

АСОЦИАЦИЯ НА ПРОФЕСОРИТЕ ОТ СЛАВЯНСКИТЕ СТРАНИ /АПСС/

ASSOCIATION OF THE PROFESSORS FROM SLAVONIC COUNTRIES /APSC/

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИ ПРОБЛЕМИ
НА РАЗВИТИЕТО НА ЛИЧНОСТТА
НА ПРОФЕСИОНАЛИСТА
В УСЛОВИЯТА НА УНИВЕРСИТЕТСКОТО
ОБРАЗОВАНИЕ**

Сборник с научни доклади

/Първа книга/

ТОМ ПЪРВИ

 **ИЗДАТЕЛСТВО
ЕКС-ПРЕС**

2014

КОММУНИКАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: СУЩНОСТЬ, ВЕКТОРЫ, КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ

к.п.н., доцент Вера Хитрюк
г. Барановичи, Беларусь

Abstract

The article reveals the competence content of communicative component of readiness inclusive perspective teachers. Complex competencies, leading to formation of communicative component, presented from the viewpoint of vector direction with respect to the various entities of the inclusive educational environment. Defined competency criteria and indicators for the level of formation of communicative component. Empirically confirmed that the formation of communicative component of readiness inclusive should be the object of attention training prospective teachers.

Keywords: *Inclusive educational environment, children with special educational needs, inclusive readiness of prospective teachers, communicative component, communicative intention.*

Введение. Инклюзивное образование в национальных системах разных стран имеет различные оттенки в толковании, сохраняя при этом основное понимание его 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” [1] или „обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей” [2].

Инклюзивное образование рассматривается как социальный феномен, позволяющий реализовать демократические идеи в системе образовательных отношений и определяющий право выбора ребенком и его родителями места, времени, содержания образования и по сути своей предполагает превентивное 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. Под такими специальными условиями понимаются „условия обучения, воспитания и развития обучающихся с ООП, включающие в себя 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 (помощника), 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” [2, с.79].

Основная часть. Учет и эффективное использование специальных условий обучения в пространстве основного (массового) образования детерминированы сформированной готовностью педагога к эффективному взаимодействию со всеми субъектами инклюзивного образовательного пространства. Такая инклюзивная готовность определяется как сложное интегральное субъектное качество личности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях [3, с. 190]. Структура готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования представлена когнитивным, эмоциональным, мотивационно-когнитивным, коммуникативным и рефлексивным компонентами [4].

К субъектам пространства инклюзивного образования принято относить лиц, являющихся непосредственными участниками инклюзивного образовательного пространства учреждения образования, а также лиц, заинтересованных в обеспечении качества образования. Инклюзивное образовательное пространство характеризуется как полисубъектное и его участниками являются: педагог(и), дети с типичным развитием и „особые“ дети, родители обеих групп детей, специалисты (учитель-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог, эрготерапевт, инструкторы ЛФК, ассистенты педагога и др.), администрация учреждений образования, руководство управлениями (отделами) образования города (района). Каждый из участников 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. Именно поэтому коммуникативный компонент инклюзивной готовности педагога несет важную смысловую и функциональную нагрузку и нуждается в детальном рассмотрении.

Коммуникативный компонент инклюзивной готовности определяет намерение („метиться, целиться“ [5], „замысел, желание, предположение сделать, совершить что-либо“ [6]) и способность (обладание, владение необходимым для решения задачи „способом“) педагога организовывать взаимодействие и общение с участниками инклюзивного образовательного пространства, находить и использовать адекватные средства и техники коммуникации, проектировать коммуникацию. В основе намерения лежат знания, умения, компетенции (академические, профессиональные, социально-личностные), адекватные желанию совершить коммуникативное действие или поступок. 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 компетентностного наполнения, коммуникативный компонент инклюзивной готовности будущих педагогов может быть представлен в виде матрицы (таблица 1).

Таблица 1
Субъектно-компетентная матрица коммуникативного 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
Академические	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
Профессиональные	Владение частными компонентами коммуникативной техники и намерение их использовать в профессиональной деятельности; намерение управлять профессионально-педагогическим общением	Ориентация в ситуациях профессионально-педагогического общения со всеми субъектами инклюзивного образовательного пространства; владение приемами коммуникативного поведения в различных сферах взаимодействия; намерение и способность устанавливать и поддерживать отношения со всеми субъектами инклюзивного образовательного пространства	Настроенность на участие в профессиональном взаимоконсультировании базирующаяся на компетенциях анализа актуальной образовательной ситуации и принятия совместных решений
		Намерение и способность консультировать и обучать родителей по вопросам реализации задач образовательного процесса, взаимодействия и общения в коллективе детей и др.	
	Владение навыками организации продуктивного взаимодействия участников инклюзивного образования и намерение использовать их; умение получать наиболее полную информацию от партнера по общению; нацеленность на „считывание” вида коммуникации партнера по общению, „освоение его языка и способа восприятия информации, перевод себя на его язык”		
Социально-личностные	Настроенность на возможность принятия компромиссных решений в коммуникативном акте; намерение поиска вариантов манеры поведения и стиля общения адекватных коммуникативной ситуации и способность это осуществлять	Намерение проявлять толерантное отношение к различным позициям в общении и взаимодействии, основанное на близкой социальной дистанции между партнерами по общению	Умение работать в команде; способность привлекать заинтересованные стороны для принятия решений
	Настроенность на формирование и развитие позитивных отношений со всеми участниками инклюзивного образовательного пространства; владение приемами обратной связи и намерение их использовать; нацеленность на профессиональный диалог; коммуникативная гибкость		

Компоненты инклюзивной готовности педагога, в том числе и коммуникативный компонент, могут быть сформированы на разном уровне: интуитивном, репродуктивном и профессиональном. Компетентностный состав инклюзивной готовности будущих педагогов и каждого его компонента позволяет проводить измерительные и сопоставительные процедуры. Критериями и показателями сформированности каждого компонента выступают следующие характеристики 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 коммуникативного компонента каждого обозначенного уровня в общих чертах выглядит следующим образом:

- ✓ *интуитивный уровень*: набор академических, профессиональных и социально-личностных компетенций минимальный, фрагментарный: не проявляют нацеленность на организацию эффективного социального партнерства педагогов, родителей, специалистов для решения задач обучения, воспитания, развития, социализации, сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования; не владеют и не намерены использовать широкий спектр коммуникативных средств и техник для организации эффективного общения; не настроены на решение задач построения коммуникации между всеми участниками инклюзивного образовательного пространства;
- ✓ *репродуктивный уровень*: академические, профессиональные и социально-личностные компетенции сформированы, однако недостаточно полны, системны, самостоятельны, носят ситуативный характер: проявляют толерантное отношение к детям с особыми образовательными потребностями, всем участникам инклюзивного образования при этом имеет место социальная и профессиональная дистанцированность от детей с особыми образовательными потребностями; мотивированы и намерены выбирать целевые и смысловые установки моделей поведения и поступков, принимать решения в формате стандартных ситуаций, привлекать заинтересованные стороны для принятия решений в условиях конкретной педагогической ситуации, решение которой носит алгоритмизированный характер; способны к сотрудничеству как форме взаимодействия в условиях полисубъектного инклюзивного образовательного пространства, умеют / намерены ситуативно приспосабливать личный стиль общения к развитию отношений со всеми субъектами инклюзивного образования; готовы к организации партнерства педагогов, родителей, специалистов для решения задач социализации, обучения, воспитания, сопровождения детей лишь в определенных (знакомых, имевших место в учебном/профессиональном опыте) ситуациях инклюзивного образования;
- ✓ *профессиональный уровень*: академические, профессиональные и социально-личностные компетенции сформированы системно, в полном объеме; предполагают достижение позитивного социального и образовательного результата, нацелены на обеспечение эффективного профессиональной общения в условиях инклюзивного образовательного пространства: проявляют намерения включать различные коммуникативные техники и приемы (в том числе средства и приемы альтернативной коммуникации) коммуникативного поведения в различных сферах взаимодействия; владеют навыками формирования асертивного поведения,

вовлечения всех детей в деятельность, намерены организовывать межличностное общение и адекватно использовать контрольно-оценочные методы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями; умеют консультировать и обучать родителей (программа „Успешное родительство“), использовать в работе с родителями семейно-ориентированный подход с центрацией на личности ребенка; владеют методиками и технологиями проведения обучающих семинаров, тренингов для всех участников инклюзивного образования.

Проведенное исследование (2009 – 2013 гг) позволило определить общий показатель уровня сформированности и качественные характеристики коммуникативного компонента инклюзивной готовности будущих педагогов. В исследовании приняли участие студенты выпускных курсов специальностей начальное и дошкольное образование учреждений высшего образования Республики Беларусь и Российской Федерации (всего – 789 человек). В качестве диагностического инструментария использовались методика диагностики инклюзивной готовности педагогов (И.Н.Симаева, В.В.Хитрюк) [7], модифицированная методика „Шкала социальной дистанции“ (Э. Богардус), решение коммуникативных профессионально-педагогических задач.

В соответствии с методикой обработки полученных данных методика диагностики инклюзивной готовности диапазон возможных значений показателя уровня сформированности коммуникативного компонента находится в пределах от –1,0 до +8,0 (соответственно уровням: элементарный – от –1,0 до +1,9; репродуктивный – от +2,0 до +5,8; профессиональный – от +5,9 до +8,0). Полученные данные (таблица 2) дают основания говорить о том, что у абсолютного большинства опрошенных респондентов (96,95%) коммуникативный компонент инклюзивной готовности сформирован на уровне, не позволяющем обеспечить эффективную реализацию инклюзивных практик.

Таблица 2

Сформированность коммуникативного компонента инклюзивной готовности будущих педагогов

n*	Уровни сформированности						g**
	Интуитивный		Репродуктивный		Профессиональный		
	п	%	п	%	п	%	
789	192	24,33	573	72,62	24	3,04	3,9

* количество респондентов; ** показатель сформированности компонента

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

Таблица 3

Показатели сегментов репродуктивного уровня сформированности коммуникативного компонента инклюзивной готовности будущих педагогов

n всего	п репр.	Репродуктивный уровень					
		Сегменты					
		Нижний		Средний		Верхний	
		п	%	п	%	N	%
789	573	294	51,30	221	38,57	58	10,12

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 формирования коммуникативного компонента инклюзивной готовности будущих педагогов.

Решение коммуникативных профессионально-педагогических задач позволило определить сформированность коммуникативной интенции (направленность субъективных мотивов), знание особенностей коммуникации с различными категориями детей в образовательном пространстве и намерение использовать их; нацеленность на применение коммуникативных средств; намерение и умение делать социально-психологический прогноз ситуации общения с субъектами инклюзивного образовательного пространства, программировать процесс общения и управлять им. Анализ полученных данных позволил сделать следующие выводы: коммуникативные намерения абсолютного большинства будущих педагогов (87,83%) носят недифференцированный характер, их субъективные коммуникативные мотивы дидактоцентричны и не детерминируются интересом к личности партнера по общению.

Выводы. Таким образом, коммуникативный 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 компетентностный подход, обеспечивающий как подготовку, так и формирование готовности к работе в новых профессиональных условиях.

Список литературы:

1. 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. [Электронный ресурс]. — 2005. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. — Дата доступа: 10.06.2014.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", ст. 2 (27).
3. Хитрюк, В. В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / В. В. Хитрюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева. – Чебоксары. – 2013. – № 3 (79) – С. 189–194.
4. Хитрюк, В.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования через призму комплекса компетенций /В.В.Хитрюк // Известия Смоленского государственного университета. – Смоленск. – 2013. – №4. – С. 446-454.
5. Шанский, Н.М.Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов / Н.М. Шанский, Т.А. Боброва. — 7-е изд., стереотип. — М.: Дрофа, 2004. — 398, [2] с.
6. Большой толковый словарь русского языка / Под ред С.А. Кузнецова. — 1-е изд-е: СПб.: Норинт, 2000. — 1536 с.
7. Хитрюк, В. В. Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов / В. В. Хитрюк, И. Н. Симаева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1. – С. 104–108.