

ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
имени А. С. Пушкина

# СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Материалы XII Международной научной конференции

21–22 апреля 2016 г.

ТОМ I

*Под общей редакцией профессора В. Н. Скворцова*

Санкт-Петербург  
2016

УДК 74.3+88.4+56.14  
ББК 376+159.9+616.89

Редакционная коллегия: проф. Л. М. Кобрин (отв. ред.),  
проф. Е. Т. Логинова,  
проф. М. И. Никитина,  
доц. Т. С. Овчинникова

Специальное образование: материалы XII междунар. науч. конф.,  
21–22 апр. 2016 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ им.  
А. С. Пушкина, 2016. – Т. I. – 272 с.

ISBN 978-5-8290-1558-9

ISBN 978-5-8290-1559-6 (т. I)

В сборнике представлены материалы докладов и сообщений XII Международной научной конференции «Специальное образование», проводимой факультетом дефектологии и социальной работы Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина 21–22 апреля 2016 г.

Результаты своих исследований представили практикующие клиницисты, дефектологи, специальные психологи, педагоги. В сборник включены также результаты экспериментальной работы аспирантов и студентов.

Материалы сборника адресованы преподавателям профессиональных образовательных организаций, специалистам в области коррекционной педагогики, коррекционной психологии и смежных наук, аспирантам и студентам.

ISBN 978-5-8290-1558-9

ISBN 978-5-8290-1559-6 (т. I)

© Ленинградский государственный  
университет (ЛГУ)  
имени А. С. Пушкина, 2016

***В. В. Хитрюк***

**Родительская компетентность как объект внимания педагога инклюзивного образования**

Одна из важных характеристик инклюзивного образовательного пространства – множественность субъектов (полисубъектность), которыми являются учащиеся (дети с особыми образовательными потребностями, в том числе с особенностями психофизического развития (ОПФР); дети с типичным развитием), их родители, педагоги, учителя-дефектологи, педагоги-психологи, педагоги социальные и другие специалисты, администрация учреждений образования. Каждый субъект имеет сформированные позиции и интересы, по-своему интерпретирует и

относится к ценностям инклюзивного образования, формулирует профессиональный и социальный заказ.

Важным фактором, влияющим на эффективность инклюзивного образования, а также на психологический комфорт всех участников образовательного пространства, являются родители. При этом следует помнить, что успешность взаимодействия педагога и родителей как детей с типичным развитием, так и детей с ОПФР во многом зависит от его умения объединить семью и школу в решении задач обучения, воспитания, социализации на основе общих ценностей. Характер этого взаимодействия определяется личностными, социальными и профессиональными позициями каждого участника, с одной стороны, а также продуманностью деятельности педагога по организации работы с родителями, их педагогического сопровождения – с другой. Это требует определения содержания работы педагога с родителями в формировании их родительской компетентности, эффективных партнёрских взаимоотношений, обозначения «полей» их социально-профессионального партнёрства, обусловленного компетенциями каждого, определения способов взаимодействия и границ ответственности.

Очевидным становится, что эффективность инклюзивного образования обеспечивается не простой совокупностью компетентностей его субъектов, а созданием условий синергии компетентностей субъектов образовательного пространства, результатом которой может стать их взаимоусиление и приобретение нового качества. Создание таких условий предполагает фокусирование внимания на сущности «родительской компетентности», расширение ее семантического поля, обусловленной спецификой инклюзивного образовательного пространства.

Анализ литературных источников свидетельствует о понимании сущности «родительской компетентности» с позиций различных подходов: 1) когнитивного: как знания, умения, навыки и способы выполнения педагогической деятельности родителя (Н.Ф. Талызина); знания, умения и опыт родителей в области воспитания ребенка [5]; 2) деятельностного: как интегральная характеристика, определяющая способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, опыта, ценностей и наклонностей (А.П. Тряпицына); единство теоретической и практической готовности родителей к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения [1; 3]; 3) компетентностного: как «способность родителей организовать семейную социально-педагогическую деятельность по формированию у ребенка социальных навыков» [2]; «совокупность личностно-деятельностных характеристик компетентного родителя, которые проявляются в готовности и способности принимать ребенка как ценность, овладевать базовыми психолого-педагогическими знаниями и

позволяют успешно выполнять функции социализации ребенка в процессе семейного воспитания» [7, с. 200].

Таким образом, в самом общем виде понятие родительской компетентности может быть определено как способность (наличие знаний, умений, опыта – «владение способом») и готовность (намерение, эмоциональное состояние, настроенность) решать возникающие задачи общения и взаимодействия в различных субъектных системах (родитель – ребенок, ребенок – родитель, ребенок – ребенок и т. д.). Таким образом, речь идет о владении комплексом компетенций, основанных на знаниях и умениях их актуализировать в соответствии с социальной или учебной ситуацией.

В структуре феномена родительской компетентности традиционно выделяют следующие компоненты: эмоциональный, когнитивный и поведенческий [4]; мотивационно-ценностный, личностный, когнитивный, коммуникативный, креативно-рефлексивный [5, с. 35]; мотивационно-личностный, гностический, коммуникативно-деятельностный [6]. А.В. Хуторской в структуре родительской компетентности выделяет компетентностный опыт [8]. Условия инклюзивного образования дополняют содержание каждого компонента родительской компетентности специфическими характеристиками, обусловленными особенностями состава и характером взаимодействия его субъектов, а также содержанием решаемых педагогических задач. Анализ литературы позволяет выделить следующие структурные компоненты родительской компетентности: когнитивный (знания о сущности инклюзивного образования, его ценностях, общих и особенных качествах личности различных детей), эмоциональный (принятие различных особенностей детей, условий инклюзивного образования); когнитивно-коммуникативный (способы и приемы поведения, общения, взаимодействия).

Результаты проведенного эмпирического исследования (383 респондента), целью которого стало выявление характера родительской компетентности родителей обычных детей с позиций решения задач инклюзивного образования, показали, что: 50,9 % опрошенных родителей практически ничего не известно о сущности инклюзивного образования, при этом 52,9 % видят в инклюзивном образовании пользу для своего ребенка; 82,3 % разделяют ценности инклюзивного образования; 88,4 % позитивно оценивают условия разнообразия детского коллектива; 77,7 % рассматривают условия совместного обучения как возможность развития нравственных, этических качеств, а также умения коммуницировать (88,4 %); 64,1 % намерены узнать больше об инклюзивном образовании; 74,6 % признаются в собственной несостоятельности в общении со своим ребенком по вопросам стигматизации и дискриминации; 92,3 % испытывают выраженные затруднения в общении и взаимодействии с «неречевым» ребенком; индифферентны к условиям инклюзивного образования 42,2 %, боятся – 28,1 %, а у 15,6 % опро-

шенных родителей инклюзивное образование вызывает негативные эмоции; раздражает мысль о возможности обучения собственного ребенка совместно с ребенком, имеющим задержку психического развития – 42,7 %, нарушения поведения – 42,2 %, расстройства аутистического спектра – 35,6 %, интеллектуальную недостаточность – 30,6 %, гиперактивность – 29,7 %. Полученные данные свидетельствуют о ситуативной (связанной с условиями инклюзивного образования) дефицитарности родительской компетентности, проявляющейся в каждом ее компоненте, а следовательно, о необходимости проведения педагогом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом целенаправленной работы по ее формированию.

В инклюзивном образовательном пространстве формирование родительской компетентности следует рассматривать как объект внимания педагога, учителя-дефектолога, педагога-психолога. При этом необходимо учитывать, что категория родителей неоднородна и не всегда гармонична по характеру отношений, складывающихся внутри родительской общности класса, что проявляется в несовпадении позиций, запросов, требований к образовательным результатам. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что процесс «присвоения» и «активизации» социальных ценностей и смыслов базируется на стартовой готовности личности и проходит путь от явного или скрытого сопротивления через пассивное принятие к активному принятию. Обозначенная структура родительской компетентности позволяет определить содержание, выявить вероятностные каналы и формы эффективной работы по ее формированию, детерминированные поставленными задачами, профессиональными компетенциями педагога, планируемыми результатами. Одной из таких форм является тренинг, сущность которого трактуется как способ личностного развития, процесс создания новых функциональных образований, управляющих поведением, а также форма обучения, цель которого – развитие компетентности межличностного поведения и общения (С.С. Кашлев, М.М. Левина, Г.К. Селевко). Очевидно, что тренинг и в целевом, и в методическом отношении оказывается конгруэнтной формой работы, позволяющей развивать родительскую компетентность, с одной стороны, и формировать профессионально-педагогическую компетентность – с другой.

Результатами тренинга являются знания, компетенции, модели поведения. Являясь объектом внимания педагога инклюзивного образования, родительская компетентность может иметь разные субъектные (учитывать субъектные позиции разных родителей, их личностные особенности, обозначения жизненных перспектив ребенка и т. д.) и содержательные (ценности и смыслы социума и образования) векторы развития.

### Список литературы

1. Гладкова Ю.А. Дифференцированный подход к повышению психолого-педагогической культуры семьи в условиях дошкольного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 31 с.
2. Евдокимова, М.А. Дефицит социально-психологической компетентности как фактор депривации родительской компетентности // Ассоциация супервизоров [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.victimolog.ru/index>.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
4. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. – СПб., 1993.
5. Мизина Н.Н. Родительская компетентность: психологический аспект проблемы // Эйдос: интернет-журнал. – 2010. – № 9. – С. 25.
6. Минина А.В. Структура и содержание педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – Ростов н/Д.: ИПО ЮФУ, 2013. – № 2. – С. 93–98.
7. Селина В.В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук, 2009. – С. 200.
8. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова – Тула, 2008. – С. 23–35.