

УДК 37.018.46

UDC 37.018.46

**ИНКЛЮЗИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
ПЕДАГОГА: МЕТОДИКА
ФОРМИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

**INCLUSIVE COMPETENCE
OF THE TEACHER: THE METHOD
OF FORMATION IN CONDITIONS
OF ADDITIONAL ADULT
EDUCATION**

И. А. Турченко,
*старший преподаватель
кафедры менеджмента
и образовательных технологий
ИПКиП БГПУ*

I. Turchenko,
*Senior lecturer, Department
of management and educational
technologies,
IPCiP BSPU*

Поступила в редакцию 05.05.17.

Received on 05.05.17.

В статье представлена методика формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых. Она предполагает адаптацию содержания обучения к ключевым вопросам организации инклюзивного образования, «погружение» слушателей в среду инклюзивного класса, целевую ориентацию на преодоление стереотипов профессиональной деятельности в отношении детей с особенностями психофизического развития, приобретение системы знаний, умений и опыта профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивной практики.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная компетентность педагога, методика формирования инклюзивной компетентности, дополнительное образование взрослых.

The article presents a methodology for forming an inclusive competence of a teacher in the institution of additional adult education. It assumes the adaptation of the content of training to the key issues of organizing inclusive education, «immersing» students in an inclusive class environment, targeting the overcoming stereotypes of professional activity towards children with special needs, acquiring a system knowledge, skills and experience of professional activity in inclusive practice.

Keywords: inclusive education, inclusive competence of the teacher, methodology for forming an inclusive competence, additional adult education

Доступность образования – актуальная проблема современного общества, имеющая свою историю, свои пути развития. В связи с этим в большинстве демократических стран мира вопросы инклюзивного образования рассматриваются не только как составляющая общественной жизни, а в более широком контексте. Под **инклюзивным образованием** понимается «обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, посредством создания условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся» [1]. Развитие отечественного инклюзивного образования закреплено в «Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь» (2015).

Инклюзивное образовательное пространство полисубъектно и предполагает включение

разнородной категории детей, имеющих особые образовательные потребности, в общую систему образования. Особые образовательные потребности обусловлены особенностями (физическими, психическими, социальными, лингвистическими, национальными и др.) и способностями обучающегося. Для Республики Беларусь по итогам реализации проекта «Инклюзивное социальное пространство в пользу всех» (проект 530417-TEMPUS-1-2012-1-DE-TEMPUS-SMHES – INOVEST) актуальной является проблема включения в общий образовательный процесс детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР), для Республики Молдова – национальных меньшинств, для Германии – детей эмигрантов.

Развитие инклюзивной практики детерминировано изменениями профессионального сознания и совершенствованием системы подготовки педагогов в области инклюзивного образования. Наиболее активно процесс адаптации образовательных программ к социальным изменениям в обществе происходит в системе

дополнительного образования взрослых, являющейся более гибкой и мобильной, в сравнении с системой высшего образования, и позволяющей за более короткий период подготовить на достаточно высоком уровне компетентного педагога. Именно поэтому одним из приоритетных направлений реализации инклюзивного образования на современном этапе может стать повышение квалификации и переподготовка специалистов учреждений образования, включенных в инклюзивную практику, формирование у них инклюзивной компетентности.

Формирование инклюзивной компетентности педагога мы рассматриваем как процесс приобретения и развития ценностных ориентиров и мотивов профессиональной деятельности, системы знаний, умений, опыта, которые обеспечат мотивационную, теоретическую и практическую готовность педагога к эффективному осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзии. В организации процесса формирования инклюзивной компетентности педагога важное значение имеет методика ее формирования.

Нами была разработана методика формирования инклюзивной компетентности педа-

гога в условиях учреждения дополнительного образования взрослых. Данная методика была апробирована на базе Института повышения квалификации и переподготовки БГПУ в процессе обучения слушателей по специальности переподготовки «Начальное образование».

Методика формирования инклюзивной компетентности педагога обеспечивает ее поэтапное формирование, интеграцию профессиональных знаний и опыта педагогов в процесс изучения основ инклюзивного образования. Методика формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых включает 3 этапа реализации: *информационно-ориентировочный, содержательно-технологический и адаптивно-практический*, которые последовательно сменяют друг друга. Каждый этап методики представлен модулем, включающим четыре взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента: *диагностический, целевой, обучающий и результативный*, содержательное наполнение которых соответствует определенному этапу (рисунок 1).



Рисунок 1 – Методика формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых

Специфика организации образовательного процесса в условиях дополнительного образования взрослых такова, что нельзя провести четкой границы в реализации этапов формирования инклюзивной компетентности. Так, на мотивационно-ценностном этапе работа направлена не только на формирование ценностного отношения к лицам с ОПФР, толерантности, терпимости, мотивации к деятельности, но и на знакомство с определенными понятиями и положениями образовательной инклюзии, что является составной частью содержательно-технологического этапа. В процессе реализации содержательно-технологического этапа обучающиеся вовлечены в квазипрофессиональную деятельность с целью формирования у них умений осуществления практической деятельности.

Первый этап методики – *информационно-ориентировочный* – был направлен на выявление потребностей педагогов, адаптацию содержания обучения к ключевым вопросам организации инклюзивного образования. Приоритетная цель данного этапа – формирование ценностных ориентиров и положительной мотивации к педагогической деятельности в условиях инклюзии: осознание значимости включения детей с ОПФР в социум, преодоление сложившихся стереотипных установок и отношений к детям с ОПФР, формирование ценностного отношения к проблеме качественного и доступного образования для всех категорий обучающихся.

Для обучения взрослых было важно создать психологически комфортные условия: проявление взаимного уважения, эмпатии и доброжелательности друг к другу; оказание взаимопомощи; обеспечение свободы мнений. Необходимо создать образовательную среду, позволяющую педагогам принять на себя роль учащихся инклюзивного класса и осознать, что все они разные и у каждого существуют свои образовательные потребности, определенные возрастом, образованием, стажем работы, состоянием здоровья, наличием опыта общения с детьми с ОПФР и др. Роль педагогов заключалась в переосмыслении и использовании собственного личного и профессионального опыта.

Поставленные задачи на данном этапе были решены посредством межпредметных связей: включения инклюзивной составляющей в учебные дисциплины социально-гуманитарного, общепрофессионального циклов, а также дисциплин специальности («Нормативное правовое обеспечение начального образования», «Социально-правовая защита детства», «Детская литература» и др.), что позволило организовать процесс формирования

инклюзивной компетентности в течение всего периода обучения слушателей.

На лекционные занятия были вынесены вопросы с акцентом на выявление сильных и слабых сторон реализации инклюзивного образования, нормативного правового обеспечения образовательного процесса детей с ОПФР, социально-правовой защиты детства, обеспечивающие целостное понимание ключевых проблем инклюзивного образования, закладывающие теоретико-методологические основы для дальнейшей самостоятельной работы педагогов. Семинарские и практические занятия предусматривали обсуждение художественных произведений, биографий детских писателей, фрагментов фильмов, непосредственно связанных с проблемой отношения к детям с ОПФР, об особенностях обучения и проблемах их социальной адаптации. Предлагаемые для дискуссии вопросы способствовали осмыслению и принятию идей инклюзивной педагогики, формированию аналитических умений.

Реализация активных и интерактивных методов обучения («Аллитерация», «Факты, только факты», «Зеркало» и др.), методов создания временного учебного коллектива («Имя – это важно», «Зайкин огород», «Я уникален тем, что...») и других на учебных занятиях позволила слушателям на основе проведенной рефлексии определить ценностные ориентиры, мотивационную направленность, сущность педагогической деятельности в условиях инклюзии.

С целью активизации познавательной деятельности слушателей в межсессионный период им были предложены задания для самостоятельной работы: подобрать художественные произведения, в которых отражена жизнь детей с ОПФР и отношение к ним окружающих; систематизировать и проанализировать международные нормативные акты, раскрывающие проблему организации совместного обучения и воспитания детей с ОПФР в условиях инклюзии; определить потенциал литературных произведений для детей (кинофильмов) как средства формирования толерантного отношения к лицам с ОПФР и др.

Содержательно-технологический этап методики формирования инклюзивной компетентности педагога был нацелен на освоение педагогами теоретических знаний по основам коррекционной педагогики и специальной психологии, практических умений по проектированию образовательного процесса для детей с ОПФР в условиях инклюзии.

Отличительная особенность данного этапа методики формирования инклюзивной компетентности педагога заключается в том, что в его рамках необходимо обеспечить слушате-

лей теоретическими знаниями и практически умениями, позволяющими профессионально осуществлять педагогическую деятельность в условиях инклюзивного обучения посредством воссоздания контекста будущей профессиональной деятельности. С этой целью в рамках учебной дисциплины «Педагогика начального образования» предусмотрено изучение учебного модуля «Основы инклюзивного образования» (28 учебных часов).

В рамках данного модуля слушателям предлагалось изучить теоретико-методологические основы обучения детей с ОПФР; особенности развития эмоциональной сферы, познавательных процессов и особые образовательные потребности детей с ОПФР; специфику организации учебной деятельности детей с ОПФР в условиях совместного обучения; требования к созданию в учреждении образования специальных условий для обучения и воспитания детей с ОПФР.

Учебно-тематическим планом переподготовки по специальности «Начальное образование» по дисциплине «Педагогика начального образования» на изучение модуля «Основы инклюзивного образования» предусмотрены только лекционные занятия и часы для самостоятельной работы, что определило специфику подачи теоретического материала: проведение занятий в активном и интерактивном режиме, с постоянным привлечением слушателей к активной учебно-познавательной деятельности с опорой на ранее полученные знания по другим дисциплинам, на личный жизненный и профессиональный опыт.

Привлечение слушателей в реализацию активных и интерактивных методов («Фундамент позитивной педагогики», «Веди меня, иди за мной», «Слепой и поводырь» и др.), содержательно адаптированных методов технологии развития критического мышления («Фишбон», «Бортовой журнал», «Концептуальная таблица», «Круги по воде» и др.), ситуативно-ролевых игр, рефлексивных методов позволило активизировать мыследеятельность всех обучающихся на занятиях, вовлечь в коллективное обсуждение проблем, выдвижение разнообразных гипотез и поиска путей их решения.

Каждое учебное занятие обязательно предусматривало организацию работы по обобщению изученного материала. Данная работа была направлена, в первую очередь, на выработку умения применить теоретические знания на практике. Опыт показал, что наиболее значимым средством в данном процессе является решение педагогических ситуаций и задач, реализация кейс-метода, позволивших ввести слушателей в реальные проблемы образова-

тельной практики в условиях инклюзии. При решении педагогических ситуаций внимание было направлено на генерирование как можно большего количества способов решения, обсуждение предложенных вариантов и аргументированный выбор наиболее оптимального. Анализ педагогических ситуаций, ролевых игр способствовал выявлению существующих проблем и постановке целей для дальнейшего самообразования, что обеспечивает не только осознанность действий в процессе обучения, но и развитие активной позиции слушателей. Преодоление возникающих трудностей в процессе решения педагогических задач способствует формированию у слушателей навыков самоконтроля, ответственности за принятые решения, самостоятельности, регуляции своего эмоционального состояния.

Для самостоятельной работы в межсессионный период на данном этапе реализации методики формирования инклюзивной компетентности слушателям было предложено подготовить социально-значимые проекты на темы «Дискриминация в образовании: проблемы и пути решения», «Ребенок с ОПФР в нашем классе», «Инклюзия в образовании: за и против», «Стереотипы в отношении детей с ОПФР и как их преодолеть», «Как организовать учебную деятельность ребенка с трудностями в обучении на уроках математики» и другие с дальнейшей возможностью их применения на родительском собрании, классном часу, педагогическом совете, методическом объединении.

Третий этап методики – *адаптивно-практический* – направлен на приобретение целостного опыта в области образовательной инклюзии: развитие и применение сформированных знаний и умений в практической и исследовательской деятельности. Наибольшего эффекта на данном этапе можно достичь в ходе включения слушателей в учебно-профессиональную деятельность – организация и прохождение стажировки в инклюзивном классе, являющимся инновационной площадкой или ресурсным центром. Программой стажировки было предусмотрено посещение и проведение уроков, внеклассных мероприятий. Слушатели проводили анализ уроков, занятий, определяли специальные условия для обучения детей с различными нарушениями, отмечали особенности деятельности детей и умение педагога осуществлять управление взаимодействием всех детей класса в образовательном процессе, умение реализовывать дифференцированный и личностно ориентированный подход в условиях совместного обучения детей.

Стимулированию к коллективному поиску и творчеству в области инклюзивного образования способствовало включение слушателей

в проектную деятельность: было предложено задание исследовательского характера (исследование состояния проблемы обучения детей с ОПФР в конкретном учреждении образования, районе; разработка программы эффективного включения детей с ОПФР в коллектив класса; формулировка условий, при которых в конкретном учреждении образования возможна организация инклюзивного обучения), предполагающее изучение проблемы, подготовку и защиту группового проекта.

Развитию поисково-исследовательских умений, научному осмыслению проблемы инклюзивного обучения способствовало включение слушателей в научно-исследовательскую деятельность (защита дипломных работ).

Экспериментальная проверка методики показала положительную статистически значимую динамику всех компонентов инклюзивной компетентности педагога у слушателей экспериментальной группы, в отличие от слушателей контрольной группы, в которой статистически значимая динамика обнаружена только по отдельным компонентам (рисунок 2).

В экспериментальной группе наблюдается статистически значимое повышение количества слушателей с высоким и средним уровнем сформированности компонентов инклюзивной компетентности, полученное с помощью χ^2 – углового преобразования Фишера. Экспериментальная группа имеет статистически значимые отличия в уровне сформированности толерантности ($U_{\text{эмп.}} < U_{\text{кр.}} 0.05$); стати-

стически значимые изменения по всем показателям когнитивного компонента по сравнению с началом эксперимента: знание общих понятий коррекционной педагогики и специальной психологии ($\chi^2_{\text{эмп.}} = 2,33, p \leq 0,01$); знание психолого-педагогических характеристик детей с ОПФР ($\chi^2_{\text{эмп.}} = 7,13, p \leq 0,01$); знание основных понятий интеграции ($\chi^2_{\text{эмп.}} = 3,19, p \leq 0,01$). В контрольной группе статистически значимые изменения отмечены по показателям «знание психолого-педагогических характеристик детей с ОПФР» ($\chi^2_{\text{эмп.}} = 7,47, p \leq 0,01$) и знание основных понятий интеграции ($\chi^2_{\text{эмп.}} = 1,35, p \leq 0,01$); качественные и количественные характеристики педагогических умений и навыков, необходимых педагогу в условиях инклюзивной образовательной практики, и их сравнительный анализ с предыдущими характеристиками, полученными на начальном и на завершающем этапе диагностики, позволяют отметить значительную положительную динамику данных характеристик у слушателей экспериментальной группы ($\chi^2_{\text{эмп.}} = 4,73; p \leq 0,01$); уровень сформированности субъективного контроля у слушателей экспериментальной группы на завершающем этапе эксперимента статистически значим ($\chi^2_{\text{эмп.}} = 2,63$ при $p \leq 0,01$); уровень сформированности способности к самоуправлению у слушателей экспериментальной и контрольной групп на завершающем этапе эксперимента выше, чем на начальном ($\chi^2_{\text{эмп.}} = 4,72$ и $4,68$ соответственно при $p \leq 0,01$).

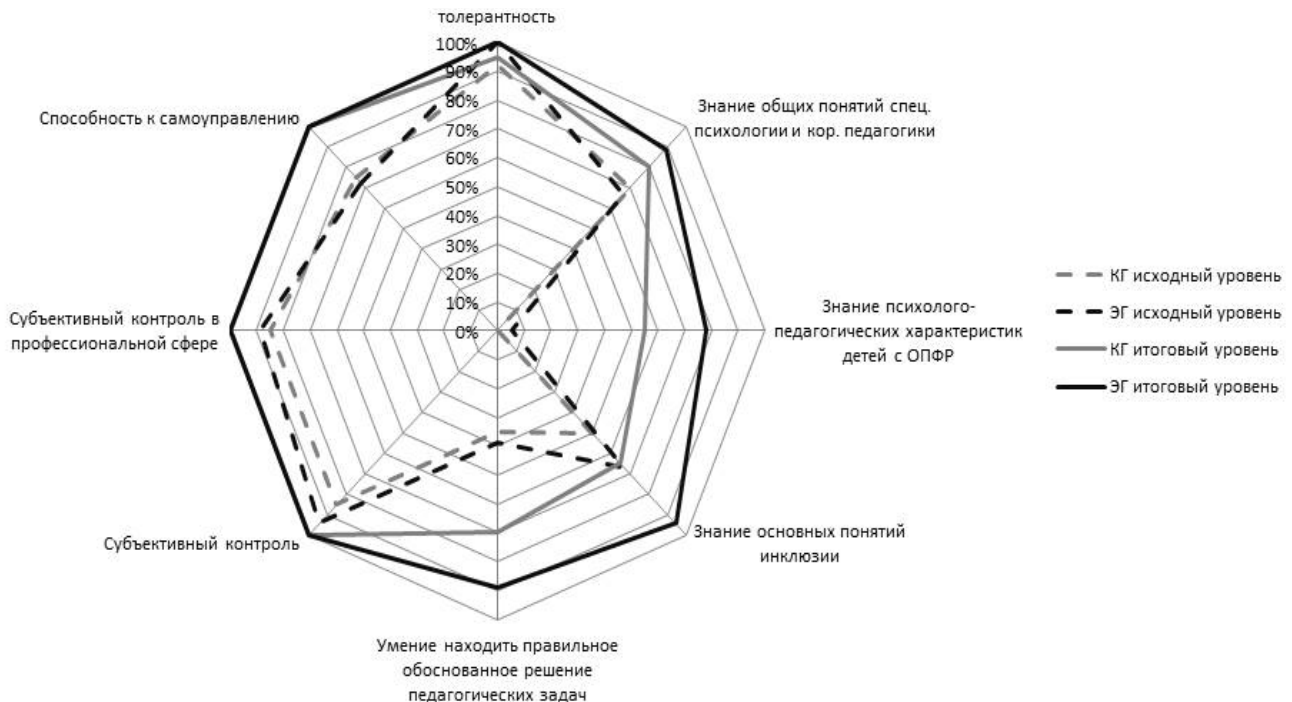


Рисунок 2 – Динамика уровня сформированности показателей компонентов инклюзивной компетентности педагога (высокий и средний уровни)

Таким образом, эффективность методики формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых обеспечивается за счет: системности включения слушателей в постоянную усложняющуюся учебную и внеучебную деятельность, соответствующую контексту будущей профессиональной педагогической деятельности в инклюзивном классе; целенаправленности и последовательности формирования каждого компонента инклюзивной компетентно-

сти педагога; использования комплекса форм (лекции, семинары, управляемая самостоятельная работа, стажировка) и методов (активные и интерактивные методы обучения, ролевые игры, метод проектов, решение педагогических задач, методы технологии развития критического мышления, методы организации рефлексивной деятельности), обеспечивающих эффективность и интенсивность формирования знаний и умений, профессионально ориентированных ценностей и мотивов деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс] : утв. Приказом М-ва образования Республики Беларусь, 22 июля 2015 г., № 608. – Режим доступа: http://asabliva.by/sm_full.aspx?guid=86173. – Дата доступа: 02.09.2015.

REFERENCES

1. Kontseptsiya razvitiya inkluzivnogo obrazovaniya lits s osobennostyami psikhofozicheskogo razvitiya v Respublike Belarus [Elektronnyy resurs] : utv. Prikazom M-va obrazovaniya Respubliki Belarus, 22 iyulya 2015 g., № 608. – Rezhim dostupa: http://asabliva.by/sm_full.aspx?guid=86173. – Data dostupa: 02.09.2015.