает сформированность ряда академических, социально-личностных (базовых) и профессиональных компетенций. Таким образом, становится очевидным, что наиболее адекватным методологическим подходом в формировании готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии является компетентностный подход.



Готовность в качестве психолого-педагогического феномена в самом общем смысле трактуется как предрасположенность к выполнению какой-либо деятельности. Известно, что в основе такой предрасположенности лежит социальная установка (аттитюд) — оценочная реакция на объект, которая может выражаться в когнитивных мнениях, эмоциях, поведении. Установки реализуют ориентировочную функцию, помогающую понять, как следует поступать в конкретной ситуации. Структура аттитюда традиционно включает когнитивный, эмоциональный и конативный (поведенческий) компоненты, содержание которых обусловлено характером конкретной деятельности.

Психолого-педагогическая готовность является составляющей его профессионально-педагогической готовности, в определении которой разными авторами отражаются комплекс внутренних сил индивида, его внутренний потенциал, оказывающий влияние на эффективность деятельности [1]; особое личностное состояние, которое предполагает наличие у субъекта образа структуры действия и постоянной направленности сознания на его выполнение (интегральное умение педагогически мыслить и действовать) [5]; синтез результата процесса подготовки и установки на что-либо [6]; сложное новообразование, многоплановая, многоуровневая система качеств, свойств, состояний, которые в совокупности позволяют субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность [2; 3]. Нельзя не согласиться с приведенными интерпретациями психолого-педагогической готовности в части понимания ее как личностного качества (свойства), оказывающего влияние на деятельность, в том числе и профессиональную. Однако предлагаемые трактовки, на наш взгляд, не отражают взаимосвязь готовности и профессиональной компетентности (комплекса компетентностей), которая служит результатом образования. В то же время компетенции, являясь обобщенной характеристикой личности (специалиста), определяющей способность и готовность использовать свой потенциал (знания, умения, опыт и индивидуальные качества) для успешной деятельности в некоторой социальной или профессиональной области, в формировании основываются на закономерностях возникновения готовности. Мы считаем, что следует рассмотреть феномен готовности через призму комплекса компетенций специалиста, выявив содержательно-функциональную их взаимосвязь.

Проведя теоретико-методологический анализ, мы предлагаем следующую трактовку готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования: сложное интегральное субъектное качество личности педагога, опирающееся на комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности. При этом под академическими компетенциями мы подразумеваем владение методологией и терминологией отдельной области знаний, понимание функционирующих в ней системных взаимосвязей, а также возможность использовать их в решении практических задач; под профессиональными — готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями реаль-



ной педагогической ситуации; под социально-личностными — совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, взаимодействию индивида с другими людьми, группой и обществом.

Структура готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования представлена комплексом взаимозависимых характеристик, среди которых значимое место занимает мотивационно-конативный компонент — непосредственное выражение установки в профессиональном поведении (последовательное поведение по отношению к субъектам инклюзивного образования), готовность к проявлению компетентности [2].

74

Сформированность конативного компонента детерминирует следующие компетенции:

1) *академические*: владение сущностью ценностей педагогической деятельности и умение строить эту деятельность с опорой на них; способностью применять в условиях инклюзивного образования основные педагогические технологии и методики обучения и воспитания; принятие ценностей инклюзивного образования; знание основных положений Конвенции о правах инвалидов; владение содержанием социальной модели инвалидности; умение воплотить в реальную профессиональную деятельность принципы инклюзивного образования (презумпции компетентности, универсального дизайна, поддержки и сопровождения и др.);

2) *профессиональные*: компетенция деятельности (владение комплексом профессионально значимых умений, необходимых для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования: умение проводить анализ, проектирование, моделирование и планирование образовательного процесса, владение технологией педагогического сопровождения ребенка с ООП в условиях инклюзии, способность оценивания результатов деятельности с позиций личностных изменений ребенка с ООП); социально-педагогические компетенции (принятие позиции педагога инклюзивного образования как социально значимой; наличие у специалиста навыков адвокации и формирования ассертивного поведения; умение осуществлять самоконтроль в профессиональной деятельности; адаптация к изменениям профессиональной ситуации); дидактические компетенции (создание учебных материалов и средств с учетом принципа универсального дизайна);

3) *социально-личностные*: компетенции социального взаимодействия и общения (социальная и профессиональная (инклюзивная) толерантность по отношению ко всем субъектам инклюзивного образования; владение навыками межличностного взаимодействия и коммуникации; обладание стратегиями поведения в конфликтной ситуации; умение работать в команде); социально-правовые компетенции (способность брать на себя ответственность; умение адвокатировать права субъектов образовательной инклюзии); поведенческие компетенции (критическое мышление; владение навыками здоровьесбережения и самосохранительного поведения; наличие самомотивации — умение сохранять на-



дежду и настаивать на своем, несмотря на неудачи; контролирование собственного настроения и др.).

Отношение (принятие/непринятие) к ценностям социального феномена занимает важное место, является первым и обязательным шагом в развитии конативного компонента психолого-педагогической готовности специалиста к работе с «особым» ребенком, так как сами ценности выполняют функцию связующего звена между личностью, ее внутренним миром и окружающей действительностью. Они детерминируют поведенческие акты, реализуя функции регуляторов, проявляются во всех областях человеческой деятельности, в том числе и профессионально-педагогической. Следовательно, процесс формирования ценностей инклюзивного образования у будущих педагогов должен стать одной из задач их профессионально-педагогического становления.

К ценностям инклюзивного образования относят следующие позиции-утверждения: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек может чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; для всех обучающихся достижение прогресса заключается в том, что они могут делать, а не в том, чего не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека; каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности; дети с нарушениями в развитии должны иметь доступ к обучению в обычных школах; школы должны создать условия удовлетворения образовательных потребностей каждого ребенка; инклюзивные школы — наиболее эффективные средства борьбы с дискриминационными воззрениями, которые обеспечивают реальное образование для большинства детей; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; необходимо разрабатывать системы образования и выполнять программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие особенностей и потребностей каждого ребенка; совместное обучение детей различных национальностей, религий и культур всех обогащает; совместное обучение детей увеличивает степень участия каждого из них в академической и социальной жизни школы и снижает уровень изоляции в процессах, протекающих внутри школы.

Содержание образовательных программ подготовки педагогов не в полной мере учитывает необходимость формирования компетенций, определяющих их готовность к работе с детьми с ООП в условиях инклюзивного образования. В структуру отдельных предметов («Педагогика начального образования») включена информация, которая носит, скорее, декларативный характер и не отражает сущность, ценности и принципы инклюзивного образования, не предполагает формирование академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, определяющих готовность будущих педагогов, и оказывается несвязанной с содержанием других учебных дисциплин.

В этой связи актуальным является моделирование процесса становления ценностей инклюзивного образования как важной составляющей



мотивационно-конативного компонента готовности будущих педагогов.

Дидактическая модель формирования ценностей инклюзивного образования выполняет ряд функций: 1) *ориентировочную* — позволяет создать ориентированную основу деятельности в условиях инклюзивного образования, целевые установки; комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций; 2) *смыслообразующую* — помогает выделить смысл, связанный с идеалами инклюзивного образования, конкретизировать его, сформулировать цель и осознать ценностные ориентации этого образования; 3) *гуманистическую* — способствует культивированию ценностных ориентаций инклюзивного образования.

76

Предлагаемая дидактическая модель формирования ценностей инклюзивного образования включает следующие блоки:

**1. Целевой блок** (обеспечение становления комплекса компетенций, определяющих содержание профессионально-педагогической деятельности будущих специалистов с опорой на ценности инклюзивного образования).

**2. Структурно-содержательный блок.**

2.1. Опорные принципы:

— принцип ценностного отношения к субъектам образовательного процесса и их деятельности в условиях инклюзивного образования;

— принцип системности и единства содержания структурных компонентов образовательного процесса («педагогического резонанса», или «сквозного» психолого-педагогического процесса);

— принцип приоритета личностного развития будущего педагога в сочетании с соблюдением требований современных условий реализации профессиональной деятельности (условий инклюзивного образования): первостепенность развития профессионально значимых качеств личности, компетенций на основе ценностных ориентаций и ценностного отношения, способность актуализировать их в предстоящей деятельности;

— принцип адресности (учет особенностей профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования);

— принцип координированности и адекватного отражения в содержании образования профессионально-педагогической деятельности, характерной для условий образовательной инклюзии;

— принцип рефлексивности обучения и профессиональной деятельности.

2.2. Компетенции: академические («я владею»), профессиональные («я умею, делаю»), социально-личностные («я способен»).

**3. Дидактический блок.**

3.1. Формы, методы, приемы и способы работы по формированию комплекса компетенций, раскрывающих ценности инклюзивного образования: улучшение организаторских (информационные, развивающие, ориентационные), коммуникативных (перцептивные, педагогическое общение и взаимодействие, педагогические техники) и дидактических умений.



3.2. Педагогические условия:

– целенаправленное и комплексное формирование академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, раскрывающих сущность, важность, действенность ценностей инклюзивного образования;

– вариативность организационных форм и методов обучения, а также внеаудиторной деятельности, предполагающей развитие компетенций, обеспечивающих принятие и способность использования в профессиональной деятельности ценности инклюзивного образования, в том числе постепенное включение студентов в волонтерство, направленное на сопровождение ребенка с ООП в образовательном пространстве, расширение его возможностей в социализации).

**4. Технологический (процессуальный) блок.**

Этапы работы:

– *мотивационный* (развитие интереса к работе в условиях инклюзивного образования, понимание важности принимаемых профессиональных решений, совершаемых действий; становление личностной значимости («для себя») ценностей инклюзивного образования, стремление и способность работать в инклюзивном образовательном пространстве);

– *организационно-теоретический* (общекультурная, социально-психологическая и профессиональная подготовка, интегрирующая содержание психологических, педагогических и специальных учебных дисциплин, а также методик работы с детьми дошкольного возраста);

– *деятельностный* (готовность и способность применять полученные знания и умения в решении практических педагогических задач).

Критерии результативности дидактической модели представлены двумя группами: критерий эффективности (сформированность академических, профессиональных, социально-личностных компетенций) и действенности (динамика изменения отношения к инклюзивному образованию как социальному феномену) (табл. 1).

Таблица 1

**Критерии результативности дидактической модели формирования ценностей инклюзивного образования у будущих педагогов**

Уровень	Показатель
Академический	<i>Эффективность</i> Владение сущностью и умениями интегрировать, анализировать, применять знания о ценностях инклюзивного образования в контексте решения педагогических задач
Профессиональный	Организация социальной коммуникации в коллективе детей на основе принципов взаимодействия и поддержки
Социально-личностный	Ценности инклюзивного образования – профессиональное кредо педагога; Аргументированное отстаивание права детей с ООП на получение образования среди детей с типичным развитием; Мотивированное желание профессиональной реализации в условиях инклюзивного образования



Уровень	Показатель
Низкий	<i>Действенность</i> Непринятие возможности совместного обучения детей с ООП и детей с типичным развитием; невозможность опоры на ценности инклюзивного образования в практической педагогической деятельности; отказ от работы в условиях инклюзивного образования
Средний	Формальное принятие ценностей инклюзивного образования; отсутствие полной убежденности в целесообразности инклюзивного образования как эффективной модели обучения всех детей
Высокий	Понимание целесообразности и необходимости совместного обучения детей с ООП и детей с типичным развитием; отношение к нарушению развития как проявлению индивидуальности; понимание возможности развития каждого ребенка при адекватной организации учебного процесса в условиях инклюзивного образования

В качестве критериев результативности дидактической модели целесообразно использовать также положения методики Дональда Киркпатрика, применяемую традиционно при оценке результативности корпоративного тренинга [4]. Методика описывает четыре шага (критерия/уровня) оценки результатов (табл. 2).

Таблица 2

**Критериальные позиции, показатели  
и инструментарий оценивания результативности дидактической модели  
формирования ценностей инклюзивного образования (по Д. Киркпатрику)**

Критерий	Показатель	Инструментарий
Реакция	Удовлетворенность обучающихся	Анкетирование
Усвоение	Комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, сформированный в результате обучения	Тестирование, решение педагогических задач
Поведение	Изменение подходов и способов решения практических педагогических задач	Решение профессиональных задач и педагогических ситуаций, анализ моделей поведения на практике
Результат	Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования; «бонусы» учреждения высшего образования	Анкетирование заинтересованных сторон (администрация и педагоги учреждений образования, родители и др.)

Таким образом, предлагаемая дидактическая модель становления ценностей инклюзивного образования представляет собой поэтапный циклический процесс, обеспечивающий формирование основы мотивационно-когнитивного компонента готовности будущих педагогов к ра-



боте в условиях инклюзивного образования, проявляющегося в виде комплекса академических, профессиональных и социально-личностных компетенций. Модель, опирающаяся на компетентностный подход, может составить базу сложной многоаспектной деятельности по формированию готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии на этапе профессионального становления, а также в системе повышения квалификации и переподготовки специалистов.

#### Список литературы

1. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. М., 1989.
2. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.
3. *Дьяченко М.И.* Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976.
4. *Кларин М.В.* Корпоративный тренинг от А до Я. М., 2002.
5. *Мищенко А.И.* Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1992.
6. *Рекешева Ф.М.* Условия развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Астрахань, 2007.

#### Об авторе

Вера Валерьевна Хитрюк — канд. пед. наук, доц., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград.

E-mail: hvv64@tut.by

#### About the author

Dr Vera Khitruk, Ass. Prof., I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.

E-mail: hvv64@tut.by