

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Смоленский государственный университет

**Актуальные вопросы профессиональной  
подготовки современного учителя  
начальной школы**

*Материалы  
международной научно-практической конференции*

Смоленск  
Издательство СмолГУ  
2013

УДК 378.02  
ББК 74.204.23  
А 437

*Печатается по решению редакционно-издательского совета Смоленского государственного университета*

**Редакционная коллегия:** *Н.В. Асонова*, канд. физ.-мат. наук, доц. (ответственный редактор); *Г.В. Березкина*, канд. биол. наук, доц.; *А.Е. Варнаева*, канд. филол. наук, доц.; *В.П. Летучева*, канд. филол. наук, доц.

**Рецензенты:**

**Т.М. Зыбина**, доктор педагогических наук, профессор;  
**Г.Е. Сенькина**, доктор педагогических наук, профессор;  
**Т.Н. Кобизь**, кандидат педагогических наук, доцент

**А 437** **Актуальные вопросы профессиональной подготовки современного учителя начальной школы:** материалы международной научно-практической конференции / отв. ред. Н.В. Асонова; Мино образования и науки РФ; Смол. гос. ун-т. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2013. – 260 с.  
ISBN 978-5-88018-543-6

В настоящем сборнике публикуются материалы международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы профессиональной подготовки современного учителя начальной школы», состоявшейся 24 апреля 2013 года на базе психолого-педагогического факультета Смоленского государственного университета. В конференции приняли участие научные работники, преподаватели вузов, педагогических колледжей, учителя начальных классов, аспиранты и магистранты Российской Федерации, Республики Беларусь, Украины.

Материалы сборника представляют результаты теоретического анализа и прикладные разработки по актуальным проблемам профессионально-педагогической подготовки специалистов для работы в начальной школе: интеграция теории и практики обучения, предметного и методического профессионального образования студентов, использование инновационных технологий в учебном процессе, инклюзивное начальное образование.

Сборник адресован научным работникам, преподавателям вузов, педагогических колледжей и школ, логопедам и другим специалистам в области образования, а также аспирантам, магистрантам, студентам, родителям.

УДК 378.02  
ББК 74.204.23

ISBN 978-5-88018-543-6

© Авторы, 2013  
© Издательство СмолГУ, 2013

**ОБЫЧНЫЙ ПЕДАГОГ – «ОСОБЫЙ РЕБЕНОК»:  
ГОТОВНОСТЬ И ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ БУДУЩИХ  
ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

**В.В. Хитрюк**

Практики совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями и их сверстников с типичным развитием (инклюзивного образования) пока еще являются инновационными для образовательного пространства и России и Республики Беларусь. Инновационность инклюзивного образования проявляется в содержательном, так и организационном аспектах. Принципиально новой становится роль и функциональная нагрузка педагога. Подготовленность и готовность к работе в условиях образовательной инклюзии определяют эффективность образовательного процесса для всех его участ-

ников, их удовлетворенность взаимодействием и результатами образования. Таким образом, актуальность изучения заявленной темы очевидна.

Готовность педагога к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования (инклюзивная готовность) рассматривается нами как базовая социальная установка, которая является сложным интегральным субъектным качеством личности и предшествует выполнению профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, а также определяет предрасположенность к ней.

Содержание готовности определяется характером, условиями, особенностями конкретной деятельности. Структура инклюзивной готовности имеет компонентный состав и включает как традиционные компоненты когнитивный (владение знанием предметного содержания готовности), эмоциональный (отношение к содержанию готовности, объекту ее приложения; регуляция процесса и результата проявления готовности) и конативный (проявление в разных ситуациях) компоненты [2], а также рефлексивный и коммуникативный. «Сензитивным» периодом в формировании инклюзивной готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии считается время получения высшего профессионального образования. Готовность формируется в процессе профессиональной подготовки, профессионального становления педагога и, соответственно, является его результатом.

Подготовленность педагога к профессиональной реализации в актуальных условиях характеризует его компетентность. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствуют о многообразии трактовок содержания феномена компетентности, которая определяется как «содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений» [3, с. 67]; выраженная способность применять знания и опыт для решения профессиональных, социальных и личностных проблем [1; 4; 5].

В структуре подготовленности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования также можно обозначить составляющие:

– когнитивный компонент (осведомленность и умение применять научно-теоретические знания об основных закономерностях психофизического развития детей с особыми образовательными потребностями; знание особенностей развития детей с ООП различных нозологических групп; способность учитывать индивидуальные особенности психического развития каждого ребенка);

конструктивно-организационный компонент (отбор и структурирование учебного материала, планирование и построение образовательного процесса; организация детского коллектива с целью решения задач взаимодействия, общения, социализации, обучения и воспитания; адаптация форм, методов, средств обучения в соответствии со специфическими и индивидуальными особенностями детей; готовность к исследовательской деятельности проблем инклюзивного образования; знания и способность к адекватному использованию педагогических приемов работы с различными категориями детей в ООП; умение решать задачи оптимизации межличностных отношений «обычных» и «особых» детей; способность к психолого-педагогической поддержке семей, воспитывающих детей с ООП; умение эффективно взаимодействовать с учителями-дефектологами, педагогами-психологами и другими специалистами при решении задач инклюзивного образования);

– коммуникативный компонент (владение навыками консультирования детей и их родителей; способность к проведению просветительской работы с целью позиционирования идей, ценностей и преимуществ инклюзивного образования, формирования позитивного имиджа «особых» детей; способность к информированию педагогических работников, родителей, детей по актуальным проблемам инклюзивного образования; подготовленность к применению в образовательном процессе альтернативных способов коммуникации и др.);

– рефлексивный компонент (умение сравнивать, сопоставлять, оценивать результаты педагогической деятельности в отношении всех детей; умение выявлять сильные и слабые стороны осуществления собственной профессионально-педагогической деятельности в условиях образовательной инклюзии; способность к осмыслению путей повышения эффективности педагогической деятельности в инклюзивном образовательном пространстве).

Анализ структуры готовности и подготовленности убеждает во взаимообусловленности формирования обоих феноменов и их влиянии на качество и эффективность профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования: подготовленность формирует основу инклюзивной готовности, обеспечивая осознание феномена, ценностное отношение к нему, а готовность, в свою очередь, обеспечивает предрасположенность качества подготовленности. Следует также отметить, что и инклюзивная готовность будущих педагогов и их подготовленность к работе в условиях инклюзивного образования рассматриваются как результаты образовательного процесса. Основу Государственных стандартов подготовки специали-

стов в учреждениях высшего образования Республики Беларусь составляет компетентностный подход. А это означает, что единицей измерения и сопоставления качества подготовки и сформированности готовности может быть комплекс компетенций.

С целью определения сформированности готовности и подготовленности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования был проведен опрос студентов 4–5 курсов педагогических специальностей (всего 318 студентов), позволивший определить самооценку готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования (в том числе цели и задачи образования и роль педагога в инклюзивном образовании); информированность и отношение к идеям и ценностям инклюзивного образования, к детям с особыми образовательными потребностями; характер и содержание профессионального запроса (таблицы 1, 2).

Анализ полученных данных свидетельствует о недостаточной информированности как о сущности инклюзивного образования в качестве нового социального и образовательного феномена, так и о несформированности готовности и недостаточной подготовленности будущих педагогов к работе в новых профессиональных условиях.

Таблица 1

Информированность и отношение будущих педагогов к идеям и ценностям инклюзивного образования

Утверждение	Ответы				
	«Да»	«Скорее да, чем нет»	«Скорее нет, чем да»	«Нет»	Нет ответа
Инклюзивное образование – это совместное обучение всех детей не зависимо от наличия нарушения развития	18,6	35,7	28,6	14,3	2,9
Инклюзия – это будущее массового образования	11,4	32,9	41,4	12,9	1,4
Инклюзивное образование – это «школа для всех» детей	12,9	47,1	31,4	8,6	0
Инклюзия – это утопия: благие намерения при невозможности реализации	5,7	17,1	44,3	30	2,9
Совместное обучение – это настоящая демократия	14,3	42,9	35,7	7,1	0
Инклюзивное образование – это попытка следовать моде, подражая западным странам	11,4	32,9	37,1	18,6	0

Обычный класс – оптимальное место обучения ребенка независимо от степени и качества имеющегося у него нарушения	24,3	31,4	34,3	8,6	1,4
Проблема социализации детей с особенностями психофизического развития в нашей стране полностью решена	12,9	20	38,6	27,1	1,4
Я убежден(а) в целесообразности и необходимости перехода к инклюзивному образованию	11,4	44,3	32,9	10	1,4
Я убежден(а) во вреде инклюзивного образования для всех участников учебного процесса	8,6	15,7	42,9	32,9	0
Совместное обучение детей с особенностями психофизического развития и их нормально развивающихся сверстников будет тормозить развитие последних	12,9	40	27,1	20	0
Я знаю, в чем основная идея инклюзивного образования, и не согласна с такой моделью образования	7,1	22,9	37,1	32,9	0
Я не считаю проблему инклюзивного образования важной для нашего общества	4,3	21,4	38,6	34,3	1,4
Обычные дети в инклюзивном образовании обречены на нравственность	12,9	51,4	28,6	5,7	1,4
Совместное обучение и воспитание нормально развивающихся детей и детей с особенностями психофизического развития будет способствовать развитию чувства сострадания и эмоционального сопереживания	31,4	48,6	15,7	4,3	0
Инклюзия открывает двери «особым» детям и закрывает возможности развития обычных детей	11,4	25,7	41,4	20	1,4
Детям с особенностями психофизического развития правильнее получать образование отдельно в специальных учреждениях образования	17,1	47,1	21,4	14,3	0
«Особые» дети должны иметь право учиться вместе со своими сверстниками	24,3	38,6	30	7,1	0
Я считаю, что есть категория детей, которые не могут находиться с детьми с типичным развитием	38,6	32,9	20	7,1	1,4
Я уверена в том, что «необучаемых» детей нет	38,6	40	18,6	2,9	0
Я не испытываю страха, общаясь с детьми с особенностями психофизического развития, – они такие же дети, как и их сверстники с типичным развитием	22,9	45,7	18,6	11,4	1,4
Я испытываю психологическую неприязнь к детям с особенностями психофизического развития и не смогу ее преодолеть	12,9	18,6	25,7	40	2,9

Каждый ребенок вне зависимости от нарушений имеет знания и возможность развития	45,7	35,7	15,7	2,9	0
У всех детей с особенностями психофизического развития есть нарушения познавательной деятельности	5,7	42,9	32,9	15,7	2,9
Все дети с особенностями психофизического развития проявляют агрессивность	4,3	20	38,6	37,1	0
Дети с типичным развитием не хотят взаимодействовать с «особыми» детьми	10	51,4	22,9	15,7	0
«Особые» дети не способны устанавливать дружеские отношения с детьми с типичным развитием	12,9	27,1	38,6	21,4	0
Главное – это ребенок, нарушение – это одна из особенностей ребенка	27,1	48,6	18,6	5,7	0
Любое нарушение в развитии – это проявление многообразия видов индивидуальности	15,7	38,6	34,3	11,4	0
Любое нарушение в развитии – это недостаток, который накладывает отпечаток на общение, деятельность и возможности человека	20	34,3	24,3	20	1,4
Я люблю всех детей и поэтому готов(а) работать в любом учреждении образования с любыми детьми	11,4	31,4	38,6	18,6	0
К детям с особенностями психофизического развития я абсолютно равнодушен (равнодушна)	7,1	18,6	32,9	41,4	0
Дети с особенностями психофизического развития – бесполезные для общества существа	5,7	18,6	28,6	47,1	0
Я сочувствую детям с особенностями психофизического развития и их родителям	44,3	37,1	11,4	5,7	1,4
У меня есть небольшой опыт работы с детьми с особенностями психофизического развития	8,6	18,6	25,7	44,3	2,6
Я никогда не сталкивался с детьми с особенностями психофизического развития	22,9	10	40	27,1	0

Следует отметить, что ответы респондентов иногда противоречивы. Так, 32,9% опрошенных свидетельствуют об отсутствии опыта взаимодействия с детьми с ООП, и в то же время 40% респондентов выражают согласие с утверждением о том, что «особые» дети не способны устанавливать дружеские отношения с детьми с типичным развитием; 61,4% полагают, что дети с типичным развитием не хотят взаимодействовать с «особыми» детьми; 24,3% опрошенных студентов утверждают, что все дети с особенностями психофизического развития проявляют агрессивность; 48,5% респондентов выражают согласие с утверждением, что у всех детей с особенностями психофизического развития есть нарушения познавательной деятельности. Тревожными оказываются данные, определяющие отношение



будущих педагогов к детям с особыми образовательными потребностями: 24,3% опрошенных считают детей с ООП бесполезными членами общества; 64,2% респондентов являются сторонниками образовательной сегрегации; 37,1% опрошенных будущих педагогов отказывают детям с ООП в праве учиться вместе с детьми с типичным развитием; 71,5% высказывают согласие с тем, что некоторые дети не могут обучаться совместно с их здоровыми сверстниками.

Выражая согласие/несогласие с позициями, определяющими роль педагогов, родителей, специалистов в успешности практики инклюзивного образования, респонденты полагают, что успешность инклюзивного образования зависит от умения учителя работать со всеми детьми (77,2%) и ему отводится главная роль в образовательной инклюзии (68,6%); 73,5% опрошенных будущих педагогов считают, что успешность инклюзивного образования зависит от совместных усилий, взаимодействия и социального партнерства родителей, педагогов, специалистов; 72,9% респондентов главную роль в инклюзивном образовании отводят учителю-дефектологу; 64,3% выборки соглашались с детерминированностью успешности инклюзивного образования способностями «особых» детей.

Безусловный интерес представляют результаты, отражающие самооценку готовности и подготовленности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Приведем лишь некоторые данные: испытывают страх перед инклюзивным образованием как неизвестным и непонятым явлением 50%; ощущают профессиональную неуверенность в работе с «особыми» детьми 57,1%; не хотят думать о возможности работать в инклюзивном учреждении образования 51,5%; осознают психологическую неготовность к работе с «особыми» детьми в условиях инклюзии 71,4%; признают крайнюю недостаточность знаний и умений, полученных в вузе, для эффективной работы в условиях инклюзивного образования 67,1%; не представляют себя в роли учителя (воспитателя) инклюзивного класса (группы) 60%. Осознавая недостаточную подготовленность к работе в условиях инклюзивного образования, респонденты формулируют профессиональный запрос. Так, 76,5% опрошенных нуждаются в консультативной помощи в работе с детьми с особенностями психофизического развития со стороны специалистов (дефектологов); 79,7% хотят научиться приемам организации сотрудничества родителей детей с особенностями психофизического развития и родителей с типичным развитием; 81,3% хотят владеть методическими приемами и способами организации учебной деятельности детей с особенностями психофизического развития; 82,8% считают необходимым научиться разра-

батывать учебные и дидактические материалы для всех учеников в классе на основе принципа «универсального дизайна»; 50% осознают необходимость умений составлять индивидуальную программу развития и обучения «особого» ребенка; 56,3% хотят знать, уметь применять в работе методы организации, общения и взаимодействия между всеми детьми в классе.

Полученные результаты определенно формулируют содержание подготовки будущих педагогов – формирование готовности к работе в условиях инклюзивного образования, предполагающее овладение комплексом компетенций, определяющим как эффективность образовательной инклюзии, так и ее успешность.

#### Литература

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3 – 14.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Мн.: Изд-во БГУ, 1976. 175 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология личносно ориентированного профессионального образования: монография. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 258 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
5. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. М.: ИНЭК, 2007. 327 с.