

Хитрюк В. В. Работа педагога с родителями в условиях инклюзивного образования / В. В. Хитрюк, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова // Научный диалог. — 2017. — № 8. — С. 426—439. — DOI: 10.24224/2227-1295-2017-8-426-439.

Khitrjuk, V. V., Sergeeva, M. G., Sokolova, N. L. (2017). Work of Teacher with Parents in Conditions of Inclusive Education. *Nauchnyy dialog*, 8: 426-439. DOI: 10.24224/2227-1295-2017-8-426-439. (In Russ.).



УДК 37.018.26:376.2/4

DOI: 10.24224/2227-1295-2017-8-426-439

Работа педагога с родителями в условиях инклюзивного образования

© Хитрюк Вера Валерьевна (2017), orcid.org/0000-0003-1722-3713, доктор педагогических наук, доцент, директор Института инклюзивного образования, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (Минск, Беларусь), hvv64@tut.by.

© Сергеева Марина Георгиевна (2017), orcid.org/0000-0001-8365-6088, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры социальной педагогики Института иностранных языков, Российский университет дружбы народов (Москва, Россия), sergeeva198262@mail.ru.

© Соколова Наталия Леонидовна (2017), кандидат филологических наук, доцент, директор Института иностранных языков, Российский университет дружбы народов (Москва, Россия), oushkat@mail.ru.

Актуальность исследования обусловлена гетерогенностью и полисубъектностью инклюзивного образовательного пространства, которые формируют «иные» по качеству и векторной направленности взаимосвязи между его субъектами. Особое внимание уделяется выявлению и апробации новых форм и технологий взаимодействия педагога с родителями обучающихся. Рассматриваются вопросы профессиональной компетентности педагогов первой ступени общего среднего образования (начальной школы). Показано, что компетентность учителей в области инклюзивного образования, принятие его смыслов, ценностей, условий; их готовность к включению детей с разными образовательными способностями, потребностями, возможностями в общение, взаимодействие, образовательный процесс; обеспечение психологического комфорта всех его участников (и прежде всего детей и их родителей) являются определяющими факторами качества инклюзивного образования. Представлены результаты экспериментальной деятельности (2015—2017 гг.), цель которой состояла в выявлении результативности использования тренингов в работе педагога с родителями обучающихся первой ступени общего среднего образования

при формировании инклюзивного образовательного пространства. Авторы останавливаются на апробации содержания комплекса тематических тренингов в ходе экспериментальной деятельности. Новизна исследования видится в том, что выявлены и экспериментально проверены новые условия развития инклюзивной готовности педагога, определены направления качественного обновления системы работы педагогов с родителями.

Ключевые слова: инклюзивное образование; профессиональная компетентность педагога; инклюзивная готовность педагога; субъекты инклюзивного образовательного пространства; родители детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); тренинг.

1. Введение

Родительское сообщество инклюзивного образовательного пространства разнородно по своему составу, интересам, позициям, запросу, не всегда гармонично по отношениям и связям, складывающимся внутри самой родительской общности класса. Это является подтверждением одной из самых важных характеристик инклюзивного образования — его гетерогенности и полисубъектности. Как уже отмечалось [Хитрюк и др., 2017], диссонанс «родительских» отношений выражается в несовпадении позиций, ценностно-смысловых ориентаций, запросов, требований родителей, воспитывающих обычных детей и детей с особенностями психофизического развития, к самой возможности обеспечить качество образования в условиях совместного обучения, образовательным результатам, распределению внимания учителя и т. д. Очевидной становится задача педагога по овладению новыми формами и технологиями работы с родителями. Такие формы должны быть адекватными андрагогическим характеристикам целевой группы и позволяющими формировать новые знания и компетенции с опорой на философию и ценности инклюзивного образования.

Новой формой работы учителя с родителями является тренинг. Именно тренинг как форма активного, интенсивного группового обучения позволяет субъекту сформировать необходимые актуальные знания, навыки и умения, а также построить разнообразные социальные и межличностные отношения с другими участниками [Вачков, 1999] и сформировать «рабочие и подчас универсальные алгоритмы поведения в той или иной ситуации» [Макшанов и др., 1993]. Как отмечалось авторами ранее [Хитрюк и др., 2017], тренинг в психологии и педагогике определяется *образовательно-процессуально* (вид образовательной практики; практика психолого-социально-педагогического воздействия на личность и группу); *методически* (форма обучения; комплекс интенсивных методов преобразующего воздействия на личность; способ личностного развития.); *личностно-процессуально* (процесс создания новых функциональных образований, управля-

ющих поведением; способ перепрограммирования имеющейся у человека модели управления своим поведением и деятельностью) [Кашлев, 2000; Левина, 2001; Селевко, 2006]. В научной литературе обсуждаются функциональное предназначение тренинга (диагностико-коррекционная, обучающая, коммуникативная, рефлексивная, командообразующая функции) и его характеристики (содержательная и организационная интерактивность; диагностичность и коммуникативность [Селевко, 2006]; интерактивность и субъектность; коммуникативность и диалогичность; адресность; эмоциональная насыщенность; рефлексивность; технологичность [Хитрюк, 2014]).

Настоящая статья дополняет и развивает изложенные ранее идеи о процессуальном компоненте дидактической модели формирования инклюзивной готовности педагога [Хитрюк, 2015]. Авторы продолжают работу по накоплению новых эмпирических данных, определяющих методические подходы к формированию инклюзивной готовности и компетентности педагогов, а также содержание работы с педагогами в области инклюзии, поскольку это основа успешности внедрения практик инклюзивного образования в Российской Федерации и Республике Беларусь.

2. Методика исследования

Организация и проведение тренинга требуют от педагога новых знаний и компетенций как содержательного, так и методического характера. При этом новые компетенции могут быть сформированы у педагога эмпирически, при непосредственной работе с родителями в формате тренинга. Исследование состава новых компетенций педагога и процесса их формирования осуществлялось в ходе экспериментальной деятельности по изучению результативности тренинга как формы работы с родителями, ориентированной на формирование у них готовности к обучению своего ребенка в условиях инклюзивного образования. Методологическую основу экспериментальной деятельности составили компетентностный, контекстный и аксиологический подходы [Вербицкий и др., 2006; Вербицкий и др., 2010; Слостенин и др., 2000]. Экспериментальная работа осуществлялась в 2015—2017 годах в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь, в ней приняли участие 46 учителей начальной школы.

Началу осуществления экспериментальной работы предшествовала предтренинговая диагностика и проведение методического семинара-тренинга «Инклюзивное образование: тренинги в работе с родителями», цель которого заключалась в формировании у педагогов-участников экспериментальной деятельности представлений о философии, ценностях и

принципах инклюзивного образования, а также в знакомстве с методикой работы во взрослой аудитории в формате тренинга.

Апробация тренинговой технологии в работе учителя с родителями в условиях формирования инклюзивного образовательного пространства обеспечивалась, во-первых, превентивной подготовкой педагогов учреждений образования, участвующих в экспериментальной деятельности, к разработке тренингов и их использованию в работе с родителями; во-вторых, отбором содержания тренингов, детерминирующего формирование знаний и компетенций родителей, способствующих проявлению толерантного отношения и уважения к разнообразию проявлений индивидуальности, выявлению социальных стереотипов и противостоянию им; в-третьих, организацией системной и систематической работы педагогов-участников, связанной с подготовкой к проведению тренингов.

Оценка результатов экспериментальной деятельности предполагала изучение качества профессиональной компетентности педагогов как в аспекте их готовности к включению в общение и взаимодействие всех детей в условиях инклюзивного образования (инклюзивной готовности), так и в аспекте овладения тренингом как новой формой работы с родителями. В качестве диагностического инструментария оценки результативности экспериментальной деятельности использовался вариативный письменный опрос (анкетирование). Одним из критериев результативности экспериментальной деятельности выступала профессиональная компетентность педагогов, показателями сформированности которой являлись *личностные* (принятие ценностей инклюзивного образования и доказательное оперирование ими при аргументации позиции; распознавание проявлений стигматизации, социальных стереотипов и дискриминации в классе; толерантное отношение к позиции других и др.), *организационно-методические* (умение подбирать мотивационные стимулы; отслеживание динамических процессов группы — изменений состояния и настроения участников; овладение навыками работы в команде и принятия совместных решений и др.) и *методические* (овладение тренингом как формой работы с родителями; приобретение навыков включения родителей как полноправных субъектов образовательного процесса и др.) компетенции.

Экспериментальная деятельность по апробации тренинговой технологии в работе с родителями обучающихся предполагала предварительное формирование профессиональной компетентности педагогов в двух аспектах: методической компетенции, предполагающей овладение тренингом как формой и технологией работы с родителями; ценностно-смысловой

компетенции, предполагающей знание сущности, ценностей, принципов инклюзивного образования, умение распознавать проявления социальных стереотипов и стигм, противостоять им; готовность эмоционально принять и включить во взаимодействие любого ребенка и др.

Разработанные анкеты включали два компонента (А и Б). Содержание вопросов *компонента А* (2015—2016 учебный год) позволяло определить характер когнитивной, мотивационной и эмоциональной составляющих готовности педагогов к совместному обучению и включению детей с ОВЗ во взаимодействие и образовательный процесс: информированность респондентов об инклюзивном образовании как модели совместного обучения, отношение к идеям и ценностям инклюзивного образования, понимание влияния инклюзивных процессов на качество образования всех обучающихся, их когнитивное и нравственное развитие, формирование личностных качеств, характер профессионального и образовательного запроса и др. Содержание вопросов *компонента Б* давало возможность выявить представления педагогов о целях и задачах образования, прогнозируемые трудности в процессе обучения ребенка в условиях инклюзивного образования, образовательные потребности детей, предпочтение в выборе типа образовательного учреждения, ожидаемый результат обучения ребенка в школе и т. д.

Вопросы анкет компонента А, используемых на втором этапе экспериментальной деятельности (2016—2017 учебный год), позволяли определить динамику отношения педагогов к тренингу как форме / технологии работы с родителями, уровень овладения знаниями, умениями и компетенциями, обеспечивающими качество организации и проведения тренингов, а также степень удовлетворенности от использования тренингов в работе.

3. Отношение учителей к условиям инклюзивного образования

Анализ полученных в ходе экспериментальной работы данных (средние показатели) позволил сделать следующие выводы: абсолютное большинство учителей первой ступени общего среднего образования в общих чертах осведомлены о сущности инклюзивного образования, соглашаются с его базовыми ценностями. 100 % респондентов согласны с утверждением, что любая школа должна учитывать особенности и образовательные потребности каждого ребенка. При этом 55 % опрошенных выражают разной степени согласие с утверждением, что детям с ОВЗ правильно обучаться в учреждениях специального образования; 61,5 % полагают, что ребенок должен соответствовать требованиям школы, а 46,7 % респондентов соглашаются с целесообразностью совместного обучения всех детей,

независимо от имеющихся особенностей (приводятся суммарные значения ответов «да» и «скорее да, чем нет», данных респондентами на различные вопросы).

Анализ данных опроса, характеризующих позицию педагогов в оценке влияния условий инклюзивного образования на формирование личностных качеств ребенка, свидетельствует о понимании большинством респондентов возможностей инклюзивного образования в аспекте создания условий естественного формирования нравственных и этических позиций у обучающихся (рис. 1).



Рис. 1. Отношение педагогов к социальной роли совместного обучения, где:

- а) совместное обучение всех детей будет способствовать нравственному и моральному обогащению каждого; б) совместное обучение обычных детей и «особого» ребенка будет тормозить процесс обучения всех; в) совместное обучение всех будет способствовать развитию чувства уважения к личности каждого человека; г) совместное обучение всех детей будет формировать умение общаться и взаимодействовать в дальнейшей жизни.

В качестве факторов, обуславливающих эффективность инклюзивного образования, 100 % респондентов с разной степенью согласия (да; скорее да, чем нет) называют профессиональную компетентность педагога, его умение работать со всеми детьми; 96,7 % опрошенных полагают, что важной составляющей является информированность родителей об особенностях инклюзии и их отношении к ценностям и идеям инклюзивного образования; 90 % респондентов таким фактором называют качественное сопровождение «особого» ребенка (следует помнить, что такое сопровождение является одним из направлений деятельности педагогов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, педагогов социальных в инклюзивном образовании). Таким образом, в качестве приоритетов в обеспечении эффективности инклюзивного образования педагоги называют професси-

ональную и личностную компетентность субъектов образовательного пространства — педагога и родителей.

Анализ данных опроса, позволяющих оценить мотивационный компонент профессиональной компетентности учителей в области инклюзивного образования, свидетельствует о достаточно высоком уровне позитивных интенций учителей (табл. 1).

При этом анализ данных самооценки педагогов показывает, что им не хватает знаний и умений для работы в условиях инклюзивного образования, а это обуславливает необходимость системной целенаправленной работы по возмещению как когнитивных (знаниевых), так и компетентностных профессиональных дефицитов (таблица 2).

Важными для осуществления экспериментальной деятельности явились данные опроса педагогов об актуальном владении методикой проведения тренинга с родителями и о способности использовать в работе уме-

Таблица 1

Суждения	Выбор ответов				
	Да, %	Скорее да, чем нет, %	Скорее нет, чем да, %	Нет, %	Нет ответа, %
Я намерен(а) овладеть методами работы с родителями всех детей в классе, в том числе и «особых».	43,3	41,7	11,6	1,7	1,7
Я буду способствовать созданию условий дружеских отношений обычных детей с «особым» ребенком: это надежный способ воспитать человека.	80,0	16,6	1,7	0,0	1,7
Я намерен(а) активно участвовать в продвижении идей инклюзивного образования: это очень важно для всех.	35,0	41,7	11,6	6,7	5,0
Я буду прислушиваться к родителям «особого» ребенка.	76,7	23,3	0,0	0,0	0,0
Я хочу овладеть разными приемами общения с «особым» ребенком.	75,0	10,0	6,7	5,0	3,3
Я буду стремиться узнать особенности и потребности каждого ребенка и учесть их.	73,3	21,7	3,3	1,7	0,0
Я намерен(а) научить тактично общаться всех детей, независимо от их особенностей.	93,3	6,7	0,0	0,0	0,0

ния (сумма показателей ответов «да» и «скорее да, чем нет») организовать работу родителей в разных формах (16,2 %), подобрать мотивационные стимулы (8,3 %), учесть мнение каждого (16,7 %), отслеживать состояния и изменение настроения участников (8,3 %). По ряду позиций опроса в этой части (умение провести рефлекссию тренинга, проанализировать результаты, достичь поставленной цели) выбора ответов «да» и «скорее да, чем нет» не было. Все респонденты согласились с тем, что им неизвестна методика проведения тренинга с родителями.

Таким образом, «стартовая» компетентность учителей учреждений первой ступени общего среднего образования в работе с родителями обучающихся в формате тренинговой технологии характеризуется скорее как сформированная на низком уровне. При этом для учителей привычны монологические формы работы с родителями констатирующего, а иногда и просто директивного и назидательного содержания. Использование же тренинговой технологии требует не просто овладения методикой и с учетом содержания обсуждаемой темы, но и изменения профессионально-педагогического мышления, рассматривающего родителей в аспекте априорной субъектной позиции.

Таблица 2

Для эффективной работы в условиях инклюзивного образования мне в наибольшей степени недостает:	Выбор ответов			
	Да, %	Скорее да, чем нет, %	Скорее нет, чем да, %	Нет, %
— умения принять каждого ребенка;	41,7	51,7	5,2	1,4
— умения определять сущность особенностей ребенка;	76,7	16,7	6,6	0,0
— умения работать со всеми родителями;	35,0	23,3	13,7	28,0
— умения согласовывать свою работу с группой сопровождения ребенка;	76,7	23,3	0,0	0,0
— знаний об особенностях разных групп детей;	75,0	21,7	3,3	0,0
— владения различными приемами и способами общения;	93,3	6,7	0,0	0,0
— умения оценивать учебные результаты каждого ребенка;	41,7	41,7	13,8	2,8
— умения создавать условия для общения и взаимодействия всех детей;	35,0	51,7	11,0	2,3
— умения разрушать стереотипы и противостоять дискриминации.	75,0	21,7	2,8	0,5

4. Результативность экспериментальной деятельности по апробации тренинговой технологии в работе с родителями

Полученные при опросе в 2017 году данные дают основания констатировать, что для 96,9 % опрошенных учителей (суммированные значения показателей ответов «да» и «скорее да, чем нет») тренинговая технология работы с родителями признается интересной, а 61,5 % респондентов считают ее оптимальной. Данные, приведенные на рисунке, свидетельствуют о повышении уровня подготовленности педагогов к использованию тренинговой технологии в работе с родителями (рис. 2).



Рис. 2. Самооценка учителями подготовленности к использованию тренинговой технологии в работе с родителями (суммированные средние показатели по выборке), где:

а) обладаю необходимыми знаниями; б) обладаю достаточными знаниями; в) владею необходимыми компетенциями; г) владею достаточными компетенциями; д) могу подобрать необходимые упражнения в соответствии с содержанием и решаемыми задачами; е) умею соотнести цели и ожидаемые результаты; ж) владею методикой составления тренинга.

Результатом экспериментальной деятельности является развитие профессиональной педагогической компетентности. Анализ данных опроса учителей на заключительном этапе экспериментальной деятельности приводит к выводу о том, что в содержании структурных компонентов профессиональной компетентности учителей первой ступени общего среднего образования, принимавших участие в экспериментальной деятельности, произошли существенные изменения (рис. 3 и табл. 3).



Рис. 3. Средние показатели самооценки педагогами сформированных в экспериментальной деятельности умений, где

а) работать в команде; б) прислушиваться к мнению и позиции каждого участника; в) анализировать высказывания; г) проводить рефлексию своей деятельности; д) включать родителей в жизнь класса; е) принимать решения совместно; ж) толерантного отношения к позиции других; з) четко формулировать задание; и) повышать мотивацию участников; к) чувствовать настроение людей; л) адаптироваться к изменению ситуации.

Таблица 3

Организуя и проводя тренинги с родителями, я приобрел(а) знания о:	Выбор ответов	
	Да, %	Скорее да, чем нет, %
— сущности (ценностях, принципах) инклюзивного образования;	75,0	21,9
— формах дискриминации в образовании, методах противостояния и борьбы;	75,0	17,7
— способностях и возможностях детей и людей с инвалидностью;	71,9	25,0
— способах организации общения всех детей в классе;	71,9	20,9
— сущности тренинговой технологии;	78,1	21,9
— методике тренинга.	78,1	21,9

Полученные данные показывают, что 72,9 % опрошенных педагогов-участников экспериментальной деятельности испытывают удовлетворение от работы с родителями в формате тренинга и 84,4 % респондентов намерены рекомендовать эту технологию работы с родителями другим педагогам.

Важным результатом экспериментальной деятельности является повышение профессиональной компетентности (ценностно-смысловой, когнитивной, методической) педагогов. Учителя первой ступени общего среднего образования овладели тренингом как технологией работы с родителями, методикой организации и проведения тренинга (ситуация тренинга учебная, ни один из участников не рискует уже сложившимися отношениями и взглядами); приобрели навыки включения родителей в образовательный процесс как полноправных субъектов; овладели навыками работы в команде и принятия совместных решений (учились гибкости, общению, принятию позиции другого); приобрели умения прислушиваться к мнению каждого участника, проводить рефлексию своей деятельности, чувствовать настроение людей; овладели знаниями о сущности инклюзивного образования, формах дискриминации в образовании, методах противостояния ей, способностях и возможностях детей и людей с инвалидностью, способах организации общения всех детей в классе.

Таким образом, подготовка, организация и проведение тренингов с родителями оказали очевидное влияние на все составляющие профессиональной компетентности учителей, позволили сформулировать профессиональный запрос, определяющий профессиональное развитие и повышение квалификации.

5. Заключение

Полученные результаты позволяют констатировать, что осуществление экспериментальной деятельности позволило изменить характер взаимодействия субъектов образовательного пространства, семьи и учреждения образования; качественно обновить систему работы педагогов с родителями, обеспечить технологичность этого процесса посредством разработки его научно-методического обеспечения; повысить профессиональную компетентность участвующих в эксперименте педагогов учреждений общего среднего образования, сформировав у них необходимые компетенции.

Результаты экспериментальной деятельности позволяют сформулировать некоторые рекомендации. «Ахиллесовой пятой» в реализации экспериментальной деятельности оказалось недостаточное владение учителями учреждений общего среднего образования методикой и техникой проведения тренингов в работе с родителями, что может указывать на проявление некоторого профессионального педагогического консерватизма (константности) в использовании форм работы с родителями, с одной стороны, и недостаточным собственным опытом участия в новых формах организации обучения, — с другой. Это обстоятельство определяет необходимость

проведения дополнительной превентивной работы по ознакомлению учителей учреждений образования с методикой проведения тренингов, а также целесообразность разработки методического обеспечения этой деятельности. В связи с этим считаем целесообразным рассмотрение вопроса о включении в содержание подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов материалов, раскрывающих разнообразие форм, технологий, методов работы с родителями, в том числе и ознакомление с методикой и возможностями тренинговой технологии. Основу методического обеспечения может составить создание банка программ тренингов для работы с родителями (в том числе в электронной форме), который должен находиться в свободном доступе в качестве ресурса. Кроме того, следует разработать и расширить используемый в тренинговой работе учителя дидактический инструментарий посредством использования информационных компьютерных технологий, создания банка дидактических средств и методических приемов их применения.

Литература

1. *Вачков И. В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И. В. Вачков. — Москва : Ось-89, 1999. — 176 с.
2. *Вербицкий А. А.* Гуманизация, компетентность, контекст — поиски оснований интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова // Вестник высшей школы. — 2006. — № 5. — С. 19—25.
3. *Вербицкий А. А.* Личностный и компетентностный подходы в образовании : проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. — Москва : Логос, 2010. — 336 с.
4. *Кашлев С. С.* Современные технологии педагогического процесса : Пособие для педагогов / С. С. Кашлев. — Минск : Университетское образование, 2000. — 95 с.
5. *Левина М. М.* Технологии профессионального педагогического образования / М. М. Левина. — Москва : Академия, 2001. — 272 с.
6. *Макшанов С. И.* Психогимнастика в тренинге / С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящева. — СПб : Институт тренинга, 1993. — 104 с.
7. *Селевко Г. К.* Тренинговые технологии / Г. К. Селевко // Энциклопедия образовательных технологий. — Москва : НИИ школьных технологий, 2006. — Т. 1 — 816 с.
8. *Сластенин В. А.* Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Сластенин, А. И. Мищенко — Москва : Логос, 2000. — 422 с.
9. *Хитрюк В. В.* Инклюзивная готовность педагога: педагогическая система формирования : монография / В. В. Хитрюк. — Барановичи : Барнаулский государственный университет, 2015. — 176 с.
10. *Хитрюк В. В.* Тренинг как оптимальная форма работы с родителями обучающихся начальной школы при формировании инклюзивного образовательного

пространства / В. В. Хитрюк, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова // Научный диалог. — 2017. — № 6. — С. 270—286.

11. *Хитрюк В. В.* Тренинговые технологии в формировании инклюзивной готовности будущих учителей / В. В. Хитрюк // Всероссийской научно-практической конференции «Образование детей с ограниченными возможностями здоровья : инновационные модели и технологии». — Екатеринбург, 2014. — С. 329—334.

Work of Teacher with Parents in Conditions of Inclusive Education

© **Khitrjuk Vera Valeryevna (2017)**, orcid.org/0000-0003-1722-3713, Doctor of Education, associate professor, director of the Institute of Inclusive Education, Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank (Minsk, Belarus), hvv64@tut.by.

© **Sergeyeva Marina Georgiyevna (2017)**, orcid.org/0000-0001-8365-6088, Doctor of Education, associate professor, professor of the Department of Social Education, Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow, Russia), sergeeva198262@mail.ru.

© **Sokolova Nataliya Leonidovna (2017)**, PhD in Philology, associate professor, director of the Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow, Russia), oushkate@mail.ru.

The research urgency is caused by heterogeneity and polysubjectness of inclusive educational space that form "the other" relationship between the parties in quality and vector direction. Special attention is given to identifying and testing new forms and technologies of interaction of the teacher with students' parents. Issues of professional competence of teachers of the first stage of general secondary education (primary school) are covered. It is shown that the competence of teachers in inclusive education, acceptance of its meanings, values, conditions; their willingness to include children with different educational abilities, needs, opportunities in communication, interaction, educational process; ensuring the psychological comfort of all its members (and especially children and their parents) are the determining factors of inclusive education quality. The results of experimental activities (2015—2017) are presented, the aim of which was to identify the effectiveness of training in working with parents of students of primary school in the formation of inclusive educational space. The authors focus on the approval of the content of the complex thematic trainings during the pilot activities. The novelty of the research is seen in the fact that the new conditions for the development of inclusive preparedness of the teacher were identified and experimentally tested, the directions of qualitative renewal of the system of teacher's work with parents were specified.

Key words: inclusive education; professional competence of teacher; inclusive willingness of teacher; subjects of inclusive educational space; parents of children with disabilities; training.

References

Kashlev, S. S. 2000. *Sovremennyye tekhnologii pedagogicheskogo protsessa: Posobiye dlya pedagogov*. Minsk: Universitetskoye obrazovaniye. (In Russ.).

- Khitryuk, V. V. 2014. Treningovyye tekhnologii v formirovaniy inklyuzivnoy gotovnosti budushchikh uchiteley. In: *Sbornik materialov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Obrazovaniye detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovyya: innovatsionnyye modeli i tekhnologii»*. Yekaterinburg. 329—334. (In Russ.).
- Khitryuk, V. V. 2015. *Inklyuzivnaya gotovnost' pedagoga: pedagogicheskaya sistema formirovaniya*. Baranovichi: BarGU. (In Russ.).
- Khitryuk, V. V., Sergeyeva, M. G., Sokolova, N. L. 2017. Trening kak optimalnaya forma raboty s roditelyami obuchayushchikhsya nachalnoy shkoly pri formirovaniy inklyuzivnogo obrazovatel'nogo prostranstva. *Nauchnyy dialog*, 6: 270—286. (In Russ.).
- Levina, M. M. 2001. *Tekhnologii professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. Moskva: Akademiya. (In Russ.).
- Makshanov, S. I., Khryashcheva, N. Yu. 1993. *Psikhogimnastika v treninge*. Sankt-Peterburg: Institut treninga. (In Russ.).
- Selevko, G. K. 2006. Treningovyye tekhnologii. In: *Entsiklopediya obrazovatel'nykh tekhnologiy, 1*. Moskva: NII shkolnykh tekhnologiy. (In Russ.).
- Slastenin, V. A., Mishchenko, A. I. 2000. *Professionalno-pedagogicheskaya podgotovka sovremennogo uchitelya*. Moskva: Logos. (In Russ.).
- Vachkov, I. V. 1999. Osnovy tekhnologii gruppovogo treninga. In: *Psikhotekhniki*. Moskva: Os'-89. (In Russ.).
- Verbitskiy, A. A., Larionova, O. G. 2006. Gumanizatsiya, kompetentnost', kontekst — poiski osnovaniy integratsii. *Vestnik vysshey shkoly*, 5: 19—25. (In Russ.).
- Verbitskiy, A. A., Larionova, O. G. 2010. *Lichnostnyy i kompetentnostnyy podkhody v obrazovanii: problemy integratsii*. Moskva: Logos. (In Russ.).