



трудников образовательных организаций высшего образования, расположенных на территории Северо-Западного федерального округа / сост. О. Л. Леханова; под ред. О. А. Денисовой. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2017. – 259 с.

2. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / отв. ред. С. В. Алехина. – М.: МГППУ; ООО «Буки Веди», 2013. – 334 с.

3. Роль вузов в реализации права обучающихся с ООП на инклюзивное обучение / авт.-сост. Х. Л. Нгуен [и др.]. – М.: РООИ «Перспектива», 2017. – 32 с.

4. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: дисс. ... д-ра пед. наук. – Калининград, 2015. – 390 с.



**С. А. Курносова, Т. С. Овчинникова,
Ю. В. Петрова**

УДК 378.14

МАРКЕРЫ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Исследование выполнено при
финансовой поддержке РФФИ в рамках
научного проекта № 18-013-00201 А*

Внедрение принципов инклюзивного обучения для российской системы образования на сегодняшний день является определенной инновацией, следовательно, требует грамотного управления на всех этапах

его моделирования и внедрения. Эффективность инклюзивного обучения предполагает создание комплекса условий, среди которых основными выступают готовность специалистов к реализации инклюзивного педагогического процесса (включает все виды готовности: личностную, профессиональную, психологическую и др.); гуманистическая система воспитания, предусматривающая формирование нравственно-психологического климата внутри коллектива; организация коррекционной помощи и психолого-педагогического сопровождения развития и социализации детей. Студент, подготовленный по направлению «Психолого-педагогическое образование», может выступать координатором в области сопровождения социализации детей в условиях инклюзии, обеспечивая реализацию механизмов эффективного функционирования условий и параметров инклюзивной образовательной среды. Следовательно, в процессе подготовки ему необходимо овладеть определенным комплексом знаний, умений, навыков, позволяющим успешно решать задачи сопровождения субъектов инклюзивного образования, что в рамках нашего исследования мы будем называть инклюзивной компетентностью.

Цель статьи заключается в описании маркеров инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса, диагностического и формирующе-оценочного инструментария, повышающего научность и обеспечивающего точность определения успешности реализации созданной автором концепции, а также измерения уровня подготовки субъектов образовательного процесса к проектированию инклюзивной информационно-образовательной среды.

Международным документом, устанавливающим права инвалидов, является конвенция о правах инвалидов, принятая генеральной ассамблеей ООН 13 декабря 2006 г. Конвенция ООН, ратифицированная Российской Федерацией 25 сентября 2012 г., в соответствии со ст. 15 Конституции РФ стала частью российского законодательства. Правоприменение соглашения на территории России осу-



ществляется с помощью принятия государственными органами нормативных правовых актов, которые воплощают в жизнь положения Конвенции ООН. Введение системы инклюзивного образования рассматривается как высшая форма развития образовательной системы в направлении реализации права человека на получение качественного образования в соответствии с его познавательными возможностями и адекватной его здоровью среде по месту жительства. Инклюзивное обучение и воспитание – это долгосрочная стратегия, рассматриваемая не как локальный участок работы, а как системный подход в организации деятельности общеобразовательной системы по всем направлениям в целом.

Идеи инклюзивного образования соответствуют задачам Национальной доктрины образования до 2025 года, где указана необходимость обеспечения доступности образования для всех категорий детей, включение специализированной коррекционно-педагогической помощи детям с особыми образовательными нуждами.

Учет социально-исторических, теоретико-методологических предпосылок, компаративный анализ российского и зарубежного опыта образовательной инклюзии позволяет создать адекватную социальному заказу, ценностям и нормативам современного образования концепцию подготовки субъектов образовательного процесса к реализации инклюзивной компетентности выпускника, эмерджентно соединяющую педагогическую, коммуникативную, информационную компетенции. К настоящему времени накоплены результаты исследований, в которых выявлены некоторые пути профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов, специальных педагогов (учителей-дефектологов), педагогов-психологов к работе в условиях инклюзивного образования (С. В. Алехина, Д. З. Ахметова, М. М. Безруких, О. А. Денисова; Е. Н. Кутепова, Е. А. Мартынова, В. Н. Поникарова, Н. А. Романович и др.); определена сущность понятия инклюзивная компетентность (М. Ю. Айбазова, К. Ю. Лавринен, И. Н. Хафизуллина), а также методо-

логические и методические подходы ее формирования у будущих педагогов (А. В. Винева, О. В. Воробьева, М. Ю. Денисова, А. Д. Гонеев и Е. Г. Самарцева, Е. С. Слюсарева и др.).

Исключительные особенности условий инклюзивного образования, детерминирующие специфику профессионально-педагогической деятельности, определяют целесообразность и возможность выделения нового психолого-педагогического феномена – готовности к работе в условиях инклюзивного образования – инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса. В рамках нашего исследования мы обратились к компетентностному подходу, который является основой определения содержания и методической модели высшего образования в Российской Федерации. Компетентностный подход обеспечивает перенос акцентов с традиционных университетских форм обучения (лекции, семинарские и практические занятия), обеспечивающих когнитивную составляющую подготовки педагогов, на «личностно-развивающие стратегии, предполагающие преобразование мотивационной, интеллектуальной, аффективной и, в конечном счете, поведенческой структур педагога» [6] и позволяющие развивать его личностно 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 [6].

В контексте исследования по вопросам маркеров инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса корректным будет определение инклюзивной компетентности как интегративной способности качественно выполнять профессиональные и педагогические функции в инклюзивном обществе, в том числе создавать инклюзивную информационно-образовательную среду и обеспечивать специальные условия, компенсирующие ограничения жизнедеятельности инвалидов и лиц с ОВЗ. В свою очередь, инклюзивная информационно-образовательная среда определяется нами как единое про-



странство, интегрирующее учебные продукты и компьютерно-телекоммуникационные технологии взаимодействия, которое опосредует становление у субъектов образовательного процесса, в том числе с особыми образовательными потребностями (включая лиц с ОВЗ), синергетической системы компетенций для эффективной профессиональной деятельности и социальной самореализации в информационном обществе [2].

Ключевая роль в процессе развития инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса принадлежит диагностическим исследованиям, отслеживающим изменения ее уровня в процессе подготовки специалиста. В качестве критериев сформированности инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса выступают мотивационно-ценностный; личностный; когнитивный; деятельностный компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент – сформированность совокупности мотивов, адекватных целям и задачам инклюзивного обучения; выражается как нравственная направленность отношений – готовность прийти на помощь, проявление заботы к лицу с ОВЗ, а также личностная направленность на реализацию инклюзивных принципов. Наиболее значимой для данной компетенции является направленность личности субъектов образовательного процесса. Это, во-первых, общая гуманистическая направленность личности, а во-вторых, положительная направленность на осуществление профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования обучающихся с разными образовательными потребностями, понимание значимости инклюзивного образования для успешной социализации людей с ОВЗ, глубокое осознание его гуманистического потенциала.

Личностный компонент – совокупность профессионально важных для работы в инклюзивной среде личностных качеств, проявляющихся в способности к сопереживанию, проявлению чувства эмоционального реагирования на трудности и проблемы лица с ОВЗ, культуре выражения собственных чувств и эмоций.

Когнитивный компонент – наличие системы знаний и опыта познавательной деятельности, необходимых для осуществления инклюзивного обучения. В основе данного компонента лежат научные профессионально-педагогические знания инновационных интеграционных процессов в сфере деятельности специального образования; основ развития личности; педагогических и психологических основ обучения и воспитания; анатомо-физиологических, возрастных, психологических и индивидуальных особенностей учащихся в норме и учащихся с различными нарушениями в развитии; основ педагогического управления процессом саморазвития воспитанников; основных закономерностей взаимодействия общества и человека с нарушениями в развитии.

Деятельностный компонент – освоенные способы и опыт решения конкретных профессиональных задач свидетельствуют о степени сформированности нравственного поведения, включающего умения, навыки и привычки, проявляющиеся в процессе общения с обучающимся, социально-нравственную активность и устойчивость нравственного поведения в отношениях с лицами с ОВЗ.

Система образования должна гарантировать успешную социализацию субъектов образовательного процесса как неперемное условие личностного становления и развития, удовлетворения интересов, потребностей, реализации возможностей и способностей. Социокультурная компетентность педагогов в данных условиях становится неперемным условием решения заявленных задач [4].

Анализ научных публикаций, содержащих вопросы теории и практики деятельности педагога инклюзивного образования, позволил выявить круг проблем, связанных с формированием инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса: недостаточное внимание к формированию личностных установок на инклюзию и социальную значимость ее организации; отсутствие в содержании подготовки взаимосвязи между личностной, теоретической и практической



составляющими, направленными на развитие у субъектов образовательного процесса способности решать профессионально значимые, социально детерминированные и все более усложняющиеся задачи; недостаточную гибкость и мобильность в организации подготовки, что мешает своевременно преобразовывать педагогам собственную профессиональную деятельность с учетом разнообразной структуры нарушений у лиц с ОВЗ.

Таким образом, исходя из выделенных маркеров инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса, можно предложить следующие инструменты оценивания в диагностическом исследовании: решение контекстных задач и ситуаций проблемного содержания, анализ моделей поведения в общении и взаимодействии в практической ситуации (педагогическая практика, волонтерское движение, популяризация результатов научно-исследовательских проектов по проблемам внедрения практик инклюзивного образования).

Теоретико-методологический анализ научных работ, собственные теоретические изыскания и опыт научно-педагогической деятельности подтверждают необходимость формирования инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса и разработки диагностического инструментария для его определения. Кроме того, наше исследование дает возможность ввести в научный оборот понятийно-терминологическое сочетание *подготовка субъектов образовательного процесса к проектированию инклюзивной информационно-образовательной среды*, которое обозначает целенаправленную деятельность субъектов образовательного процесса, обеспечивающую приобретение субъектами образовательного процесса знаний, умений, навыков и формирование компетенций для создания инклюзивной информационно-образовательной среды с заданными свойствами.

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам подбора диагностического инструментария определения инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса. Проведен анализ

нормативно-правовой базы организации инклюзивного обучения и выявлены основные концептуальные положения. На основе проведенного исследования выявлены маркеры инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса и сделан вывод о существующих проблемах организации исследования по определению уровня инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная компетентность, инклюзивная информационно-образовательная среда, диагностический инструментарий, лица с ограниченными возможностями здоровья.

SUMMARY

The article is devoted to the selection of diagnostic tools for determining the inclusive competence of students. The analysis of the regulatory framework for the organization of inclusive education and identified the basic conceptual provisions. On the basis of the conducted research markers of inclusive competence of subjects of educational process are revealed and the conclusion about the existing problems of the organization of research on determination of level of inclusive competence of students is drawn.

Key words: inclusive education, inclusive competence, inclusive information and educational environment, diagnostic tools, persons with disabilities.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С. В. Принципы инклюзии в контексте развития современного образования // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 5–16.
2. Курносова С. А. Мониторинг востребованности инклюзивной информационно-образовательной среды / С. А. Курносова, Ю. В. Петрова // Гуманитарные науки. – 2017. – № 2 (38). – С. 36–42.
3. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – М.; СПб.: Нестор-История, 2014. – 376 с.
4. Романова Г. А. Об условиях разработки инклюзивной образовательной среды как



источника формирования социокультурной компетентности // Тенденции развития науки и образования: сб. науч. трудов по материалам Межд. научно-практ. конф. 31 июля 2015 г. – М.: Ар-Консал, 2015. – С. 75–77.

5. Старовойт Н. В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 31–35. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56117.htm>.

6. Хитрюк В. В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Чувашия государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79). – С. 189–194.



ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ

