



Л. В. Горюнова

УДК: 377

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Развитие системы инклюзивного образования в нашей стране является приоритетным направлением современной отечественной образовательной политики. Право на получение образования по месту жительства, согласно российскому законодательству, имеет каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, следовательно, такой «особый» ребенок может появиться в каждой образовательной организации. Суть инклюзивного образования заключается в том, что дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью обучаются совместно со своими нормотипично развивающимися сверстниками в пространстве одной образовательной организации, но по различным образовательным маршрутам. Это означает, что современный работник образования должен быть готов к реализации педагогической деятельности в инклюзивном образовательном пространстве.

Готовность педагогических кадров к работе в инклюзивном образовании есть одна из ключевых составляющих успеха реализации образовательной политики в области инклюзии, что обусловлено рядом факторов: функциональные обязанности педагогических работников расширяются, повышается уровень профессиональной компетентности в сторону усиления степени готовности педагога к реализации обучения для всех детей, вне зависимости от их особенностей, способностей, ограниченных возможностей и особых потребностей. Следовательно, опираясь на традиционные умения и навыки, педагог уже не

сможет выполнять новые функциональные обязанности и трудовые действия, поэтому у современного педагога должна быть сформирована инклюзивная компетентность как компонент его профессиональной компетентности, обеспечивающая ему реализацию педагогической деятельности в современных условиях системы инклюзивного образования.

Цель статьи — разработать и охарактеризовать модель формирования инклюзивной компетентности педагога в ходе его профессиональной подготовки.

Профессиональную компетентность педагога современные ученые-исследователи определяют как достаточно сложное интегративное личностное качество, некое системное явление, которое определяет степень успешности педагога в реализации профессиональной деятельности.

Процесс развития инклюзивного образования определяет особенности и специфику формирования, совершенствования профессиональных качеств личности педагога через систему профессионального образования (профессиональной подготовки, профессиональной переподготовки, повышения квалификации).

Предметом многих исследований являются вопросы определения содержания категории «профессиональная компетентность» педагога. В исследованиях Н. В. Кузьминой профессиональная компетентность связана с областью профессиональной деятельности педагога. По мнению ученого, компонентами профессиональной компетентности являются методическая компетентность, психолого-педагогическая компетентность, аутопсихологическая компетентность, специальная компетентность, связанная с особенностями преподаваемого предмета. Интерес представляет высказанное суждение Н. В. Кузьминой об отличии профессиональной компетентности малопродуктивного педагога от компетентности продуктивного педагога. Данное отличие, прежде всего, по мнению ученого, связано с психологическими составляющими знаний педагога, такими как дифференциально-психологической составляющей, связанной со знаниями особенностей процесса усвоения



учебного материала обучающимися; социально-психологической составляющей, связанной со знаниями особенностей различных видов деятельности обучающегося и аутопсихологической составляющей [6]. В работах А. К. Марковой отмечено, что компетентный педагог — это педагог, который на высококачественном уровне реализует свою профессиональную деятельность, строит эффективное педагогическое общение, реализуется как личность и профессионал, показывая высокие результаты обучения и воспитания. А. К. Маркова выделяет несколько видов компетентности педагога: личностную, социальную, индивидуальную, специальную. По мнению ученого, профессиональная компетентность педагога включает в себя профессионально-педагогическую позицию, профессиональные знания и умения, личностные особенности [8]. Л. М. Митина профессиональную компетентность определяет как совокупность способов, приемов реализации профессиональных знаний и умений в педагогической деятельности, в общении и в процессе развития личности. Профессиональная компетентность в исследованиях имеет двойную структуру: подструктуру коммуникативную и подструктуру деятельностную [9]. В исследованиях профессиональной компетентности педагога И. А. Зимняя рассматривает данный феномен как совокупность ряда элементов: мотивационного, ценностно-смыслового, когнитивного, поведенческого, эмоционально-волевого. И. А. Зимняя в ходе проведенного исследования выделила группы компетентностей: компетентности, связанные с отношением педагога к самому себе как к субъекту жизнедеятельности; компетентности, связанные с его профессиональной деятельностью; компетентности, связанные в процессе взаимодействия педагога с другими людьми [3]. Р. О. Агавелян понимает профессиональную компетентность как педагогический труд, при котором на высоком уровне реализуется личностные установки педагога, эффективно осуществляется общение, деятельность и достигаются высокие результаты обучающихся в процессе обучения и воспитания [1].

Однако следует отметить, что в связи с введением инклюзивного образования струк-

тура профессиональной компетентности современного педагога претерпела изменения, приобретя еще один компонент, такой как инклюзивная компетентность. О. С. Бородина [2] в своих работах отмечает, что инклюзивная компетентность педагога есть интегративно-личностное образование, обеспечивающее эффективность профессиональной деятельности педагога, реализующего инклюзивную практику. В связи с этим, по мнению ученого, формирование данной компетентности следует начинать в ходе обучения будущего педагога, т. е. до реализации реальной практики инклюзивного образования.

Мы разделяем мнение И. Н. Хафизуллин, высказанное в ее работах, о том, что инклюзивная компетентность представляет собой обязательную составляющую профессиональной компетентности современного педагога. Ученый утверждает, что система профессионального образования будущих педагогов в обязательном порядке должна включать в себя процесс формирования у него инклюзивной компетентности как компонента профессиональной компетентности педагога. И. Н. Хафизуллина включает в структуру инклюзивной компетентности следующие компоненты: мотивационный компонент, когнитивный компонент, рефлексивный и операционный компоненты [12].

Инклюзивную компетентность О. А. Козырева [5] понимает как совокупность способностей педагога создавать условия реализации образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; моделировать инклюзивную образовательную среду; применять технологии и методы, обеспечивающие решение всех проблем обучения и воспитания данной категории обучающихся; проектировать траекторию саморазвития, самообразования, а также процесс развития обучающихся в условиях функционирования системы инклюзивного образования.

Итак, объектом исследования ряда ученых стало содержание термина «инклюзивная компетентность», этапы ее становления и развития на всех уровнях системы профессионального образования. Исследователи вы-



делили ряд ключевых проблем, с которыми столкнется современный педагог, работая в инклюзивном классе, что, по их мнению, сформировало запрос на формирование инклюзивной компетентности будущих педагогов в отечественной системе профессионального образования.

Таким образом, введенная в категориальный аппарат педагогической науки категория «профессиональная компетентность» стала предметом исследования многих ученых, которые рассматривают ее через призму объединения теоретической и практической деятельности педагога, что позволяет характеризовать степень его профессионализма. Следовательно, при формировании инклюзивной компетентности педагога должны быть сформированы, в первую очередь, гуманистические ценностные ориентации, включающие в себя представление об обучающемся как самоценном, саморазвивающемся объекте; осознание себя в роли наставника, организующего процесс эффективной инклюзии обучающегося с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Следует отметить, что педагог, обладающий инклюзивной компетентностью, должен владеть следующими важными качествами: эмпатичностью, рефлексивностью, мобильностью и гибкостью, способностью к сотрудничеству, сензитивностью к потребностям обучающихся, общительностью, коммуникабельностью, саморегуляцией.

Н. А. Строгова [11], исследуя содержание инклюзивной компетенции, считает, что в ее структуру должны входить специальные умения педагога. Автор классифицирует такие умения по виду деятельности. При осуществлении диагностической деятельности педагогу необходимы умения по выявлению, оценке особенностей развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; умение планировать, организовать и реализовать коррекционную работу с такой категорией обучающихся на всех этапах обучения в условиях инклюзивного образования; умение оценивать методическую, психолого-педагогическую информацию об

особенностях психофизического развития обучающихся с позиции выбора эффективных методов, технологий работы с ними; умение оценивать и анализировать полученные результаты собственной профессиональной деятельности, а также деятельности своих коллег, работающих в условиях инклюзивного образования. Реализуя коммуникативную деятельность, педагог должен уметь выстраивать эффективный процесс коммуникации с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, с их родителями, с родителями других обучающихся, с педагогами; уметь учитывать при построении процесса передачи учебной и другой информации особенности эмоционально-волевой, познавательной сфер обучающихся такой категории. Осуществляя дидактическую деятельность в условиях инклюзивного образования, педагог должен уметь определять задачи обучения с учетом особенностей коррекционной направленности, уметь учитывать в ходе организации обучения психофизические, возрастные особенности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью; уметь осуществлять руководство деятельностью обучающихся данной категории с опорой на специальные дидактические принципы. Реализуя прогностическую деятельность в условиях инклюзии, педагог должен уметь организовать наблюдение, интерпретировать результаты данного наблюдения за индивидуальным развитием обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; уметь учитывать результаты наблюдения в ходе проектирования адаптированных образовательных программ и при планировании коррекционной работы с такой категорией обучающихся; уметь прогнозировать затруднения в ходе обучения и результаты процесса развития такой категории обучающихся; уметь предвидеть последствия проявления определенного характера поведения некоторых обучающихся на ход и результат деятельности. Осуществляя трансформационную деятельность при реализации инклюзивного образования, педагог должен уметь выявлять закономерности и определять сущность



процесса адаптации, трансформации содержания образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; уметь трансформировать и адаптировать дидактический материал по своей учебной дисциплине с учетом психологических особенностей, познавательных возможностей такой категории обучающихся; уметь изменять учебную ситуацию, создавая ситуации формирования мотивов общения и обучения у всех обучающихся в инклюзивном классе. При осуществлении воспитательной деятельности в условиях инклюзии педагогу необходимы умения проводить анализ поведения и поступков всех обучающихся в инклюзивном классе, интерпретировать полученные результаты анализа с целью коррекции учебно-воспитательного процесса; использовать способы, методы и технологии воспитания, адекватные возможностям обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. При выполнении социальной деятельности педагогу необходимы умения анализировать проблемы, возможности, условия социальной адаптации и интеграции обучающихся в инклюзивном образовательном пространстве; умения организовать работу по профилактике специальных социальных отклонений среди всех обучающихся в инклюзивном классе; умение оказывать педагогическую помощь и поддержку всем субъектам инклюзивного образовательного процесса.

Отметим, что данные умения опираются на систему необходимых сформированных знаний, которыми должен обладать педагог, реализующий свою педагогическую деятельность в условиях инклюзии. К таким знаниям можно отнести знания индивидуальных психофизических особенностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; знания о теории и методике коррекционно-развивающего обучения такой категории обучающихся; педагогические, дефектологические, психосоциальные знания с целью организации и реализации индивидуального подхода к образованию обучающихся в условиях инклюзивного образования.

Итак, инклюзивная компетентность педагога подвижна и изменчива, а ее содержание

меняется в зависимости от условий и требований к деятельности педагога. Следовательно, рассматривая инклюзивную компетентность как составляющую профессиональной компетентности педагога, мы говорим о том, что степень сформированности инклюзивной компетентности обеспечит уровень готовности педагога к осуществлению своей профессиональной деятельности в условиях инклюзии.

Соответственно, профессиональная подготовка современного педагога к работе в системе инклюзивного образования должна представлять собой целостный процесс, суть которого во взаимосвязи и взаимозависимости целевого, содержательного, технологического и рефлексивного компонентов. При этом следует отметить, что специфика реализации инклюзивного образования заключается в том, что в инклюзивном классе могут обучаться дети различных нозологических групп, детерминирует необходимость становления системы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации как мобильной системы, оперативно отвечающей на запросы педагогической практики. Педагог осуществляет свою деятельность в постоянно меняющихся условиях инклюзивной образовательной среды, определяющей необходимость осуществления им адаптации технологий, приемов, методов, средств и форм образования, в зависимости от особенностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью.

Моделирование процесса формирования инклюзивной компетентности в ходе профессиональной подготовки будущего педагога имеет несколько направлений. Так, В. В. Хитрюк [13] в своем исследовании определила несколько этапов данного процесса и представила их как компоненты модели, включающие в себя мотивационно-целевой, содержательный, процессуально-технологический, результативно-оценочный. Модель формирования инклюзивной компетентности, разработанная О. С. Кузьминой [7], включает в себя три компонента: целевой, содержательный и организационный. И. Р. Хафизуллина [12] в своих работах предлагает иной набор компонентов модели формирования инклюзивной



компетентности: информационно-ориентационный, квазипрофессиональный, деятельностный. В исследованиях О. В. Карынбаевой [4] модель формирования инклюзивной компетентности педагога представлена диагностическим, содержательным, технологическим, творческим компонентами. Целевой, содержательный, процессуальный и оценочно-результативный компоненты представляют собой модель формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в работах Ю. В. Шумиловской [14]. Е. Г. Самарцева [10], разрабатывая модель формирования инклюзивной компетентности, включила в нее интенциональный, содержательно-процессуальный, результативный компоненты.

Изучение опыта моделирования процесса формирования инклюзивной компетентности будущего педагога в ходе его профессиональной подготовки позволило нам представить модель формирования инклюзивной компетентности педагога на всех уровнях профессионального образования как педагогическую систему, включающую три взаимосвязанных блока: концептуальный, процессуально-организационный и оценочно-аналитический. В модели в качестве цели, которая задает направления педагогических усилий, определена организация процесса профессиональной подготовки, которая способствует формированию у педагога инклюзивной компетентности.

Внутренняя организация процесса формирования инклюзивной компетентности педагогов раскрывается через структурные компоненты модели (подходы, принципы, цель, содержание, технологии, этапы, условия) и отвечает за регулярное воспроизведение взаимодействия между элементами процесса.

Концептуальный блок модели включает в себя основные исходные положения теоретических подходов: системного, субъектного, компетентностного; основные принципы как руководящие идеи организации процесса формирования инклюзивной компетентности педагога: проблемности, профессиональной направленности, мобильности, активности, систематичности.

Процессуально-организационный блок модели формирования инклюзивной компетентности педагога в ходе его профессиональной подготовки включает целевую составляющую (цель – формирование инклюзивной компетентности педагога как основы эффективности его профессиональной деятельности в ходе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях инклюзии); содержательную составляющую подготовки (проектное направление, включающее работу над проектами инклюзивной направленности; образовательное направление, включающее изучение теории и методики инклюзивного образования; организационно-методическое направление, включающее развитие навыков адаптации условий реализации инклюзивного процесса обучения такой категории обучающихся в условиях инклюзии; управленческое направление, включающее развитие способности управлять образовательным процессом в условиях инклюзии, решать нестандартные задачи, управлять собственным профессиональным саморазвитием); технологическую составляющую (использование современных образовательных технологий – технологий активного обучения).

Оценочно-аналитический блок модели включает в себя следующие составляющие: контрольно-оценочную, аналитическую; корректировочную. Такое содержание оценочно-аналитического блока модели формирования инклюзивной компетентности педагога в ходе его профессиональной подготовки характеризуется различными формами контроля, оценкой обучающимися успешности образовательного процесса, показателями и уровнями готовностями педагога к предстоящей педагогической деятельности в условиях инклюзии с учетом особенностей построения учебного процесса и контингента учащихся. Результаты, полученные в ходе контроля, анализируются на предмет их соответствия целям. Результаты анализа становятся основой корректировки процесса формирования инклюзивной компетентности в ходе профессиональной подготовки педагога.



Таким образом, разработанная модель является основой для организации процесса формирования инклюзивной компетентности педагога в условиях профессиональной подготовки на всех уровнях среднего профессионального педагогического образования, высшего образования, системы переподготовки и повышения квалификации.

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается процесс формирования инклюзивной компетентности педагога и дается характеристика основных блоков модели формирования инклюзивной компетентности педагога в процессе его профессиональной подготовки. Модель включает концептуальный блок, процессуально-организационный блок и оценочно-аналитический блок.

Ключевые слова: инклюзивная компетентность педагога, профессиональная подготовка.

SUMMARY

In the article process of formation of inclusive competence of the teacher is considered and the characteristic of main units of model of formation of inclusive competence of the teacher in the course of his vocational training is given. The model turns on the conceptual block, the procedural and organizational block and the appraisal and analytical block.

Key words: inclusive competence of the teacher, vocational training.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агавелян Р. О. Социально-перцептивные процессы личности педагога специальной школы в профессиональной деятельности: дисс. ... д-ра психол. наук. – Новосибирск, 2000. – 405 с.
2. Бородина О. С. Формирование инклюзивной компетентности будущего учителя основ здоровья // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – № 1 (13). – С. 75-79.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции и новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

4. Карынбаева О. В. Подготовка педагогов в дополнительном профессиональном образовании к формированию инклюзивной образовательной среды в общеобразовательных организациях: дисс. ... канд. пед. наук. – Тольятти, 2016. – 214 с.

5. Козырева О. А. Изменения в структуре профессиональной компетентности педагога в условиях перехода к инклюзивному образованию // Сибирский вестник специального образования. – 2017. – № 1 (19). – С. 31-34.

6. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.

7. Кузьмина О. С. Особенности организации подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // В мире научных открытий. – Красноярск: Научно-инновационный центр (Проблемы науки и образования). – 2013. – № 11.8. – С. 337-344.

8. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Издательство: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

9. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

10. Самарцева Е. Г. Оценка профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки»: научный журнал. – Орел: изд-во ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет». – 2015. – № 1 (64). – С.328-331.

11. Строгова Н. А. К вопросу о гуманизации педагогической деятельности олигофренопедагога // Дефектология. – 1999. – № 1. – С. 59-63.

12. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Астрахань, 2008. – 22 с.

13. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: дисс. ... д-ра пед. наук. – Калининград, 2016. – 390 с.



14. Шумиловская Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: дисс. ... канд. пед. наук. – Шуя, 2011. – 175 с.



Е. С. Ромашевская

УДК 378.14

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОИСК ЭФФЕКТИВНЫХ УСЛОВИЙ

В настоящее время общество в целом и система образования в частности ориентированы на освоение стратегий жизни и деятельности в пространстве инклюзии. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определил необходимость инклюзивного статуса образовательных организаций всех типов и видов. В то же время неготовность большинства педагогов к работе в условиях инклюзии актуализирует поиск решений, которые позволят найти ответ на один из основных вопросов современного педагогического образования: каковы эффективные условия профессиональной подготовки педагогических кадров для системы инклюзивного образования.

Целью нашей статьи является раскрытие эффективных условий профессиональной подготовки педагогов к работе в пространстве инклюзивного образования.

В настоящее время проблема подготовки педагогических кадров для системы инклюзивного образования является одной из острых для современной педагогической науки и практики. Современное профессиональное педагогическое образование ориентировано на подготовку компетентных педагогов-профессионалов, готовых качественно выполнять трудовые функции, умеющих «работать с разными категориями детей» [5, с. 77] и качественно реализующих стратегию «социальной и образовательной инклюзии для социально уязвимых групп населения» [4, с. 87]. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» требует от современного учителя (воспитателя) выполнения разнообразных трудовых функций, в том числе умение «использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся»; готовность «осваивать и применять психолого-педагогические технологии (в том числе инклюзивные), необходимые для адресной работы с различными контингентами учащихся»; способность «создавать позитивный психологический климат в группе и условия для доброжелательных отношений между детьми...» и «использовать специальные коррекционные приемы обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья» [2].

Набор компетенций выпускника, заданный федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования укрупненной группы специальностей и направлений 44.00.00 – Образование и педагогические науки, лишь частично отвечает запросам системы инклюзивного образования. При внимательном рассмотрении текстов ФГОС ВО по направлениям подготовки бакалавриата (44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями)) и магистратуры (44.04.01 Педагогическое образование) можно отметить следующее:

– «во ФГОС ВО по направлениям 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педа-