

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ, МОЛОДЁЖИ И СПОРТА
УКРАИНЫ**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ, МОЛОДЁЖИ И СПОРТА
АВТОНОМНОЙ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ**

**РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ
«КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» (г. ЯЛТА)**



ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

**Материалы VIII Международной
научно-практической конференции**

15-17 сентября 2011 г.

Том 2

Симферополь-Ялта
2011

УДК 37:001.895
ББК 74.202.2

Рекомендовано ученым советом РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» от 30 августа 2011 года (протокол № 1)

Инновационные технологии в образовании : материалы VIII Международной научно-практической конференции «Инновационные технологии в образовании», (15–17 сентября 2011 г., г. Ялта) : сб. ст. – Ялта : РИО КГУ, 2011. – Т. 2 – 234 с.

Редакционный совет:

Дзоз В.А., доктор философских наук, доцент, министр образования и науки, молодежи и спорта Автономной Республики Крым;

Красникова О.В., заместитель начальника управления – начальник отдела высшего образования и науки министерства образования и науки, молодежи и спорта Автономной Республики Крым;

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, ректор Республиканского высшего учебного заведения «Крымский гуманитарный университет», академик НАПН Украины, заслуженный работник образования Украины и АРК;

Даниленко Л.И., доктор педагогических наук, профессор;

Игнатенко Н.Я., доктор педагогических наук, профессор, первый проректор Республиканского высшего учебного заведения «Крымский гуманитарный университет»;

Пономарева Е.Ю., кандидат психологических наук, доцент, проректор по научной работе Республиканского высшего учебного заведения «Крымский гуманитарный университет».

ББК 74.202.2

УДК 378(476)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: К ВОПРОСУ ОБ ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Хитрюк Вера Валерьевна,

*кандидат педагогических наук, доцент, проректор по учебной работе
Барановичского государственного университета (Республика Беларусь)*

Постановка проблемы в общем виде и ее связь со значимыми научными или практическими задачами. Обеспечение качества подготовки педагогов в современных условиях предполагает разрешение противоречия между необходимостью обеспечения качества подготовки в условиях компетентностной образовательной парадигмы и неразработанностью концепции и механизмов обеспечения этого качества. С другой стороны, изменение требований к характеру и качеству профессиональной подготовки педагогов, как следствие широкого внедрения моделей интегрированного обучения и воспитания (инклюзивного образования), требует существенного изменения характера всей профессионально-педагогической деятельности и обуславливает необходимость подготовки специалистов нового типа, умеющих творчески и широко мыслить, способных самостоятельно принимать решения и осознающих свою личную и корпоративную ответственность за их результаты. Мы полагаем, что одним из механизмов обеспечения такого качества подготовки будущих педагогов, является формирование инклюзивной грамотности.

Компетентностный подход предполагает технологичность учебного процесса, при котором выпускник представляется «продуктом», качество которого определяется качеством образования. Одной из центральных категорий компетентностного подхода, дающей возможность выстраивать альтернативные критерии качества выпускника в сфере профессиональной деятельности и количественно оценивать это качество, является компетентность, под которой понимается интегральное качество личности специалиста. Профессиональная компетентность включает систему компетенций, круг полномочий в сфере профессиональной деятельности. Каждая компетенция объединяет в себе теоретическое представление об объекте воздействия (взаимодействия) и способ работы с этим объектом, трансформирующиеся в интегральные качества личности. Таким образом, компетентностный подход при структуризации и параметризации критериев качества дает возможность оценивать воздействие технологии на качество подготовки педагогов.

Анализ основных исследований и публикаций, которые раскрывают значение данной проблемы и на которые опирается автор. Компетентностный подход, обозначая одно из направлений модернизации образования, определяет цель подготовки специалиста как формирование профессиональной компетентности (Л. Гребнев, А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, Т. Д. Макарова, Дж. Равен, Н. А. Селезнева и др.). Компетентностный подход является способом достижения нового качества образования (И. А. Зимняя, А. Г. Каспржак и др.). Он не умаляет традиционного значения приобретаемых в процессе обучения знаний, а лишь открывает перспективы повышения качества подготовки педагогов на основе расширения базы целеполагания, конкретизацией учебных целей, активизацией и технологизацией учебного процесса.

Компетентностный подход предполагает определение компетенций будущего специалиста как основы отбора содержания образования и технологических условий его освоения. Этапом, предшествующим формированию инклюзивной грамотности будущих педагогов, является становление у них инклюзивной готовности.

Готовность как педагогический феномен определяется исследователями по-разному: качество личности – определенный регулятор педагогической деятельности (К. Дурай-Новакова); «категория теории деятельности (состояние) как результат процесса подготовки, установка на что-либо сложное личностное новообразование, активно-деятельностное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизация сил для выполнения задания» (М. Дьяченко, Л. Кандыбович); определенная совокупность специальных знаний, умений и навыков, которая служит основой выполнения определенной деятельности на достаточно высоком уровне (А. Петровский); интегральное образование, в состав которого входят способности, подготовленность к педагогической деятельности на основе знаний, умений, навыков и

потребности в воспитании и обучении; комплекс внутренних сил личности, ее внутренний потенциал, оказывающий влияние на эффективность деятельности избирательная направленность, настраивающая личность на будущую деятельность (Н.В. Барбошина); синтез свойств личности; интегральное умение педагогически мыслить и действовать (А.И. Мищенко); особое личностное состояние, которое предполагает наличие у субъекта образа структуры действия и постоянной направленности сознания на его выполнение (С.И. Брызгалова); многоплановая, многоуровневая структура качеств, свойств, состояний, которые в своей совокупности позволяют субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность (Ф.М. Рехешева).

В педагогике толерантность рассматривается как одна из целей процесса воспитания и как средство достижения воспитательных и образовательных задач, т.е. как требование к деятельности и личности педагога. Исследование П.Ф. Комогорова (2000) определяет толерантность как принцип деятельности педагога, когда личностными установками педагога выступают принятие ученика таким, какой он есть; эмпатическое понимание ученика вместо оценочного; открытое и доверительное общение с учащимися; признание права другого на инаковость; отказ от стремления изменить его по своему образцу. В монографии Г.В. Безюлевой и Г.М. Шеламовой (2002) предлагается технология поэтапного развития толерантности педагогов и учащихся: от определения психологического климата в коллективе образовательного учреждения и оценки психолого-педагогической компетентности через информирование по проблеме толерантности и совершенствование коммуникативных навыков учителя к индивидуальному развитию толерантных качеств педагога на основе рефлексии и самодиагностики затруднений в сфере отношений.

Выделение нерешенных ранее аспектов общей проблемы, которым посвящается статья. В формате нашего исследования интерес к компетентностному подходу обусловлен необходимостью решения задач обеспечения качества подготовки педагогов, профессиональная реализация которых будет протекать в новых образовательных условиях – условиях широкого внедрения моделей интегрированного обучения и воспитания и инклюзивного образования. Решение этой задачи, по нашему мнению, лежит в плоскости общей проблемы формирования инклюзивной культуры будущих педагогов, компонентами которой могут выступать инклюзивная грамотность. *Инклюзивная грамотность педагога*, по нашему мнению, представляет собой систему знаний, умений и профессиональных ключевых компетенций в совокупности взаимосвязанных элементов (усвоенной информации (знания), усвоенных операций действия (навыки), усвоенных видов деятельности (умения), связанных между собой сложными видами связей), опирающуюся на инклюзивную готовность. Инклюзивная грамотность педагога является начальным уровнем формирования инклюзивной культуры и предполагает наличие базовых представлений о специфике, основных формах и методах деятельности педагога, нормативно-правовых документах, регулирующих профессиональную деятельность, требованиях к качеству реализации образовательных программ в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования), возможность осуществления педагогической деятельности с опорой на систему специальных теоретических знаний и умений в области коррекционной педагогики и специальной психологии, приобретенных в образовательном процессе вуза либо эмпирическим путем. Таким образом, инклюзивная грамотность, по нашему мнению, предполагает сформированность профессионального менталитета, отражающего толерантное отношение к ребенку с особенностями психофизического развития, цели педагогической деятельности, раскрывающие возможности развития каждого участника инклюзивного образования.

Профессиональная (в том числе и инклюзивная) грамотность будущих педагогов является основой для приобретения профессиональной компетентности и включает в себя, с одной стороны, развитие *профессионального менталитета* (общечеловеческие и профессиональные ценности и идеалы, убеждения, оценки и отношения, цели профессиональной деятельности), а с другой, - овладение *профессионально-научным мышлением* (постановка профессиональных задач и их решение, оценки и критерии, категории и понятия). Б.С. Гершунский определяет грамотность, как «результативный компонент образовательной деятельности, важную ступень, необходимую и обязательную для последующего образования, формирования личности» [2]. Профессиональная вузовская подготовка лежит в интервале от уровня грамотности, обеспечивающего необходимый минимум и возможности дальнейшего роста, до уровня компетентности, которым завершается профессиональное становление специалиста и возможности собственно обучения.

Ранее проведенные нами исследования (2007-2009 гг.) позволили уточнить понятие профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции, определить ее структуру, уровни сформированности каждой составляющей, а также критерии и показатели оценивания. Содержание и характер профессионально-педагогической готовности к работе в условиях образовательной интеграции и отражает сущность *инклюзивной готовности*, составляющей основу инклюзивной грамотности и профессионального менталитета.

Формулирование целей статьи (постановка задач). Объектом нашего исследования является образовательный процесс подготовки будущих педагогов на уровне первой ступени высшего образования.

Предметом исследования выступило научно-методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции и инклюзивного образования на основе компетентностного подхода, обеспечивающее формирование инклюзивной грамотности.

Цель исследования заключается в разработке эффективных путей и способов обеспечения инклюзивной грамотности будущих педагогов как механизма обеспечения качества образования на основе компетентностного подхода.

Достижение цели предполагало решение следующих задач:
определение понятия инклюзивной грамотности и ее составляющих;
описание компонентов инклюзивной готовности, выявление основных характеристик у
ее сформированности;

уточнение понятия профессионального менталитета и его связи с инклюзивной грамотностью;
изучение уровня сформированности толерантности как базового личностного
будущих педагогов инклюзивного образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных
результатов. *Инклюзивная готовность* будущего педагога интерпретируется нами как установка
на педагогическую деятельность в условиях образовательной интеграции (инклюзивного
образования), которая носит длительный характер и трансформируется в интегральное качество
личности. Для возникновения такой установки необходимо формирование соответствующей
направленности личности и положительной мотивации.

Компонентами структуры инклюзивной готовности педагогов являются: информационно-
компетентностный, мотивационный (установочно-поведенческий), эмоционально-нравственный
(эмпатический), коммуникативный. Каждый из компонентов характеризуется уровнем
сформированности (элементарный, функциональный и уровень системного видения) [5].
Содержание информационно-компетентностный компонента, по нашему мнению, представляет
собой систему специальных психолого-педагогических, диагностических, методических знаний,
умений, компетенций, адекватных содержанию деятельности педагога в инклюзивном
образовании. Показателями сформированности этого компонента могут выступать объем знаний
(полнота, прочность, глубина); их осознанность (самостоятельность суждений, доказательность
отдельных положений, постановка проблемных вопросов); системность (взаимосвязь с ранее
изученными знаниями, знаниями из других предметных областей, перенос знаний в новые условия
профессиональной деятельности). Именно этот компонент готовности, по нашему мнению, лежит
в основе подготовленности педагога к инклюзивному образованию. Основными характеристиками
уровней сформированности информационно-компетентностного компонента инклюзивной
готовности будущих педагогов являются: элементарный – профессиональные знания носят
конкретный характер, отрывочны, часто искажается смысл понятий; функциональный –
профессиональные знания достаточно полные и системные, адекватно используются при решении
практических задач в стандартных ситуациях; ошибки в применении знаний единичны и
несущественны; уровень системного видения – полные, глубокие, системные научные знания, легко
переносятся в новые нестандартные ситуации; суждения самостоятельны, доказательны. Анализ
результатов ранее проведенного исследования [5] показал, что содержание педагогического
образования, пока не может обеспечить инклюзивную готовность и качество профессиональной
деятельности педагога в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования).

Содержание эмоционально-нравственного (эмпатического) компонента инклюзивной
готовности, по нашему мнению, отражает направленность личности педагога на создание
организационных, психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие личности,
эмоциональный комфорт и благополучие ребенка с особенностями психофизического развития,
адекватное педагогическое взаимодействие его с нормально развивающимися сверстниками и
педагогом. Показателями сформированности эмоционально-нравственного (эмпатического)
компонента готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции, по
нашему мнению, могут выступать интересы, убеждения, установки, проявляющиеся в суждениях,
оценке нравственно-этических ситуаций, моделях поведения. Уровни сформированности
эмоционально-нравственного компонента инклюзивной готовности имеют следующие
характеристики: элементарный – интересы примитивны, убеждения и установки, проявляющиеся
в суждениях, достаточно поверхностны, носят нестойкий характер, оценка нравственно-этических
ситуаций, моделей поведения поверхностна; функциональный – интересы, убеждения, суждения
достаточно глубоки, свободны от предрассудков, выражено эмпатическое отношение к детям с
ОПФР, оценки нравственно-этических ситуаций и моделей поведения глубоки, социально
детерминированы; уровень системного видения – выражено действенное сопереживание детям с
ОПФР и их родителям, определенность позиций и убеждений, аргументированность, суждений,
поступков, детерминированность взглядов интересами актуальной педагогической ситуации и
позицией ребенка с ОПФР.

Результаты проведенного анкетирования [6] показали, что уровень сформированности
эмоционально-нравственного (эмпатического) компонента инклюзивной готовности ряду позиций
характеризуется как функциональный, что подтверждается, достаточной осознанностью и
глубиной суждений и позиций в отношении обучения и воспитания детей с ОПФР, понимании
роли педагога в организации взаимодействия детей с особенностями психофизического развития и
их нормально развивающихся сверстников. Однако по некоторым позициям уровень
сформированности характеризуется как элементарный. При изучении уровня эмпатии у будущих
педагогов (методика «Диагностика уровня эмпатических способностей» (В. В. Бойко)) оказалось,
что у подавляющего большинства будущих педагогов преобладает низкий уровень эмпатии (76%),
характеризующийся наличием затруднений в понимании сущности другого человека, ограниченный
диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия; средний уровень эмпатии
был выявлен у 24% студентов выпускного курса (наличие способностей к сопереживанию,
соучастию; характеризует направленность внимания, восприятия и мышления испытуемых на

понимание сущности другого человека, на его состояние, проблемы и поведение). Высокий уровень эмпатии не выявлен. Полученные результаты дают основание говорить об «эмпатической недостаточности» будущих педагогов.

Мотивационный (установочно-поведенческий) компонент инклюзивной готовности рассматривается как совокупность профессионально и личностно значимых мотивов, определяющих позицию педагога, стиль его взаимоотношений и деятельности. Показателями сформированности мотивационного компонента могут выступать: желание профессиональной реализации в актуальных условиях, характер основных мотивов, определяющих профессиональные намерения. Основными характеристиками уровней сформированности мотивационного компонента инклюзивной готовности будущих педагогов являются: элементарный – отношение к педагогической деятельности и к выбранной профессии в основном индифферентное, осознание педагогической позиции, значимости своей деятельности и личной ответственности за ее результаты четко не выражены; профессионально-важные качества сформированы недостаточно; стремление углубить свои знания и совершенствовать педагогические умения не проявляется; функциональный – положительное отношение к педагогической деятельности, в том числе и к возможной работе в группах (классах) интегрированного обучения и воспитания; проявляются стремление к профессиональному самосовершенствованию, личная ответственность за результаты педагогической деятельности, осознание ее значимости; основные профессионально значимые качества сформированы; уровень системного видения – устойчивое положительное отношение к педагогической деятельности; активное стремление к профессиональному и педагогическому самосовершенствованию, осознание значимости и ответственности за результаты своей деятельности; профессионально важные качества проявляются устойчиво.

Результаты проведенного анкетирования [4] показали, что уровень сформированности мотивационного компонента инклюзивной готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции в целом может быть определен как функциональный. Вместе с тем, 51,8% будущих педагогов не хотят работать в группе (классе) интегрированного обучения и воспитания, а 52,7% не представляют себя в роли воспитателя (учителя) такой группы (класса). О том, что не хотят думать о работе в учреждении образования интегрированного типа, но при необходимости будут работать в условиях образовательной интеграции, заявляют 31,2% опрошенных, а 30,3% респондентов станут работать только в том случае, если не смогут найти другую работу. Свое нежелание работать с детьми с особенностями психофизического развития 50% респондентов мотивируют неуверенностью в собственных силах.

Профессиональный менталитет как слагаемое профессиональной грамотности базируется на толерантности как базовом качестве личности педагога, работающего в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования). Для диагностики общего уровня толерантности у будущих педагогов нами использовался стимульный материал экспресс-опросника "Индекс толерантности" (Г. У. Солдатов, Л. А. Шейгерова) [3], основу которого составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В методику включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

В формате нашего исследования особое внимание мы уделили результатам, полученным при ответах на вопросы субшкалы «социальная толерантность», которые позволяют исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам и субшкалы «толерантность как черта личности», диагностирующие личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру. Методика позволила установить как общий уровень толерантности выборки, так и по выделенным шкалам. Результаты, отнесенные к низкому уровню толерантности, свидетельствуют о наличии выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям; средний уровень характеризует сочетание как толерантных, так и интолерантных черт, проявляющихся в различных ситуациях; высокий уровень толерантности свидетельствует о наличии выраженных черт толерантной личности.

Кроме того, мы провели исследование эмоционально-оценочного отношения к отдельным группам явлений, полагая, что проявление толерантности носит адресный характер. С этой целью нами была использована ассоциативная методика, предложенная С.Г. Яриковой [1], предполагающая высказывание испытуемыми отношения (одним прилагательным) к различным группам явлений: представителям человеческого сообщества (старик, эмигрант, женщина, инвалид, мужчина, олигофрен, негр, даун, наркоман, бомж, сирота, глухой, школьник, слепой, садовник) и животным (кошка, хомяк, собака, кролик, снегирь, мышь, дельфин, корова, лошадь, овца, индюк, голубь, тигр, ёжик, попугай).

В исследовании приняли участие 166 студентов первого и выпускного курсов (специальности: «Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика», «Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)», «Дошкольное образование. Практическая психология») учреждения образования «Барановичский государственный университет». Выбор курсов и набора специальностей был детерминирован одной из задач исследования – установить степень влияния

содержания образования на уровень сформированности толерантности. Количественные показатели результатов исследования приведены в таблице 1 и таблице 2.

Таблица 1

Уровень сформированности социальной толерантности у студентов педагогических специальностей первого и выпускного курса

Специальности	Курс	Кол-во студентов	Уровень сформированности социальной толерантности (%)		
			высокий	средний	низкий
Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика	1	21	-	90,5	9,5
Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика	5	37	15,4	76,9	7,7
Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)	1	29	3,4	93,1	3,4
Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)	5	36	-	100	-
Дошкольное образование. Практическая психология	5	43	4,4	91,2	4,4

Таблица 2

Уровень сформированности социальной толерантности как черты личности у студентов педагогических специальностей первого и выпускного курса

Специальности	Курс	Кол-во студентов	Уровень сформированности толерантности как черты личности (%)		
			высокий	средний	низкий
Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика	1	21	9,5	90,5	-
Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика	5	37	7,7	92,3	-
Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)	1	29	13,8	82,3	3,4
Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)	5	36	-	97,2	2,8
Дошкольное образование. Практическая психология	5	43	8,4	89,4	2,2

Анализ полученных результатов позволяет констатировать к окончанию вуза у значительной части опрошенных студентов педагогических специальностей наличие среднего уровня социальной толерантности (от 76,9% до 100%). Содержание образования оказывает некоторое влияние на формирование толерантных черт личности, что подтверждается разницей количественных показателей между группами студентов специальности «Социальная педагогика» и специальностями, где одной из составляющих является «Практическая психология». Полученные результаты позволили сделать заключение о динамике формирования толерантности в процессе получения высшего педагогического образования. Парадоксальным является снижение количественных показателей высокого уровня толерантности как черты личности у студентов выпускного курса по сравнению с аналогичным показателем первокурсников на фоне увеличения количества студентов выпускного курса с высоким уровнем социальной толерантности (в группе студентов выпускного курса специальности «Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика» до 15,4% по сравнению с отсутствием этого показателя у первокурсников).

Анализ результатов исследования по определению эмоционально-оценочного отношения будущих педагогов к различным группам явлений показал, что полученные ответы по своему характеру носили различную эмоционально-оценочную окраску и были распределены по трем группам: позитивное эмоционально-оценочное отношение, негативное эмоционально-оценочное отношение (интолерантное) и индифферентное. Анализ полученных результатов позволил провести сравнение характера эмоционально-оценочного отношения будущих педагогов к понятиям, определяющих представителей человеческого сообщества (таблица 3) и представителей животного мира (таблица 4).

Характер эмоционально-оценочного отношения к к понятиям, определяющим представителей человеческого сообщества

Специальности	Кол-во студентов	Характер эмоционально-оценочного отношения (%)			
		Позитивное	Негативное	Индифферентное	Отсутствие отношения
Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика	56	41,6	45,8	9,3	1,2
Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)	65	33,3	55,8	15,6	0,4
Дошкольное образование. Практическая психология	43	37,2	48,5	15,4	3,9

Самый общий качественный анализ показал проявление наибольшей интолерантности по отношению к таким представителям группы слов «человек» как «даун, негр, бомж, олигофрен».

Таблица 4

Характер эмоционально-оценочного отношения к к понятиям, определяющим представителей животного мира

Специальности	Кол-во студентов	Характер эмоционально-оценочного отношения (%)			
		Позитивное	Негативное	Индифферентное	отсутствие отношения
Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика	56	64,7	21	13,8	0,6
Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)	65	63,2	17	19,8	-
Дошкольное образование. Практическая психология	43	61,6	20,3	17,9	0,1

Полученные результаты дают основание сделать некоторые промежуточные выводы:

1) общий уровень групповой оценки социальной толерантности будущих педагогов характеризуется как средний, что является свидетельством недостаточной сформированности профессионального менталитета; детерминантой такой социальной толерантности будущих педагогов является «эмпатическая недостаточность»;

2) толерантность как черта личности у подавляющего большинства опрошенных будущих педагогов сформирована на среднем уровне и содержание образования лишь в незначительной степени оказывает влияние на изменение положения, что не может не вызывать тревогу;

3) уровень сформированности толерантности к представителям человеческого сообщества как базового качества личности будущего педагога недостаточно высокий;

4) содержание педагогического образования, отраженное с образовательных стандартах подготовки специалистов, некоторым образом оказывает влияние на формирование положительного отношения будущих педагогов к человеку, однако абсолютные величины количественных показателей остаются достаточно низкими;

5) интолерантное отношение, проявленное к отдельным представителям человеческого сообщества, определяют задачу формирования инклюзивной грамотности будущих педагогов как необходимое условие их успешной профессиональной реализации в условиях образовательной интеграции (инклюзивном образовании).

Таким образом, очевидно что содержание высшего педагогического образования создает недостаточно предпосылок к формированию инклюзивной грамотности, определяющей эффективность профессиональной деятельности педагога в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования). Важными составляющими модели подготовки современного специалиста являются социально-личностные качества, универсальные умения и способности – ключевые компетенции. В решении задачи формирования инклюзивной грамотности компетентностный подход становится определяющим, поскольку отвечает изменениям в сфере образования и условий профессиональной деятельности педагогов. Формирование инклюзивной грамотности будущих педагогов на основе компетентностного подхода предполагает работу по формированию всех компонентов инклюзивной готовности, а также профессионального менталитета и профессионального мышления. Решение поставленной задачи мы видим в таких направлениях:

1) включение в содержание педагогического образования учебной дисциплины, в которой раскрываются вопросы этиологии и классификации нарушений психического и физического

развития, рассматривается категориальный аппарат коррекционной педагогики и специальной психологии, общей психолого-педагогической характеристики каждой группы детей с особенностями психофизического развития, особенностей их когнитивной и эмоционально-волевой сферы, ведущей деятельности и речи, личности в целом, рассматриваются вопросы обучения и воспитания различных категорий детей с ОПФР (методологические подходы, организационные формы и модели, альтернативные системы коммуникации и др.), в том числе в условиях образовательной интеграции и инклюзивного образования, а также формирование профессионально значимых качеств личности педагога, работающего в этих условиях;

2) изучение дисциплины на основе компетентностного подхода, предполагающего решение педагогических ситуаций, обобщенных профессиональных задач, мини-кейсов, проектов, выполнение заданий по развитию дидактических умений, и др.); контрольно-проверочный блок (тестовые задания и упражнения), информационный блок (выдержки из нормативно-правовых материалов, регламентирующих систему специального образования в нашей стране), справочный блок (гlossарий, определяющий основные понятия и термины коррекционной педагогики, ключи к тестовым заданиям, список литературных источников для самообразования).

Реализация компетентностного подхода находит формальное и содержательное выражение в формировании у будущего педагога инклюзивной грамотности, предполагающую возможность успешной профессиональной реализации в нестандартных педагогических условиях – условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования) – посредством решения практических педагогических задач, облеченных в различную дидактическую форму.

Определение перспектив дальнейших разработок

Составляющей инклюзивной грамотности является профессионально-научное мышление будущих педагогов, выражающееся в логической культуре мышления; профессиональных исследовательских умениях и навыках; переносе психологических и педагогических теорий, категорий, принципов и законов в конкретные педагогические ситуации; педагогической интуиции; способности к профессиональной рефлексии. Именно поэтому перспективным и важным, по нашему мнению, является изучение профессионально-научного мышления студентов педагогических специальностей как составляющей инклюзивной грамотности.

Резюме: Инклюзивная грамотность педагога является начальным уровнем формирования инклюзивной культуры и предполагает сформированность инклюзивной готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования) и профессионального менталитета, отражающего толерантное отношение к ребенку с особенностями психофизического развития. Компетентностный подход, создавая основу формирования инклюзивной грамотности посредством решения практических педагогических задач, облеченных в различную дидактическую форму, является механизмом обеспечения качества педагогического образования. **Ключевые слова:** компетентностный подход, качество подготовки специалистов, инклюзивная грамотность, профессиональный менталитет, инклюзивное образование, инклюзивная готовность, толерантность.

Резюме: Інклюзивна адекватність педагога з'являється початковим рівнем формування інклюзивної культури і прагнуче сформуваності інклюзивної готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах адекватної інтеграції (інклюзивної адекватності) і професійного менталітету, що відображає толерантне ставлення до дитини з особливостями психофізичного розвитку. Компетентнісний підхід, створюючи основу формування інклюзивної грамотності шляхом рішення практичних педагогічних завдань, облечених в різну дидактичну форму, є механізмом забезпечення якості педагогічного освіти. **Ключові слова:** компетентнісний підхід, якість підготовки спеціалістів, інклюзивна грамотність, професійний менталітет, інклюзивне освітання, інклюзивна готовність, толерантність.

Summary: Inclusive skillfulness of a pedagogue is the first formation level of inclusive culture. It implies the formed inclusive readiness of future pedagogues to work under the conditions of educational integration (inclusive education) and professional mentality which reflects a tolerant attitude to a child with problems in psychophysical development. The competence approach is a tool which provides pedagogical education quality as it creates the basis of inclusive skillfulness formation though solving practical pedagogical tasks of different didactic forms. **Keywords:** competence approach, quality of specialists preparation, inclusive skillfulness, professional mentality, inclusive education, inclusive readiness, tolerance.

Литература

1. Актуальные проблемы становления профессиональной культуры педагогов интегрированного образования: материалы Междунар. Науч.-пркт. конф. Волгоград, 15–17 нояб. 2010 г. / сост. С.Г. Ярикова, Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова — Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2010. — 212 с.
2. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика / Б. С. Гершунский. — М.: Флинта; Наука, 2003.
3. Психодиагностика толерантности личности / Под. ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шейгеровой. — М.: Смысл, 2008.
4. Хитрюк, В. В. Готовность будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции: мотивационный компонент / В. В. Хитрюк // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. — 36. статей : — Ялта: РВВ КГУ, 2010. — Вип.30. — Ч.1. — С. 241 - 247 с.
5. Хитрюк, В. В. Информационно-компетентностный компонент Готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции и механизмы его формирования / В. В. Хитрюк // Педагогіка вищого освіти: методологія, теорія, технології. Теоретический и научно-методический журнал 3 (38) 2010. — Ровно, 2010. — С. 469 – 474.
6. Хитрюк, В. В. Эмоционально-нравственный (эмпатический) компонент готовности будущих педагогов к работе в группе (классе) интегрированного обучения и воспитания / В. В. Хитрюк // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць [Под общей ред. проф. В. И. Сипченко]. Спецвыпуск 5. — Ч. 3. — Славянск: СГПУ. 2010. — 320 с.