

**СПЕЦИАЛЬНОЕ И ИНТЕГРИРОВАННОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ:
ОРГАНИЗАЦИЯ, СОДЕРЖАНИЕ,
ТЕХНОЛОГИИ**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Департамент по образованию администрации г. Волгограда
Волгоградская региональная общественная организация
«Поддержка профессионального становления педагогов-дефектологов»
Кафедра специальной педагогики и психологии
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
профессионального образования «Волгоградский государственный социально-
педагогический университет»

СПЕЦИАЛЬНОЕ И ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ОРГАНИЗАЦИЯ, СОДЕРЖАНИЕ, ТЕНОЛОГИИ

Материалы I Международного научно-методического семинара

Волгоград, 27-28 октября 2011 года

Волгоград
Издательство ВолГУ
2011

Редакционная коллегия:

Е.А.Лапп (отв.ред.) канд.пед.наук

Е.В. Шипилова, ст.преп.

М.А. Дворецкая, ст.преп.

Все материалы, представленные в сборнике, печатаются в авторской редакции.

Специальное и интегрированное образование: организация, содержание, технологии. Материалы I международного научно-методического семинара. Волгоград, 27-28 октября 2011 года / сост. Е.А. Лапп, Е.В.Шипилова, М.А. Дворецкая. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2011. – 280с.

ISBN 978-5-9669-0911-6

В сборник включены статьи участников научно-методического семинара «Специальное и интегрированное образование: организация, содержание, технологии», организованного и проведенного Волгоградской региональной общественной организацией «Поддержка профессионального становления педагогов-дефектологов» 27-28 октября 2011 года.

Рассмотрены вопросы подготовки кадров для специального и интегрированного образования с позиций компетентностного подхода, описаны модели и технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими психофизические особенности развития.

Адресовано преподавателям вузов, педагогам специального и интегрированного образования, аспирантам, магистрантам и студентам.

ББК 74.584(2)я43

логопедическое образование требует качественной подготовки логопеда к решению проблем раннего детства с целью их последующей успешной интеграции в образовательную среду массовой школы.

Литература

1. Ингельгард Р. Модернизация и постмодернизация // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Под редакцией В.Л.Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – 640 с.
2. Введение в XX век. Что такое модернизация? По материалам лекций по истории западной цивилизации XX века. Б.М.Меерсона и Д.В.Прокудина // hUp://articles/excelion.ru/science/history/teh/60475952.html
3. Мельниченко Е.Н. Регионы национальных государств как субъекты и объекты модернизации // <http://varg.ru/melnichencol.htm>
4. Державна національна програма «Освіта» («України у ХХІ століття») // Освіта. – 1993. – №44-46. – С.2.
5. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах: Наказ М-ва освіти України від 2 червня 1993 р.№3161 // Законодавчі та нормативні акти про освіту в Україні. – К., 1998. — Т. 4. / Упор. В. Г. Небабін.– С. 94-110.
6. Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні: Указ президента України від 12. 09.1995 р. № 832/95 // Законодавчі та нормативні акти про освіту в Україні. – К., 1998. – Т. 4. / Укл. В.Г.Небабін.– К., – Т.1. – С. 109-116.
7. <http://www.cplol.org>
8. Біла книга національної освіти України / Т.Ф. Алексєєнко, В.М. Аніщенко, Г.О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В.Г. Кременя; НАПН України. – К.: Інформ. системи, 2010. – 342 с.
9. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – Інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448с.
10. Шеремет М.К. Проблеми та перспективи спеціальної освіти // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія «Соціально-педагогічна». – Випуск VII / За ред. О.В. Гаврилова, В.І.Співак. – Кам'янець-Подільський: ПП. Мошинський В.С. 2007. – 420 с.

Хитрюк В. В., Ульянова О. А.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Широко развернутая в кругах общественности дискуссия об инклюзии, инклюзивном образовании заставляет более детально рассмотреть, изучить и принять феномен, подготовить тех, кому завтра предстоит работать в новых образовательных условиях. Коррекционная направленность образовательного процесса остается основным понятием специального образования, а педагог, оказавшийся в условиях образовательной интеграции (и тем более инклюзивного образования), испытывая и растерянность, и затруднения в работе с детьми с

особенностями психофизического развития, не в состоянии обеспечить учёт специфики их развития в процессе обучения.

Таким образом, встает задача формирования инклюзивной компетентности будущего педагога еще в стенах учреждения высшего образования.

В сущностном понимании понятия «компетентность» мы солидарны с позицией А.М. Новикова, по мнению которого компетентность – это «самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенных обучающимся учебном и жизненном опыте, его ценностях и склонностях», а компетенции фактически являются синонимами умений» [3, 65].

Под инклюзивной компетентностью педагога мы понимаем интегральную характеристику качеств личности, базирующуюся на системе знаний, умений, способов выполнения профессионально-педагогической деятельности и позволяющую решать возникающие на практике задачи обучения, воспитания, развития личности и социальной адаптации ребенка с особенностями психофизического развития в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования) [5].

Инклюзивная компетентность рассматривается нами в рамках профессионально-педагогической компетентности и структурно может быть представлена такими компонентами:

социально-правовой – знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, владение приемами профессионального общения и поведения;

специальный (информационно-методический, технологический) – подготовленность к самостоятельному выполнению педагогической деятельности в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования);

мотивационно-эмпатический - направленность личности педагога на толерантное отношение к каждому ребенку, 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.

Инклюзивная компетентность может оцениваться уровнем сформированности специальных умений, детерминированных особыми условиями образовательного процесса – условиями образовательной интеграции. В понимании сущности умений мы исходим не только из технологической составляющей. Опираясь на позицию А. М. Новикова, мы рассматриваем умения как «сложные структурные образования, включающие чувственные, интеллектуальные, волевые, творческие, эмоциональные качества личности, обеспечивающие достижение

поставленной цели деятельности в изменяющихся условиях её протекания» [3, 65].

С позиции основных операционных функций педагога в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования) можно назвать некоторые группы профессионально-педагогических умений, определяющих инклюзивную компетентность:

гностические умения – познавательные умения в области приобретения специальных знаний, новой информации, обобщение и систематизация собственного педагогического опыта и опыта коллег о работе с детьми с ОПФР в условиях инклюзивного образования;

дидактические умения – умения определения конкретных целей обучения, выбора адекватных форм, методов и средств обучения, конструирования педагогических ситуаций в условиях интегрированного обучения и воспитания (инклюзивного образования);

организационно-методические умения – умения реализации образовательного процесса, формирования взаимодействия детей с особенностями психофизического развития и нормально развивающихся сверстников;

рефлексивные умения – способность к самопознанию, самооценка профессиональной деятельности и профессионального поведения, самоактуализация.

Таким образом, в основе инклюзивной готовности лежит комплекс умений, формирующийся на базе толерантного отношения к детям с особенностями психофизического развития.

В публикациях ряда авторов определена роль специальных знаний педагогов в реализации продуктивных методик обучения детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения и воспитания [1; 2]. В этой связи возникает вопросы: “Каким объемом знаний должен овладеть будущий педагог?”, “Достаточно ли только знаний специалисту для обеспечения потребности ребёнка с особенностями развития в общении, в специфических видах деятельности?”, «Почему педагоги чувствуют неуверенность и растерянность при работе с такими детьми в условиях совместного обучения и воспитания?». По нашему мнению, исходной предпосылкой обеспечения формирования инклюзивной компетентности является толерантность как интегральное качество личности, позволяющее педагогу успешно работать в условиях интегрированного обучения и воспитания (инклюзивного образования).

С целью изучения уровня сформированности толерантности как качества личности, составляющего базу формирования инклюзивной компетентности, нами было проведено исследование. Экспериментальную выборку составили студенты 5 курса педагогических специальностей («Начальное образование. Белорусский язык и литература», «Технология

(обслуживающий труд). Социальная психология», «Дошкольное образование. Практическая психология», «Начальное образование. Физическая культура», «Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)» - всего 200 испытуемых) Барановичского государственного университета.

В качестве диагностического инструментария использовались:

экспресс-опросник «Индекс толерантности» (стимульный материал составили утверждения, отражающие общее отношение к окружающему миру, другим людям, социальные установки в различных сферах взаимодействия) [4];

шкала социальной дистанции (Э. Богардус), рассматриваемой как степень близости или отчужденности между двумя группами людей: список из семи суждений, отражающих различную степень социальной дистанции (в том числе была названа группа лиц с ограниченными возможностями здоровья). Например, респондентам предлагалось указать единственно верное для них утверждение, которое может стать завершением следующей фразы: «Для меня лично возможно и желательно принять представителя данной группы...» 1) как близкого родственника (например, партнёра по браку); 2) как близкого друга; 3) как соседа по дому; 4) как коллегу по работе; 5) как гражданина моей страны; 6) как гостя (туриста) в моей стране; 7) я не хотел бы видеть его в моей стране. Номер утверждения на шкале отражает величину социальной дистанции (1–2 – минимальная, 3–4 – средняя, 5–6 – высокая, 7 – максимальная, очень высокая) [4];

шкала ксенофобии [4];

проявление эмоционально-оценочных отношений к различным объектам-представителям человеческого сообщества (в список были включены: «олигофрен», «глухой», «слепой», «даун», «аутист») [6].

Анализ полученных результатов: 1. «Индекс толерантности» (оценка производилась без деления на субшкалы): низкий уровень толерантности выявлен у 2% респондентов, средний – у 92%; высокий – у 5%. На первый взгляд, полученные количественные показатели могут расцениваться как благополучная картина. Однако средний уровень толерантности является показателем сочетания как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях такие люди ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

2. Шкала социальной дистанции (Э. Богардус): в отношении социальной группы лиц с ограниченными возможностями здоровья минимальную степень социальной дистанции продемонстрировали 6% опрошенных; среднюю степень социальной дистанции – 20%, высокую степень – 41,5%, максимальная степень социальной дистанции – 24,5%. Не выразили свою позицию по отношению к данной группе 8% респондентов. Таким образом, 66% опрошенных будущих педагогов предпочитают

позицию дистанцирования в социальном взаимодействии в отношении лиц с особенностями психофизического развития.

3. Шкала ксенофобии: 23% участников исследования не проявляют ксенофобию, у 30% ксенофобия проявляется минимально, 30% имеет достаточно высокий уровень ксенофобии и у 14% уровень ксенофобии очень высокий. Итак, 44% респондентов не принимают «инобытие», испытывают страх перед неизвестными (непонятными, незнакомыми) реалиями.

4. Анализ характера проявления эмоционально-оценочных отношений к различным объектам (представителям человеческого сообщества) показал, что лишь 37,3% выпускников-педагогов проявляют позитивную толерантность, тогда как суждения 47,4% опрошенных являются негативными и скорее могут определены как интолерантные.

Полученные результаты, к сожалению, свидетельствуют о том, что такая базовая профессиональная характеристика личности будущего педагога как толерантность у выпускников вуза сформирована на низком уровне. Это обстоятельство не может не настораживать и не тревожить, так как формирование инклюзивной компетентности опирается на толерантность как базовое качество личности. Полагаем, что необходимо внести необходимые изменения и дополнения в содержание педагогического образования, заложенное в государственные стандарты подготовки специалистов, где в качестве приоритета определить формирование инклюзивной компетентности, толерантности как базового качества личности будущего педагога. В научном плане следует обратиться к определению и исследованию понятия инклюзивной культуры педагога, готовящегося к работе в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования), принципов, подходов, условий ее формирования.

Литература

1. Гладкая, В.В. Специальная профессиональная компетентность / В.В. Гладкая // Кіраванне ў адукацыі. – 2011. – №6. – с.11.

2. Малофеев, Н.Н. Особый ребёнок – обычное детство / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2011. – №6. – с. 3.

3. Новиков, А.М. Основания педагогики: Пособие для авторов учебников и преподавателей / А. М. Новиков. – М.: Эгвес, 2010. с.65.

4. Психодиагностика толерантности личности / Под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. – М.: Смысл, 2008.– 172 с.

5. Хитрюк, В. В. Понятие инклюзивной культуры педагога / В. В. Хитрюк. – Краков, 2011.

6. Ярикова, С. Г. Проблемы формирования толерантности как профессиональной компетенции педагога / С. Г. Ярикова // Актуальные проблемы становления профессиональной культуры педагогов

интегрированного образования. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2010. – С. 66 – 71.

РЕПОЗИТОРИЙ ВГПУ