

ISSN 2307-1052

ПОВОЛЖСКИЙ | VOLGA REGION  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ | PEDAGOGICAL  
ПОИСК | SEARCH

*Научный журнал* | *Scientific journal*

РЕПОЗИТОРИЙ БГУ

№ 2(8)  
2014

# № 2(8) 2014

# ПОВОЛЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК

Научный журнал

## Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова»

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-51643)

ISSN 2307-1052

Подписной индекс Каталога Агентства «Роспечать» 70842

Журнал издается в рамках реализации программы стратегического развития Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова на 2012–2016 гг.

Основан в 2012 году. Выходит 4 раза в год

Очередной номер журнала можно приобрести в редакции

## Главный редактор

А. И. Чуканов — д-р ист. наук, проф.

## Заместитель главного редактора

Л. А. Шайпак — канд. ист. наук, доц.

## Ответственный секретарь

Е. В. Маханцова

## Редакционная группа

Е. В. Захарова, А. М. Прозоров,  
Е. И. Туйгильдина

## Адрес редакции

Россия, 432700, г. Ульяновск, пл. 100-летия со дня рождения В. И. Ленина, д. 4.  
Тел.: +7 84-22 44-16-98; redpoisk@mail.ru

Подписано в печать 21.03.2014.

Формат 60×84/8.

Усл. печ. л. 16,28. Тираж 500 экз.

Заказ № 27

## Редакционная коллегия

Тамара Владимировна Девяткина — председатель, ректор УлГПУ им. И. Н. Ульянова, канд. эконом. наук, заслуженный учитель РФ.

Николай Николаевич Арзамаскин — д-р юр. наук, проф.

Владимир Николаевич Артамонов — д-р филол. наук, доц.

Ришат Мьягдянович Байгулов — д-р эконом. наук, проф.

Наталья Григорьевна Баранец — д-р филос. наук, проф.

Светлана Александровна Борисова — д-р филол. наук, проф.

Виталий Владимирович Гошуляк — д-р ист. наук, д-р юр. наук, проф.

Нина Владимировна Дергунова — д-р полит. наук, проф.

Лариса Михайловна Захарова — д-р пед. наук, доц.

Наталья Валентиновна Калинина — д-р псих. наук, проф.

Сергей Николаевич Климов — д-р филос. наук, проф.

Владимир Николаевич Лазарев — д-р эконом. наук, проф.

Арбахан Курбанович Магомедов — д-р полит. наук, проф.

Анжела Петровна Мальцева — д-р филос. наук, проф.

Рашид Алимович Мухамедов — д-р ист. наук, доц.

Сергей Данилович Поляков — д-р псих. наук, проф.

Сергей Алексеевич Прокopenko — д-р ист. наук, доц.

Татьяна Анатольевна Рассадина — д-р соц. наук, проф.

Валерий Васильевич Романов — д-р ист. наук, канд. юр. наук, доц.

Максим Геннадиевич Светульников — д-р эконом. наук, доц.

Анна Юрьевна Тихонова — д-р культурологии, доц.

Иван Альбертович Чуканов — д-р ист. наук, проф.

Леонид Александрович Шайпак — канд. ист. наук, доц.

Наталья Борисовна Шмелёва — д-р пед. наук, проф.

Марина Михайловна Шубович — д-р пед. наук, доц.

## Редакционный совет

Анатолий Александрович Бакаев — председатель, президент УлГПУ им. И. Н. Ульянова, д-р ист. наук, канд. юр. наук, проф.

Сергей Иванович Морозов — Губернатор — Председатель Правительства Ульяновской области, канд. эконом. наук.

Тамара Владимировна Девяткина — ректор УлГПУ им. И. Н. Ульянова, канд. эконом. наук, заслуженный учитель РФ.

Сергей Иванович Гирько — нач. ВНИИ МВД России, д-р юр. наук, проф.

Александр Дмитриевич Горбоконенко — ректор УлГУ, канд. тех. наук, проф.

Александр Сергеевич Дугенец — глав. советник аппарата Совета безопасности РФ, заслуженный юрист РФ, д-р юр. наук, проф.

Александр Владимирович Дозоров — ректор УГСХА, д-р с/х наук, проф.

Сергей Иванович Краснов — ректор УВАУГА(И), канд. филос. наук, заслуженный работник транспорта РФ

Борис Михайлович Костишко — ректор УлГУ, д-р физ.-мат. наук, проф.

Алексей Дмитриевич Арзамасцев — зав. каф. управления и права ПГТУ, д-р эконом. наук, проф.

Николай Михайлович Арсентьев — дир. историко-социологического института МордГУ им. Н. П. Огарева, д-р ист. наук, проф., член-корр. РАН

Владимир Владимирович Гавришук — глав. ред. журнала «Право и образование», д-р ист. наук, проф.

Александр Павлович Волков — глав. ред. журнала «Вестник Екатеринбургского института», д-р ист. наук, проф.

Ананий Герасимович Иванов — зав. каф. отечественной истории МарГУ, д-р ист. наук, проф.

Петр Серафимович Кабытов — проректор по учебной работе СамГУ, д-р ист. наук, проф.

Михаил Митрофанович Любимов — президент ВАНКБ, д-р тех. наук, проф.

Елена Константиновна Минеева — проф. каф. отечественной истории ЧГУ им. И. Н. Ульянова, д-р ист. наук, проф.

Рафаэль Валеевич Шайдуллин — проф. каф. современной отечественной истории К(П)ФУ, д-р ист. наук, проф.

# Эмоциональный компонент инклюзивной готовности будущих педагогов: сущность, критерии и показатели сформированности

В. В. Хитрюк

*Резюме.* В статье рассматриваются вопросы взаимодействия педагога с учащимися в контексте инклюзивного образования. В структуре готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования исследуется эмоциональная составляющая в аспекте ее содержания, уровней сформированности, характеристик показателей.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, готовность будущих педагогов к инклюзивному образованию, эмоциональный компонент инклюзивной готовности.

## The emotional component of the future teachers' inclusive readiness: essence, criteria and indicators of formation

V. V. Hitriuk

*Summary.* The article deals with the interaction of the teacher with the students in the context of inclusive education. The structure of the future teachers' readiness for working in the inclusive education conditions is studied in terms of the emotional component of its content, the level of development, the characteristics of indicators.

*Keywords:* inclusive education, future teachers' readiness for inclusive education, the emotional component of inclusive readiness.

Инклюзивное образование понимается как «обучение и воспитание, в процессе которых особые образовательные потребности всех обучающихся, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, удовлетворяются в учреждениях основного и дополнительного образования при создании в них соответствующих условий и наиболее полном включении в образовательный процесс каждого обучающегося» [2] или «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [3].

Инклюзивное образование предполагает создание необходимых, адекватных особенностям и возможностям каждого обучающегося, специальных (психологических, педагогических, физических, физиологических и т. д.) условий для его личностного развития, формирования учебного опыта, социального развития и социализации. Создание специальных условий предполагает «использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (тью-

тора), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» [3, с. 79].

Создание и эффективное использование специальных условий обучения совместном (инклюзивном) образовательном пространстве детерминируются уровнем сформированности готовности педагога к взаимодействию со всеми его субъектами. Такая инклюзивная готовность определяется как сложное интегральное субъектное качество личности, содержание которого раскрывается через комплекс компетенций и определяющее возмозможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях [4, с. 190]. Инклюзивная готовность является образовательным эффектом, содержание которого отражает *намерения* в использовании образовательных результатов (компетенций) при решении практических задач в актуальных профессиональных условиях, а также *требования*, предъявляемые потребителями образовательной услуги к ее качеству. *Намерения* составляют мотивационную основу деятельности, связанную с сознательным выбором определенной цели, формирование которой происходит на основе использования уже приобретенного опыта непосредственного удовлетворения потребностей и при наличии достаточного личностного контроля.

Структуру готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования составляют когнитивный, эмоциональный, мотивационно-когнитивный, коммуникативный и рефлексивный компоненты [5].

Инклюзивное образовательное пространство характеризуется как полисубъектное и его участниками являются: педагог (-и), дети с типичным развитием и «особые» дети (дети с особенностями психофизического развития (дети, имеющие нарушения слуха, зрения, функций опорно-двигательного аппарата, речи, интеллектуального развития, дети с трудностями в обучении); дети с нарушениями эмоционального развития (дети с аутизмом, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью); дети со стойкими психическими расстройствами (дети со стойкими расстройствами поведения, психическими расстройствами (шизофрения, эпилепсия и др.)); дети, воспитывающиеся в ситуации билингвизма (как правило, это дети эмигрантов, воспитывающиеся в двуязыч-

ной среде); дети, использующую в качестве ведущей левую руку («дети-левши»); дети, находящиеся в социально опасном положении («депривированные семьей и школой»); соматически ослабленные (часто болеющие) дети; одаренные дети и др.), родители обеих групп детей, специалисты (учитель-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог, эрготерапевт, инструкторы ЛФК, ассистенты педагога и др.), администрация учреждений образования, руководящие управлениями (отделами) образования города (района). Очевидным является факт: инклюзивное образовательное пространство представляет собой гетерогенную группу.

Каждый из участников (субъектов) инклюзивного образования имеет свои цели, обладает интересами, играет определенную (в том числе и профессиональную) роль, наделен функциями и полномочиями, реализует адекватную функциям деятельность, требует учета особенностей в реализации образовательных отношений. В инклюзивном образовании теряют актуальность привычные для образовательной среды диалог «педагог — ребенок (представитель однородной детской группы)», «педагог — родитель (представитель однородного родительского сообщества)», «педагог — педагог (представитель однородного профессионального сообщества) и т. д. и преобразуются в многовекторные связи, приобретая необходимость установления новых отношений. В этой связи чрезвычайно актуальность приобретает необходимость изучения эмоционального компонента инклюзивной готовности педагога, который несет важную смысловую и функциональную нагрузку и нуждается в детальном рассмотрении.

Сущность эмоционального компонента инклюзивной готовности будущего педагога заключается в эмоциональной оценке объекта, чувстве симпатии или антипатии к нему. Эмоциональный компонент инклюзивной готовности определяет намерение («метиться, целиться» [1], «замысел, желание, предположение сделать, совершить что-либо» [7]) и способность (обладание, владение необходимым для решения задачи «способом») педагога принять (дать положительную эмоциональную оценку) условия инклюзивного образования, особенности образовательного процесса, детей с особыми образовательными потребностями (в том числе детей с особенностями психофизического развития), других участников инклюзивного образовательного пространства. Этот компонент лежит в основе спонтанного неосознанного формирования моделей и способов поведения в условиях профессиональной деятельности. В основе такого эмоционального намерения лежат знания, умения, компетенции (академические, профессиональные, социально-личностные). При этом 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. Учитывая полисубъектность инклюзивного образовательного пространства, а также возможность компетентного наполнения, эмоциональный компонент инклюзивной готовности будущих педагогов может быть представлен в виде матрицы (таблица 1).

Компоненты инклюзивной готовности педагога могут быть сформированы на разном уровне: интуитивном, репродуктивном и профессиональном. Компетентный состав инклюзивной готовности будущих педагогов и каждого его компонента позволяет проводить измерительные и сопоставительные процедуры. Критериями и показателями сформированности каждого компонента выступают следующие характеристики комплекса академических, профессиональных, социально-личностных компетенций: объем (полнота, системность), качество (точность, степень владения, действенность, результативность, самостоятельность, адекватность, эффективность), способность и готовность применять в решении задач социализации, обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Компетентностная характеристика эмоционального компонента каждого обозначенного уровня в общих чертах выглядит следующим образом:

- *интуитивный уровень*: набор академических, профессиональных и социально-личностных компетенций минимальный, фрагментарный; эмоциональная оценка условий инклюзивного образования как пространства профессиональной реализации, а также возможности профессиональной деятельности в условиях образовательной инклюзии носит выраженный негативный характер; по отношению к детям с особенностями психофизического развития испытывают антипатию;

- *репродуктивный уровень*: академические, профессиональные и социально-личностные компетенции сформированы, однако недостаточно полны, системны, самостоятельны, носят ситуативный характер: эмоциональное принятие «особого» ребенка носит избирательный характер и обусловлено степенью и типом имеющегося у ребенка нарушения; проявляют позитивное отношение к идеям инклюзивного образования и принимают их как профессиональную действительность; к детям с особенностями психофизического развития индифферентны;

- *профессиональный уровень*: академические, профессиональные и социально-личностные компетенции сформированы системно, в полном объеме; предполагают достижение позитивного социального и образовательного результата, нацелены на обеспечение эффективного профессионального общения в условиях инклюзивного образовательного пространства: проявляют толерантное отношение к детям с особыми образовательными потребностями, всем участникам инклюзивного образования; позитивно оценивают позицию «педагог инклюзивного образования»

**Таблица 1.** Субъектно-компетентностная матрица эмоционального компонента инклюзивной готовности будущих педагогов

Компетенции	Субъекты инклюзивного образовательного пространства		
	Дети (обычные дети и дети с особыми образовательными потребностями)	Родители (обычных детей и детей с особыми образовательными потребностями)	Участники группы сопровождения ребенка с ООП в инклюзивном образовательном пространстве
<b>Академические</b>	Знание особенностей общения и взаимодействия с детьми с ООП различных групп и намерение использовать их в решении практических задач; знание и умение использовать средства альтернативной коммуникации	Знание особенностей общения и взаимодействия с родителями различных категорий детей; знание приемов организации взаимодействия и общения всех родителей и нацеленность на их применение	Знание особенностей сферы профессиональной компетентности каждого участника группы сопровождения и намерение использовать их помощь в решении профессиональных задач
	Владение знаниями о сущности предметных чувств, связанных с влиянием педагогической деятельности на успешность детей с ООП в образовании и социализацию; владение и представлениями о мировоззренческих чувствах, связанных с отношением к людям с инвалидностью, феномену инклюзивного образования как социального явления		
<b>Профессиональные</b>	Способность эмоционально принять каждого ребенка как полноправного участника образовательного процесса; позитивное отношение к детям с ООП; способность определять эмоциональное состояние каждого ребенка и трансформировать его в позитивное отношение к другим детям; отношение к системе межличностных отношений со всеми учащимися	Позитивное отношение родителям детей с особыми образовательными потребностями	Позитивное отношение к собственной роли и позиции в работе группы сопровождения ребенка с ООП (в том числе и ребенка с особенностями психофизического развития) в условиях инклюзивного образования
	Способность сформировать и удерживать позитивное эмоциональное отношение к: системе собственных целей и задач профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования; собственным приемам и средствам профессиональной деятельности в условиях образовательной инклюзии; результатам профессионально-педагогической деятельности; собственной профессиональной компетентности и эффективности профессиональной реализации в условиях инклюзивного образования		
<b>Социально-личностные</b>	Толерантное отношение ко всем участникам инклюзивного образовательного пространства; способность (владение приемами и способами) и намерение противостоять стереотипам о малоценности и ограниченных возможностях развития и социализации детей с особыми образовательными потребностями		

и принимают ее как социально значимую; симпатизируют идеям и ценностям инклюзивного образования.

Проведенное исследование (2009 — 2013 гг.) позволило определить общий показатель уровня сформированности и качественные характеристики эмоционального компонента инклюзивной готовности будущих педагогов. В исследовании приняли участие студенты выпускных курсов специальностей начального и дошкольного образования учреждений высшего образования Республики Беларусь и Российской Федерации (всего — 789 человек). В качестве диагностического инструментария использовались: методика диагностики инклюзивной готовности педагогов (И. Н. Симеева, В. В. Хитрюк) [7], модифицированные под решение задач исследования методики «Шкала социальной дистанции» (Э. Богардус), «Индекс толерантности» и «Евробарометр» (ксенофобия), решение обобщенных педагогических задач и ситуаций задач.

В соответствии с методикой обработки полученных данных методики диагностики инклюзивной готовности диапазон возможных значений показателя уровня сформированности эмоционального компонента находится в пределах от -6,0 до +3,0 (соответственно уровням: элементарный — от -6,0 до -3,1; репродуктивный — от -3,0 до +0,8; профессиональный — от +0,9 до 3,0). Полученные данные (таблица 2) дают основания говорить о том, что у абсолютного большинства опрошенных респондентов (94,33 %) эмоци-

ональный компонент инклюзивной готовности сформирован на уровне, не позволяющем обеспечить эффективную реализацию инклюзивных практик.

Качественный анализ ответов, отнесенных к репродуктивному уровню (таблица 3) свидетельствует о его негармоничном характере: около половины ответов респондентов составляют нижний сегмент.

Результаты исследования по шкале социальной дистанции (Э. Богардус) распределились следующим образом: в отношении различных категорий «особых» детей минимальную социальную дистанцию продемонстрировали 6,21 % опрошенных студентов выпускных курсов; среднюю социальную дистанцию — 20,03 %, выраженную — 71,23 % выборки респондентов, а 2,53 % респондентов не высказали своего отношения. Очевидно, что такая выраженная социальная дистанция не может быть детерминантой формиро-

**Таблица 2.** Сформированность эмоционального компонента инклюзивной готовности будущих педагогов, где n — количество респондентов; g — общий показатель сформированности компонента

n	Уровни сформированности						g
	Интуитивный		Репродуктивный		Профессиональный		
	n	%	n	%	n	%	
789	89	13,49	539	80,84	36	5,77	-1,0

Таблица 3. Показатели сегментов репродуктивного уровня сформированности коммуникативного компонента инклюзивной готовности будущих педагогов

n всего	Репродуктивный уровень n репр.	Сегменты					
		Нижний		Средний		Верхний	
		n	%	n	%	n	%
789	539	263	48,79	124	23,01	152	28,20

вания эмоционального компонента инклюзивной готовности будущих педагогов.

Результаты исследования уровня ксенофобии показали, что будущие педагоги в 53,96 % случаев не принимают «инобытие», «инаковость», испытывают страх перед непонятными, недостаточно знакомыми для них субъектами образовательного процесса. Полученные результаты подтверждаются и данными исследования с использованием методики «Индекс толерантности»: 5,77 % ответов респондентов отнесены к высокому уровню индекса толерантности в отношении детей с особенностями психофизического развития, а 71,80 % и 22,42 % соответственно к среднему и низкому уровню.

Решение обобщенных профессионально-педагогических задач и ситуаций позволило определить сформированность эмоциональной интенции (направленность субъективного отношения), эмоциональной оценки объекта, чувства симпатии или антипатии к нему; намерение и умение позитивно принимать условия инклюзивного образования, его участников. Анализ полученных данных позволил сделать следующие выводы: эмоциональные намерения абсолютного большинства будущих педагогов (77,99 %) носят недифференцированный характер, их эмоци-

ональная оценка как условий предстоящей профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, так и его участников скорее негативна, чем позитивна; чувство страха и неприязни является ведущим.

Таким образом, эмоциональный компонент является важной составляющей инклюзивной готовности будущих педагогов и требует обязательного создания содержательных и организационных педагогических условий его формирования на этапе приобретения педагогической профессии. Особое значение в этой связи приобретает компетентный подход, обеспечивающий как подготовку, так и формирование готовности к работе в новых профессиональных условиях.

#### Литература:

1. Большой толковый словарь русского языка / Под ред С.А. Кузнецова. СПб., 2000.
2. Закон Республики Беларусь (проект) «О внесении изменений и дополнений в Кодекс Республики Беларусь об образовании» от 4 января 2014 г. зарегистр. в Национальном реестре правовых актов Республики Беларусь 15 января 2014 г. № 2/2124: <http://www.pravo.by>. Дата доступа: 10.06.2014.
3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2 (27).
4. Хитрюк В. В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева. Чебоксары. 2013. № 3 (79).
5. Хитрюк В. В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования через призму комплекса компетенций // Известия Смоленского государственного университета. 2013. № 4.
6. Хитрюк В. В., Симаева И. Н. Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2014. № 1.
7. Шанский Н. М., Боброва Т. А. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. М, 2004.