

Хитрюк, В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования. Основные идеи концепции формирования инклюзивной готовности будущих педагогов : Дис. ...д-ра пед. наук [13.00.08 – теория и методика профессионального образования] / В.В.Хитрюк. – Калининград, 2015. – С. 114–122.

Основные идеи концепции формирования инклюзивной готовности будущих педагогов

Концепция (лат. *conception* — понимание, система) как теоретико-методологический феномен в философии, лингвистике, социологии имеет различные определения и трактуется как система взглядов на что-нибудь; основная мысль [44]; система взглядов, то или иное понимание явлений, процессов; единый определяющий замысел, ведущая мысль какого-либо произведения, научного труда [43]; совокупность принципов, определяющих направление развития и способы решения поставленных задач в рамках того или иного вида деятельности; замысел, определяющий стратегию действий при осуществлении реформ, проектов, планов, программ [375]; определенный способ понимания, трактовки каких-либо явлений, основная точка зрения, руководящая идея для их освещения, ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов деятельности [41].

Структурными компонентами концепции принято считать основную генеральную концептуальную идею, общие положения, принципы, методологические основания и целостное представление о предмете концепции, направлениях развития и способах решения поставленных задач в рамках того или иного вида деятельности [375].

Построение научной концепции предполагает учет и опору на принципиальные позиции, определяющие следующий общий минимальный набор концептуальных требований: историзм при изучении и описании объективной реальности, противоречие как источник развития, критерий разрешения противоречия как более высокая и сложная форма развития [300]. Анализ литературы позволяет выделить следующие последовательные этапы в построении концепции, соблюдение которых логично раскрывает сущность предлагаемых новых подходов: 1) изучение и фиксация исходных форм значимых фрагментов объективной реальности в их историческом развитии,

2) определение и согласование понятий, отражающих данные формы развития, 3) выявление противоречий в определениях понятий и выбор среди них значимых противоречий, 4) фиксация конкретного значимого противоречия, 5) поиск новой, высшей формы развития, в которой зафиксированное противоречие может быть разрешено [300 и др.].

В формате настоящего исследования значимым фрагментом объективной реальности является социализация и интеграция в социум одной категории детей с особыми образовательными потребностями – детей с особенностями психофизического развития (ОПФР)/ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Совместное обучение и воспитание этой категории детей в формате инклюзивного образования является ключом решения задачи приобретения ими опыта социальных отношений, усвоения социальных норм и правил взаимодействия и социальной коммуникации, формирования жизненных социально значимых компетенций.

Предлагаемая в настоящем исследовании концепция формирования инклюзивной готовности будущих педагогов к работе с детьми с ОВЗ/ОПФР призвана обозначить пути разрешения зафиксированного значимого противоречия между социальным заказом на осуществление практик и обеспечение качества инклюзивного образования как инструмента социальной адаптации и интеграции и неготовностью педагогов к эффективной профессионально-педагогической деятельности в инклюзивном образовательном пространстве.

Таким образом, основная концептуальная идея заключается в разработке новых методологических, методических и технологических подходов подготовки будущих педагогов для их эффективной профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования при направленности образовательного процесса учреждения высшего образования на достижение образовательных результатов – формирования комплекса компетенций, определяющих содержание инклюзивной готовности будущих педагогов.

Предметом предлагаемой концепции является компетентностное содержание инклюзивной готовности педагога, дидактическая модель и технология ее формирования в условиях высшего образования [415]. Таким образом, в фокусе настоящего исследования находятся процесс и образовательные результаты

профессионально-педагогической подготовки в учреждении высшего образования и его направленность на удовлетворение социального заказа.

Под образовательными результатами принято понимать личные достижения обучающихся в овладении содержанием образования и комплекс компетенций, формируемый при освоении образовательных программ. Образовательные результаты высшего педагогического образования задаются целями образовательного процесса, фиксируются в стандартах образования (ОСВО/ФГОС) и определяются степенью овладения комплексом академических, профессиональных и социально-личностных компетенций. Образовательные эффекты могут быть определены как сопутствующие образовательным результатам намерения, установки, дополняющие и определяющие возможность применения образовательных результатов в практической деятельности. В формате настоящего исследования к образовательным эффектам, определяющим эффективность профессиональной педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, относится инклюзивная готовность педагога к работе в актуальных условиях, которая, в свою очередь, имеет компетентностное наполнение.

Содержание в самом общем смысле означает единство всех основных элементов целого, его свойств и связей [44, с.743]. Содержание образовательных эффектов и образовательных результатов отражает состояние и требования, предъявляемые потребителями (личностью, обществом, государством) к образованию как системе, процессу и результату. Таким образом, содержание образовательных результатов фиксирует комплекс компетенций, определяющих профессиональную деятельность, а содержание образовательных эффектов предполагает сформированное намерение (готовность) к их использованию в решении практических задач в актуальных профессиональных условиях, что обеспечивает успешность педагогической деятельности.

Ключевыми понятиями концепции формирования инклюзивной готовности будущих педагогов являются «инклюзивное образовательное пространство», «ценности инклюзивного образования», «субъекты инклюзивного образовательного пространства», «дети с особыми образовательными потребностями», «социализация детей с ООП», «инклюзивная готовность педагога», «образовательное пространство учреждения высшего образования»,

«компетентностная модель педагога инклюзивного образования», «закономерности и принципы формирования ИГП». Сущность ряда ключевых понятий была раскрыта в главах 1 и 2.

Ценности инклюзивного образования с позиций концепции формирования инклюзивной готовности будущего педагога означают внутреннюю его позицию, «устойчивое убеждение» [260], определяющее «предпочтительность определенного способа поведения» [482] и являющееся основой смысловой составляющей формирования его готовности к работе в условиях инклюзивного образования. Ценностное отношение к идеям инклюзивного образования определяет содержание субъектной позиции педагога, способ его профессионального поведения и мышления, позволяет противостоять дискриминационным настроениям и бороться с проявлениями негативных социальных стереотипов.

К *субъектам инклюзивного образовательного пространства* относятся лица, являющиеся непосредственными участниками инклюзивного образовательного пространства учреждения образования, а также лица, заинтересованные в обеспечении качества инклюзивного образования.

Обучающиеся с особыми образовательными потребностями — собирательный термин, объединяющий различные группы детей, имеющих индивидуальные особенности восприятия, «переработки» и использования учебной информации, а также личностные особенности, требующие их учета в организации образовательного процесса, в определении содержания образования, а также обозначения и оценки образовательных результатов обучающихся. В формате настоящего исследования рассматривается одна из категорий группы детей с ООП — категория детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)/с особенностями психофизического развития (ОПФР). В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья относится «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [34, ст. (16), ФЗ]. В Кодексе Республики Беларусь об образовании понятие «лицо с особенностями

психофизического развития определяется как «лицо, имеющее физические и (или) психические нарушения, которые ограничивают его социальную деятельность и препятствуют получению образования без создания для этого специальных условий» [18, ст. 1].

Инклюзивная готовность педагогов – системное интегральное качество субъекта профессиональной педагогической деятельности, которое предопределяет профессиональный выбор, направленность (ориентацию), поведенческие стратегии и методы профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях инклюзивного образования. Формирование компетенций, обеспечивающих содержание ИГП, обозначая способность и готовность педагога использовать свой потенциал (знания, умения, опыт и личностные качества) для успешной деятельности в определенной социальной или профессиональной области, основывается на закономерностях возникновения готовности как социального аттитюда, законах развития и функционирования систем и закономерностях образовательного процесса в условиях высшего образования.

Образовательное пространство учреждения высшего образования выступает как «форма эмпирического бытия системы образования», обеспечивающая присвоение личностью личностного и профессионально значимого опыта, «задаваемого образовательным окружением в диалектике возможности и действительности» [167]. Такое понимание образовательного пространства учреждения высшего образования позволяет говорить о функциональной нагрузке, связанной с эмпирической фиксацией социальной потребности в создании необходимых условий обеспечения качества образования для всех обучающихся и актуализацией ее в содержании высшего образования.

Компетентностная модель будущего педагога инклюзивного образования представляет собой описательную характеристику выпускника учреждения высшего образования в виде показателей (индикаторов), отражающих идеальный комплекс компетенций и личностных качеств, определяющих его профессионально-педагогическую готовность к работе в условиях инклюзивного образования, которая позволяет обозначить область, круг функций и профессиональных задач, выполнение которых находится в области его профессионально-педагогической компетентности.

Концепция формирования инклюзивной готовности будущих педагогов представляет собой систему научно обоснованных взглядов, отражающих понимание компетентностной сущности инклюзивной готовности и ее формирования в условиях высшего образования, опирается на позиции компетентностного подхода и конгруэнтна общей стратегии определения образовательных результатов в виде комплекса компетенций, определяемых Государственными образовательными стандартами (Республика Беларусь)/ФГОСами (Российская Федерация).

Анализ литературы показал, что формирование готовности педагога рассматривается, с одной стороны, с позиций содержания объекта готовности, с другой, — с точки зрения методологии и инструментария процесса ее формирования. Нельзя не согласиться с мнениями авторов, рассматривающих формирование отдельных аспектов профессиональной педагогической готовности с позиций системного, аксиологического, акмеологического, личностно-деятельностного подходов [62;251;268;367;371;372;387 и др.]. Компетентностный подход традиционно рассматривается в связи с проблемой формирования профессиональной компетентности [76;195;196;203]. В формате настоящего исследования важным для нас является системный подход в части применения системного анализа изучаемого феномена — инклюзивной готовности педагога, раскрытия системных связей между его структурными компонентами, а также выявления системообразующих факторов, создающих условия достижения запланированного результата.

В соответствии с Государственным образовательным стандартом подготовки специалистов на первой ступени высшего образования в Республике Беларусь [35] определяются три группы компетенций: академические (владение методологией и терминологией отдельной области знаний, понимание действующих в ней системных взаимосвязей, а также способность использовать их в решении практических задач), профессиональные (готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации), социально-личностные (совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, взаимодействию личности с другими людьми, группой и обществом). Это позволяет рассмотреть проблему формирования инклюзивной

готовности с позиций компетентностного подхода.

Структурная и содержательная сложность феномена ИГП, актуальность задачи обеспечения качества формирования инклюзивной готовности будущих педагогов на этапе профессиональной подготовки заставляют сфокусировать внимание на создании необходимых условий и разработке механизмов её формирования в образовательном пространстве учреждения высшего образования. Решение задачи находится в плоскостях иерархической взаимосвязи методологического, процессуального (технологического), инструментального уровней.

Так, на методологическом уровне следует определить ценностно-смысловые ориентиры современного образования вообще и ценностно-смысловое наполнение содержания профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования.

Методологической основой формирования инклюзивной готовности будущего педагога выступает компетентностный подход как платформа в определении содержания образования, организации образовательного процесса, требований к его результатам. Именно компетентностный подход обеспечивает перенос акцентов с традиционных университетских форм обучения (лекции, семинарские и практические занятия), обеспечивающих когнитивную составляющую подготовки педагогов, на «лично-развивающие стратегии, предполагающие преобразование мотивационной, интеллектуальной, аффективной и, в конечном счете, поведенческой структур педагога» [301, с. 158] и позволяющие развивать его лично значимые профессиональные качества. Компетенции выступают в качестве образовательных результатов. В то же время готовность к профессиональной деятельности является результатом его подготовки в учреждении высшего образования. Обеспечение соответствия подготовки специалиста компетентностной модели педагога инклюзивного образования является задачей высшего образования. Очевидно, что сформированность компетенций выступает в качестве показателя сформированности готовности. Теоретическими и технологическими основаниями реализации компетентностного подхода выступает контекстное обучение. Контекстный подход служит основанием в определении источника содержания образования –

профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования. Важная роль при этом принадлежит ценностно-смысловому содержанию контекстов, детерминирующих формирование инклюзивной готовности будущих педагогов.

Методологической основой формирования инклюзивной готовности будущих педагогов является также метапредметный подход, определяющий достижение образовательных результатов на основе содержательной интеграции учебных дисциплин.

Процессуальный (технологический) уровень предполагает определение комплекса форм, методов, педагогических средств обучения, обеспечивающих целенаправленное формирование инклюзивной готовности педагога;

разработку критериальных комплексов оценки процесса формирования инклюзивной готовности педагога и уровня ее сформированности в образовательном пространстве учреждения высшего образования;

определение содержания и направлений работы с профессорско-преподавательским составом учреждения высшего образования по использованию метапредметной компетентностно-контекстной технологии (МККТ) в образовательном процессе.

Решение задач процессуального уровня обеспечивается использованием метапредметной компетентностно-контекстной технологии, целью которой является формирование инклюзивной готовности будущего педагога как образовательного эффекта, обеспечивающего эффективность образовательных результатов на основе «погружения» в условия предстоящей профессиональной деятельности (внешний и внутренний контексты), определяющих успешность профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства. Процессуальный уровень предполагает также разработку критериально-диагностического инструментария, позволяющего отследить состояние и развитие инклюзивной готовности в образовательном пространстве учреждения высшего образования.

Инструментальный уровень включает

разработку, внедрение и научно-методическое обеспечение учебных

дисциплин: например, спецкурсов «Основы обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития», «Основы инклюзивного образования» и тренингов «Толерантный педагог», «Инклюзивное образование: сущность, преимущества, риски» и т.д.;

использование методов обучения, ориентированных на формирование компетентного содержания инклюзивной готовности будущих педагогов: контекстных проблемных задач и ситуаций, решение которых требует привлечения знаний и компетенций, сформированных при изучении различных учебных дисциплин, кейсов, разыгрывания сценариев социального интерактивного театра, проведение информационных кампаний и т.д.;

организацию на базе университета Ресурсного центра инклюзивного образования (РЦИО), его нормативно-правовое сопровождение, обеспечение его функционирования и участия в его работе студентов педагогических специальностей, в частности, в разработке, методическом обеспечении и апробации технологий, методик и приемов сопровождения ребенка с ООП;

проведение мониторинга формирования инклюзивной готовности будущих педагогов, анализ результатов и осуществление корректирующих мероприятий.

Таким образом, концепция формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования опирается на ряд методологических подходов. Наиболее конгруэнтными сущности феномена ИГП и образовательному процессу в условиях высшего образования (его структуре, содержанию и образовательным результатам) являются системный и компетентностный подходы.

Основные выводы:

1. Сенситивным периодом формирования ИГП является время приобретения профессии. Игнорирование необходимости организации целенаправленной работы по формированию инклюзивной готовности будущих педагогов приводит к несоответствию качества подготовки специалистов требованиям реальной образовательной ситуации. В основу такой работы должна быть положена цельная концепция формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования.

2. основополагающие идеи разработанной концепции формирования инклюзивной готовности будущих педагогов

определяют требования к инклюзивной готовности будущих педагогов как образовательному эффекту и составляющей профессионально-педагогической готовности к эффективной профессиональной деятельности;

раскрывают компетентностное содержание инклюзивной готовности педагога и её компонентной структуры;

выявляют возможности использования положений компетентностного подхода как основы формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования;

служат основой в определении закономерностей и комплекса принципов формирования инклюзивной готовности будущих педагогов;

обозначают подходы в разработке дидактической модели и конструировании технологии осуществления образовательного процесса в учреждении высшего образования при его направленности на подготовку будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ