



Известия Смоленского государственного университета

Ежеквартальный журнал
№ 4(24)

*Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии
Минобрнауки России от 19 февраля 2010 года № 6/6 журнал
включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов
и изданий, в которых должны быть опубликованы
основные научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук*

Смоленск
2013

Редакционный совет

Е.В. Козин (*Смоленск, председатель*), А.Г. Егоров (*Смоленск, зам. председателя*),
Н.А. Богомолов (*Москва*), В.Д. Будаев (*Санкт-Петербург*),
Х. Духхардт (*Майнц, ФРГ*), А.Л. Журавлёв (*Москва*),
Э.Г. Кирьяцкий (*Вильнюс, Литва*), Н.И. Кузнецова (*Москва*),
В.Я. Лыкова (*Смоленск*), К.В. Макаров (*Москва*),
М.А. Можейко (*Минск, Республика Беларусь*), Б.В. Носов (*Москва*),
А.П. Сманцер (*Минск, Республика Беларусь*),
З.А. Харитончик (*Минск, Республика Беларусь*),
М. Хикки (*Блумсберг, США*), В.А. Холоднов (*Санкт-Петербург*),
Е.А. Шмидт (*Смоленск*)

Редакционная коллегия

А.Г. Егоров (*гл. редактор*), И.В. Романова (*зам. гл. редактора*),
Р.В. Белютин (*отв. секретарь*), М.Ю. Гильденков, Э.А. Городниченко,
Ю.А. Грибер, С.П. Евдокимов, Ю.Е. Ивонин, О.В. Козлов,
Г.С. Меркин, В.И. Мищенко, Л.В. Павлова, К.М. Расулов, В.В. Селиванов,
Н.П. Сенченков, Г.Г. Сильницкий, А.В. Славин

Редакционно-издательский отдел

214000, г. Смоленск, ул. Пржевальского, д. 4,
Смоленский государственный университет
телефон: (4812)387508
E-mail: izwestija@smolgu.ru

В.В. Хитрюк

Барановичский государственный университет

УДК 371.013.77

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОМПЛЕКСА КОМПЕТЕНЦИЙ

Ключевые слова: *психолого-педагогическая готовность; инклюзивное образование; интегрированное обучение и воспитание; дети с особыми образовательными потребностями; компетентностный подход; компетенции.*

Проводится критериальный сравнительный анализ моделей «интегрированное обучение и воспитание» и «инклюзивное образование», дающий основание к определению содержания готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии. Компетентностный подход определяется в качестве методологической основы концепции понимания сущности готовности: содержание каждого компонента готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования рассматривается с позиций комплекса академических, профессиональных и социально-личностных компетенции.

Ведущей стратегией современного образования, которой подчинены все структурные компоненты образовательного процесса, является развитие личности. И в этой связи на первый план выходят идеи гуманизации, рассматривающие в качестве цели образования полноценную и достойную жизнь человека с особенностями развития (включение в социальные отношения, поддержка становления индивидуальности и т.д.); идеи фундаментализации, призывающие к проведению философско-категориального анализа, переосмыслению и уточнению общих параметров и различий нормального и нарушенного развития; идеи интеграции и инклюзии, рассматривающие формы совместного обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями (ООП) и детей с типичным развитием в качестве оптимальных и целесообразных.

Социализация и интеграция в социум различных категорий детей с особыми образовательными потребностями посредством института образования (особенно практики совместного обучения – инклюзивного образования) является ключом к решению задачи приобретения ими опыта социальных отношений, усвоения социальных норм и правил взаимодействия и социальной коммуникации, формирования жизненных социально значимых компетенций.

Анализируя современное состояние развития интеграционных и инклюзивных процессов, следует отметить незначительность успехов массовой общеобразовательной школы в понимании, принятии и овладении как содержательным, так и формальным аспектами работы с детьми с ООП: педагоги массовых учреждений образования испытывают боязнь, неуверенность, растерянность. Очевидным и необходимым в обсуждении является вопрос сопоставления моделей интегрированного и инклюзивного образования (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительная характеристика моделей интегрированного обучения и воспитания и инклюзивного образования

| Параметр сравнения | Интегрированное обучение и воспитание | Инклюзивное образование |
|---|--|---|
| Формы организации | Дети с ООП могут обучаться в классах (группах) интегрированного обучения и воспитания или специальных классах (группах), функционирующих на базе массовых учреждений образования | Дети не дифференцируются в соответствии с наличием / отсутствием нарушения, обучаются в обычных классах |
| Доступность для каждого ребенка вне зависимости от характера и глубины нарушения развития | Доступно для всех категорий детей с ООП при условии сохранности интеллектуальных возможностей | Доступно для всех детей без исключения |
| Организация образовательного процесса («совместность» обучения всех детей – индекс интегрированности) | Совместное обучение на уроках изобразительного искусства, технологии (обслуживающий труд), физической культуры | Совместное обучение на всех уроках в течение всего учебного дня |
| Содержание образования | Обучение детей с ООП организуется по программам специального образования в соответствии с характером и степенью имеющегося нарушения | Обучение всех детей организуется по общим программам (принцип «универсального дизайна») с модификациями в соответствии с особенностями ребенка (индивидуальная образовательная программа) |
| Определение образовательного маршрута (выбор места и содержания образования) | При согласии родителей или лиц, их заменяющих, в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии | Выбор осуществляется родителями и самим ребенком |
| Реализация социализирующей функции | Ограниченные условия реализации: дети с ООП оказываются сегрегированными в условиях интеграции | Полные условия реализации формирования опыта социального взаимодействия и присвоения социального опыта в естественных условиях учреждения образования |

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

| | | |
|--|---|---|
| Реализация обучающей функции | Полные возможности реализации: овладение содержанием образования в соответствии с программой обучения при оказании соответствующей коррекционно-педагогической помощи | Полные возможности реализации: овладение содержанием образования в соответствии с индивидуальной образовательной программой при обеспечении необходимого психолого-педагогического и коррекционного сопровождения |
| Образовательные результаты | Знания, умения и навыки в соответствии с содержанием предметных областей, определенных образовательным стандартом | Жизненные и социально-личностные компетенции, обеспечивающие социализацию личности |
| Роль педагога | Дополняющая работу учителя-дефектолога, реализующего коррекционно-педагогическую работу в соответствии с характером и степенью нарушения | Ведущая, определяющая содержание деятельности команды (педагог, родители, специалисты, дети) сопровождения ребенка в образовательном процессе |
| Роль учителя-дефектолога, специалистов | Ведущая, определяющая организацию и содержание коррекционно-педагогической работы и овладение содержанием соответствующей образовательной программы | Участие в партнерстве: консультирование педагога, родителей, педагога-психолога и др. специалистов, коррекционные занятия (сопровождение) с детьми с ООП в соответствии с имеющимися особенностями развития |
| Взаимодействие и коммуникация детей | Частичные возможности реализации: во время совместных уроков и, по возможности, на переменах | Полные возможности реализации в течение всего учебного времени |
| Взаимодействие и коммуникация родителей | Частичные возможности реализации: организационные условия не порождают общих задач, решение которых предполагает коммуникацию и взаимодействие | Полные возможности реализации: родители взаимодействуют по общим вопросам обучения, воспитания, организации и участия в совместных мероприятиях |
| Использование потенциала всех родителей | Ограниченные возможности: родители детей с ООП и родители детей с типичным развитием не стоят перед необходимостью решать совместно общие задачи детского коллектива | Полные возможности: родители обеих групп детей объединены общими задачами образовательного процесса и социализации всех детей |
| Использование потенциала детского коллектива | Ограниченные возможности: образовательный процесс отдельно для детей с ООП реализует учитель-дефектолог, что способствует разделению детей на группы | Полные возможности: образовательный процесс носит совместный характер и позволяет формировать дружеские и партнерские отношения между всеми детьми класса (группы) |
| Сущность | Есть ребенок с ООП, которого следует «подогнать» под существующие стандарты и интегрировать в образовательном пространстве детей с типичным развитием | Есть общее образовательное пространство, в котором каждый ребенок – индивидуальность, формы проявления которой могут быть самыми разными |

Очевидными становятся существенные различия между практиками интегрированного и инклюзивного образования. Характеристикой инклюзивного образования является также и множественность субъектов: дети с ООП, дети с типичным развитием, родители обеих групп детей, педагоги, специалисты (учителя-дефектологи, психологи, социальные педагоги, узкие специалисты: логопеды, сурдо- и тифлопедагоги, инструкторы ЛФК, эрготерапевты и др.), администрация учреждений образования. Каждый из обозначенных субъектов имеет сформированные позиции и по-своему интерпретирует и принимает ценности инклюзивного образования.

Итак, налицо новые условия профессиональной педагогической реализации – условия образовательной инклюзии, определяющие содержание педагогического мышления, профессионально-педагогической культуры, психолого-педагогической готовности педагога. Очевидной становится задача формирования готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования на этапе профессиональной подготовки в образовательном пространстве учреждения высшего образования.

Готовность (социальная установка, аттитюд) нами понимается как предрасположенность, установка к выполнению деятельности. Готовность как психолого-педагогическая проблема является предметным полем многих исследований и рассматривается в качестве фундаментального условия выполнения любой деятельности [8]; социальной установки, являющейся детерминантой поведения личности [9]; понятия, тождественного подготовленности [4]; устойчивой интегральной характеристики личности, которая отвечает условиям и содержанию актуальной деятельности [1; 3]. Нельзя не согласиться с позициями авторов в аспектах, касающихся социальной природы установки и ее связи с содержанием деятельности. Однако следует отметить, что, являясь определяющей в выборе стратегии и модели поведения, в том числе и профессионального, готовность с позиций образования может быть рассмотрена в качестве его результата. А модель профессионального поведения, базирующегося на сформированной готовности, иллюстрирует профессиональную компетентность. Таким образом, определяя формирование готовности к той или иной деятельности (тем или иным условиям) в образовательном пространстве, следует отражать компетентностный компонент в качестве критериев и показателей ее сформированности.

Опираясь на проведенный теоретико-методологический анализ, мы предлагаем следующее определение 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.

Под компетенциями принято понимать способность и готовность использовать личностный потенциал в решении профессиональных задач [2; 5–7]. В Государственных образовательных стандартах Республики Беларусь в качестве основных выделяют следующие группы компетенций: академические, профессиональные и социально-личностные компетенции. Под академическими компетенциями понимается владение методологией и терминологией отдельной области знаний, понимание действующих в ней системных взаимосвязей, а также способность использовать их в решении практических задач; под профессиональными – готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации; под социально-личностными – совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, взаимодействию личности с другими людьми, группой и обществом.

Определяя структурные компоненты компетенции, исследователи отмечают, что их сущность представлена системой знаний: предметных, «декларативных» («знать, что»), процедурных, деятельностных («знать, как») и ценностно-смысловых («знать, почему и зачем»).

Структура готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования представлена компонентами: когнитивным (информационно-компетентностным) – осознание объекта социальной установки, владение знанием предметного содержания компетенции; эмоциональным – эмоциональная оценка объекта, выявление чувства симпатии или антипатии к нему; мотивационно-конативным (поведенческим) – последовательное поведение по отношению к объекту, готовность к проявлению компетентности; рефлексивным – анализ собственной педагогической деятельности; коммуникативным – способность организовывать взаимодействие и общение с объектом.

Оптимальным в концептуальных позициях формирования готовности педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии мы считаем компетентностный подход, поскольку готовность и компетенции могут быть рассмотрены в качестве результатов образования, являются измеримыми и сопоставляемыми.

Это позволяет рассмотреть каждый компонент структуры готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования с позиций его наполняемости академическими, профессиональными и социально-личностными компетенциями, являющимися объективными результатами образовательного процесса, определяющими качество подготовки специалиста. Это дает возможность обозначить общие закономерности возникновения социальных установок – условий и содержания формирования психолого-педагогической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования – и формирования различных групп компетенций.

Таким образом, показателем сформированности готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования и составляющих структурных компонентов может быть владение комплексом компетенций, являющихся интегральным показателем результата образования и его качества.

Цель исследования – провести содержательный анализ структурных компонентов готовности будущих педагогов посредством комплекса формируемых у выпускника компетенций (академических, профессиональных, социально-личностных).

Итак, матрица компетентного содержания готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии выглядит следующим образом (табл. 2).

Таблица 2

Компетентное содержание компонентов готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования

| Компоненты готовности | Группы компетенций | Компетенции |
|-----------------------|--------------------|---|
| Когнитивный | Академические | Владение профессиональной терминологией, отражающей особенности образовательной инклюзии; владение и способность использовать знания о психолого-педагогических особенностях различных категорий детей с ООП в решении профессиональных задач; осознание и умение использовать знания особенностей учебной деятельности различных категорий детей с ООП; умение воспринимать каждого ребенка с позиций его сильных позитивных сторон; умение видеть особенности личности каждого ребенка; владение существенными характеристиками инклюзивного образования |
| | Профессиональные | Способность «видеть» каждого ребенка в условиях образовательной инклюзии; умение понимать и диагностировать педагогические ситуации; владение технологиями, методами и приемами взаимодействия с детьми с ООП в условиях инклюзивного образования; способность к разработке алгоритма решения любой профессиональной ситуации; умение использовать возможности коллектива детей в решении задач общения; умение адаптировать учебную информацию к особенностям и потребностям каждого ребенка; навыки вовлечения всех детей в деятельность; владение методиками и технологиями проведения обучающих семинаров, тренингов; владение навыками проектного менеджмента в педагогической деятельности; |

| | | |
|---|----------------------|--|
| | | <p>умение использовать семейно-ориентированный подход в работе с родителями;</p> <p>умение обсуждать и объяснять проявления предрассудков и дискриминации по отношению к «особым» детям и инвалидам, умение противостоять им и обучать детей позитивным моделям поведения</p> |
| | Социально-личностные | <p>Способность к сотрудничеству как форме взаимодействия в условиях полисубъектного образовательного пространства;</p> <p>умение приспосабливать личный стиль отношений к развитию отношений со всеми субъектами инклюзивного образования</p> |
| Эмоциональный | Академические | <p>Владение знаниями о сущности предметных чувств, связанных с влиянием педагогической деятельности на успешность детей с ООП в образовании и социализацию;</p> <p>владение представлениями о мировоззренческих чувствах, связанных с отношением к людям с инвалидностью, феномену инклюзивного образования как социального явления</p> |
| | Профессиональные | <p>Отношение к системе собственных целей и задач профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования;</p> <p>отношение к собственным приемам и средствам профессиональной деятельности в условиях образовательной инклюзии;</p> <p>отношение к результатам профессионально-педагогической деятельности;</p> <p>отношение к детям с ООП и их родителям в условиях инклюзивного образования;</p> <p>отношение к собственной профессиональной компетентности и эффективности профессиональной реализации в условиях инклюзивного образования;</p> <p>отношение к системе межличностных отношений со всеми учащимися</p> |
| | Социально-личностные | <p>Толерантное отношение ко всем участникам инклюзивного образования;</p> <p>способность противостоять стереотипам о малоценности и ограниченных возможностях развития и социализации детей с ООП</p> |
| Мотивационно-конативный (поведенческий) | Академические | <p>Владение сущностью ценностей педагогической деятельности и умение опираться на них;</p> <p>владение сущностью и способность применять в практической деятельности в условиях инклюзивного образования основные педагогические технологии и методики обучения и воспитания;</p> <p>владение сущностью и принятие ценностей инклюзивного образования;</p> <p>владение содержанием основных положений Конвенции о правах инвалидов;</p> <p>владение содержанием социальной модели инвалидности;</p> <p>умение воплотить в реальную профессиональную деятельность принципы инклюзивного образования (принцип «презумпции компетентности», принцип «универсального</p> |

| | | |
|--|-----------------------------|--|
| | | <p>дизайна», принцип поддержки и сопровождения и др.); владение знаниями о профессионально значимых качествах личности педагога, работающего в условиях образовательной инклюзии, и методами их развития</p> |
| | <p>Профессиональные</p> | <p><i>Методические компетенции</i> (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 и планирование образовательного процесса в условиях инклюзивного образования (лично-ориентированное планирование образовательного маршрута), владение технологией педагогического сопровождения ребенка с ООП в условиях инклюзии, способность оценивать результаты деятельности с позиций личностных изменений ребенка с ООП);</p> <p><i>социально-педагогические компетенции</i> (принятие позиции «педагог инклюзивного образования» как социально значимой; владение навыками формирования асертивного поведения; умение осуществлять самоконтроль в профессиональной деятельности; владение навыками адвокации; умение адаптироваться к изменениям профессиональной ситуации и использовать ее позитивные стороны);</p> <p><i>дидактические компетенции</i> (умение создавать (адаптировать) учебные материалы и средства обучения с учетом принципа «универсального дизайна»; способность использовать ассистирующие технологии);</p> <p>владение и применение способов и средств достижения педагогических целей инклюзивного образования;</p> <p>владение и применение индивидуальной (личной) системы профессиональных целей и задач в инклюзивном образовании</p> |
| | <p>Социально-личностные</p> | <p><i>Компетенции социального взаимодействия и общения</i> (социальная и профессиональная (инклюзивная) толерантность по отношению ко всем субъектам инклюзивного образования; владение навыками межличностного взаимодействия и общения со всеми субъектами инклюзивного образовательного пространства; владение стратегиями поведения в конфликтной ситуации; умение работать в команде);</p> <p><i>социально-правовые компетенции</i> (способность брать на себя ответственность; умение адвокатировать права субъектов образовательной инклюзии);</p> <p><i>поведенческие компетенции</i> (способность к критическому мышлению; владение навыками здоровьесбережения и самосохранительного поведения; умение самомотивации – умение сохранять надежду и настаивать на своем, несмотря на неудачи; умение контролировать собственное настроение)</p> |

| | | |
|-----------------|----------------------|--|
| Рефлексивный | Академические | Знание сущности рефлексии как составляющей педагогической деятельности; владение способами рефлексии собственной профессионально-педагогической деятельности |
| | Профессиональные | <i>Аутопсихологическая компетентность</i> (умение анализировать достоинства и ограничения собственной педагогической деятельности; способность осознавать свои чувства и контролировать свои действия; умение адекватно оценивать результаты собственной деятельности); способность оценивать развитие детей с позиций парадигмы позитивных перемен |
| | Социально-личностные | Компетенции аналитического и критического мышления; умение определять степень поддержки каждого участника инклюзивного пространства |
| Коммуникативный | Академические | Знание особенностей общения и взаимодействия с детьми с ООП различных нозологических групп; знание и умение использовать альтернативные способы и приемы коммуникации |
| | Профессиональные | Ориентация в ситуациях профессионально-педагогического общения со всеми субъектами инклюзивного образования; владение частными компонентами коммуникативной техники; владение приемами коммуникативного поведения в различных сферах взаимодействия; способность устанавливать и поддерживать отношения со всеми субъектами инклюзивного образовательного пространства; навыки организации продуктивного взаимодействия участников инклюзивного образования; умение консультировать и обучать родителей (программа «Успешное родительство») |
| | Социально-личностные | Способность формировать и развивать позитивные отношения (коммуникативность); умение работать в команде; способность привлекать заинтересованные стороны для принятия решений; стрессоустойчивость; способность к компромиссным решениям; способность выбирать адекватную ситуации манеру поведения и стиля общения; владение приемами обратной связи; способность к диалогу |

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно заключить:

1) условия образовательной инклюзии являются инновационными с позиций функций и содержательного наполнения профессионально-педагогической деятельности педагогов массового образования, что определяет необходимость и чрезвычайную актуальность исследований форм, условий, содержания, технологий формирования их готовности;

2) готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, рассматриваемая с позиций компетентностного наполнения, дает возможность построения компетентностной модели педагога инклюзивного образования и определяет содержание педагогического образования на уровне высшего профессионального образования;

3) компетентностная основа формирования готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования актуализирует поиск адекватных форм, технологий, методов организации образовательного процесса в высшей школе, обеспечивающих достижение образовательных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М.: МГПУ, 1990. 217 с.
2. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–14.
3. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук М., 1983. 356 с.
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологическая готовность. М.: Наука, 1986. 122 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования: ученик в обновляющейся школе. М.: ИОСО РАО, 2002. 181 с.
8. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси, 1961. 210 с.
9. Ядов В.А. Междисциплинарный подход к изучению соотношения между ценностными ориентациями и наблюдаемым поведением. М., 1970.

V.V. Khitruk

Readiness of a Pedagogue to Work under the Conditions of Inclusive Education Viewed through the Complex of Competences

Key words: *psychological-pedagogical readiness; inclusive education; integrated education; children with special education need; competence approach; competences.*

The criteria-based comparative analysis of the phenomena of «integrated education and upbringing» and «inclusive education» is presented in the paper. The analysis enables to define the content of readiness of future pedagogues to work under the conditions of inclusive education. The competence approach is taken as the methodological basis of the concept of readiness. The content of each component of readiness of a pedagogue to work under the conditions of inclusive education is viewed through the complex of academic, professional and socio-personal competences.