

Механизмами психологического сопровождения выступают идентификация, подражание, присвоение профессиональных ценностей и др. Специфика сопровождения заключалась в учете: уровня готовности к осуществлению инклюзивного образования; этапа профессионального становления специалиста (оптанта, адаптанта, интернала, мастера); этапа обучения и т.д. За основу определения содержания сопровождения были выбраны результаты диагностики [5].

Литература

1. Инклюзивное образование: путь в будущее. Электронный ресурс: ООН по вопросам образования, науки и культуры. – URL: <http://vwww.ed/bic/confinted48/4>.

2. Личностно-ориентированные технологии в образовании как фактор безопасного развития личности: Монография / Под ред. В.Г. Маралова, Н.В. Гольцовой. – Череповец: ЧГУ, 2014. – 291 с. – С.102-198

3. Назарова Н.М. Проблемы и перспективы подготовки психолого-педагогических кадров для работы в системе специального образования лиц с ограниченными возможностями // Инновации в российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. – М., 1999. С. 128-134.

4. Поникарлова В.Н. Система психологического сопровождения многоуровневого процесса подготовки кадров для инклюзивного образования // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2014. – № 01. – Т. 5. Сер. Психология – С. 16 -26.

5. Поникарлова В.Н. Сравнительное изучение профессионального копинг-поведения педагогов-дефектологов: Монография. – Череповец: ЧГУ, 2011. – С. 48-59.

УДК 371.94

В.В. Хитрюк
г. Барановичи, Республика Беларусь

КОМПЕТЕНТНОСТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА

Анализ профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства, субъектно-функционального анализ позиций участников инклюзивного образовательного пространства, а также определение функциональной нагрузки педагога в условиях образовательной инклюзии позволяют обозначить компетентностное наполнение как инклюзивной готовности педагога (ИГП) в целом, так и ее отдельных структурных компонентов (1;2).

Компетентностная модель ИГП представляет собой комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, определяющих содержание каждого структурного компонента, с учетом потребностей всех субъектов инклюзивного образовательного пространства. Это означает, что комплекс компетенций, определяющих содержание всех компонентов ИГП (когнитивного, эмоционального, конативного, коммуникативного, рефлексивного), обусловлен полисубъектными характеристиками инклюзивного образовательного пространства, а также структурными компонентами профессионально-педагогической деятельности.

Компетентностный состав инклюзивной готовности будущих педагогов и каждого его компонента позволяет проводить измерительные и сопоставительные процедуры. Поскольку ИГП является латентным качеством личности, то она может быть измерена с помощью индикаторов (признаков проявления качества). Инклюзивная готовность педагога может иметь разный уровень сформированности: низкий (элементарный (интуитивный)), средний (репродуктивный (функциональный)) и высокий (профессиональный) (5). Критериями («мерило оценки, суждения» (4), «признак, на основании

которого производится оценка, определение или классификация чего-либо»(3), выделения уровней ИГП являются индикаторы/показатели («данные, по которым можно судить о развитии, ходе, состоянии чего-либо» (4), «признак, свидетельство чего-либо» (3), сформированности структурных компонентов (когнитивного, эмоционального, конативного, коммуникативного, рефлексивного). Каждый критерий содержательно определяется рядом показателей (таблица).

Таблица

Критерии и показатели уровней ИГП

Критерии/компоненты инклюзивной готовности	Индикаторы/показатели (характеристики академических, профессиональных, социально-личностных компетенций)
Когнитивный	● объем (полнота, системность); ● качество (точность, степень владения, адекватность); ● намерение применять в решении задач социализации, обучения и воспитания детей с ООП в условиях инклюзивного образования
Эмоциональный	
Конативный	
Рефлексивный	
Коммуникативный	

На основе выделенных критериев и показателей компетентностная характеристика каждого обозначенного уровня ИГП выглядит следующим образом (5; 6):

низкий (элементарный (интуитивный)) уровень – набор академических, профессиональных и социально-личностных компетенций минимальный, фрагментарный; академические компетенции, характеризующие феномен инклюзивного образова-

ния, особенности познавательной, эмоциональной сфер, личности «особых» детей, ограничены житейскими представлениями и суждениями; отсутствует результативность профессиональных компетенций:

- проявляют низкую готовность и способность опираться в практической деятельности на философские и методологические основы инклюзивного образования, принимать и позиционировать его ценности и принципы;

- испытывают выраженные затруднения в определении качественных особенностей образовательных потребностей каждого ребенка и адаптации образовательной среды с опорой на выявленные потребности (физические, психологические, педагогические);

- ценности и принципы инклюзивного образования воспринимают поверхностно;

- затрудняются в понимании значимости и методов реализации социализирующей и адаптационной функций образования;

- испытывают выраженные затруднения в организации эффективного социального партнерства педагогов, родителей, специалистов для решения задач обучения, воспитания, сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования;

- не намерены осуществлять планирование и методическое обеспечение индивидуального личностно-ориентированного образовательного маршрута «особого» ребенка в условиях инклюзии;

- *средний (репродуктивный (функциональный) уровень* – академические, профессиональные и социально-личностные компетенции, определяющие содержание ИГП, сформированы в недостаточно полном объеме, носят ситуативный характер, не всегда адекватны условиям педагогической ситуации, недостаточно обобщены и не всегда могут переноситься в новые условия; испытывают некоторые затруднения в их применении при решении задач образовательного процесса, адаптации образовательной среды к особым образовательным потребностям обучающихся;

- проявляют готовность опираться в практической деятельности на философские и методологические основы инклюзивного образования, принимать и позиционировать его ценности и принципы;

- проявляют толерантное отношение к детям с особыми образовательными потребностями, всем участникам инклюзивного образования;

- мотивированы и намерены выбирать целевые и смысловые установки моделей поведения и поступков, принимать решения, привлекать заинтересованные стороны для принятия решений в условиях конкретной педагогической ситуации;

- способны к анализу успехов и неудач собственной педагогической деятельности;

- принимают ценности инклюзивного образования, однако не всегда способны осуществлять свою профессиональную деятельность на их основе;

- способны к сотрудничеству как форме взаимодействия в условиях полисубъектного инклюзивного

образовательного пространства, умеют/намерены ситуативно приспособлять личный стиль отношений к развитию отношений со всеми субъектами инклюзивного образования;

- принимают позицию «педагог инклюзивного образования» как социально значимую, однако не всегда намерены проводить анализ, проектирование и планирование образовательного процесса в условиях инклюзивного образования (личностно ориентированное планирование образовательного маршрута);

- настроены на организацию партнерства педагогов, родителей, специалистов для решения задач социализации, обучения, воспитания, сопровождения детей лишь в определенных (знакомых) ситуациях инклюзивного образования;

- *высокий (профессиональный) уровень* – академические, профессиональные и социально-личностные компетенции, определяющие содержание инклюзивной готовности, сформированы системно, в полном объеме; предполагают достижение позитивного социального и образовательного результата, нацелены на обеспечение эффективной профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства;

- проявляют готовность к использованию различных стратегий инклюзивного образования и намерение включать различные коммуникативные техники и приемы (в том числе альтернативные способы и приемы коммуникации) коммуникативного поведения в различных сферах взаимодействия;

- мотивированы к реализации социализирующей и адаптационной функций образования, в профессионально-педагогической деятельности намерены опираться на ценности и принципы инклюзивного образования;

- владеют способами и средствами достижения педагогических целей инклюзивного образования, диагностическим инструментарием, определяющим индекс инклюзии учреждения образования, умеют применять диагностический инструментарий в практической деятельности;

- проявляют намерения к построению инклюзивной культуры учреждения образования, поддержанию и развитию инклюзивной практики, применению педагогических технологий и методик обучения и воспитания в условиях инклюзивного образования, адаптации учебной информации к особенностям и потребностям каждого ребенка, умения создавать учебные материалы и средства обучения с учетом принципа универсального дизайна;

- осознают сущность и намерены адаптировать образовательную среду (пространственную, дидактическую, методическую) в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающегося;

- настроены на работу в команде при решении задач сопровождения обучающегося с ООП, реализации его индивидуального образовательного маршрута;

- владеют навыками формирования асертивного поведения, вовлечения всех обучающихся в деятельность, намерены организовывать межличностное общение и адекватно использовать контрольно-оценочные методы в работе с обучающимися с ООП;

- настроены и обладают необходимыми компетенциями для организации консультирования родителей по вопросам обучения, воспитания, социального развития, межличностного общения ребенка; намерены 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.

Обозначенные уровни представляют собой последовательно сменяющиеся друг друга этапы формирования инклюзивной готовности и определяются не только качественными характеристиками, но и количественными показателями.

Литература

1. Денисова О.А., Поникарова В.Н., Леханова О.Л. Подготовка педагогических кадров к осуществлению

инклюзивного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – Т. 4. – № 1 (42). – С. 109–112.

2. Денисова О.А., Поникарова В.Н., Леханова О.Л. Стратегия и тактика подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. – 2012. – № 3. – С. 81–89.

3. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие. – М.: АПК и ПРО, 2008. – 101 с.

4. Мосейко В.О., Дудыкина Е.Н. Оценка и минимизация рисков инновационного процесса // «Российское предпринимательство». – 2008. – № 10. – Вып. 2 (121). – С. 66–70.

5. Хитрюк, В.В. Инклюзивное образование: педагогическая технология формирования готовности будущих педагогов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2015. – № 1. – С. 100–112.

6. Хитрюк, В.В. Компетентностная характеристика уровней сформированности инклюзивной готовности педагогов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5. – С. 138–146.