



Special Needs, Journal of Early Childhood Teacher Education. – 2020. – Pp. 1–19.

12. Rakap S. Impact of Coaching on Preservice Teachers' Use of Embedded Instruction in Inclusive Preschool // Journal of Teacher Education. – 2017. – Vol. 68. – № 2. – P. 125.

13. Rakap S., Oguzcan C., Rakap A. Preparing Preschool Teacher Candidates for Inclusion: Impact of Two Special Education Courses on their Perspectives. // Journal of Research in Special Educational Needs. – 2015. – Vol. 17(2). – Pp. 98–109.

14. Yang Ch.-H., Enniati R. Teacher Training in Using Effective Strategies for Preschool Children with Disabilities in Inclusive Classrooms // Journal of College Teaching and Learning. – 2012. – Vol. 9 (1). – Pp. 53–64.



**Л. О. Ильина**

УДК 378.126:376

## **РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

В последние годы в системе высшего образования Российской Федерации произошли серьезные изменения: современный образовательный процесс развивается в направлении инклюзии. Ключевым фактором ус-

пека высшего инклюзивного образования является профессиональная компетентность преподавателя. С точки зрения инклюзивного образования преподаватель высшей школы должен иметь новую концептуальную модель мышления, основанную на умении осознавать личную и социальную значимость профессиональной деятельности с молодежью с инвалидностью и нести ответственность за ее качество и результативность.

Несмотря на масштабные меры по реализации государственной политики, направленной на обеспечение условий доступности высшего образования для лиц с инвалидностью, проблема профессиональной компетентности преподавателя, работающего в инклюзивной сфере, остается недостаточно изученным вопросом.

Целью статьи является определение содержания и структуры инклюзивной компетентности преподавателя высшей школы и обоснование значимости программ повышения квалификации как условия ее развития.

Анализ исследований в области подготовки преподавателей высшей школы для обучения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) дал возможность выявить недостаточную сформированность компетентности преподавателей при организации образовательного процесса для студентов с инвалидностью. Полученные сведения дополнены результатами мониторинга готовности профессорско-педагогического состава (ППС) к работе в инклюзивных группах, в котором приняли участие 746 преподавателей.

Мониторинг готовности ППС в вузах-партнерах Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ «Крымского-федерального университета им. В. И. Вернадского» (РУМЦ КФУ) показал, что имеющиеся знания у преподавателей о сущности инклюзивного образования не в полной мере отвечают потребностям современного вуза; большой процент представителей ППС имеют трудности психологического и методического характера при организации учебно-воспитательного процесса в академи-



ческих группах, где есть обучающиеся с инвалидностью, а также не знакомы в полной мере со спецификой учебно-познавательной и коммуникативной деятельности студентов различных нозологических групп; недостаточными являются знания о специальных технических средствах обучения, требованиях к реализации и подготовки адаптированных профессиональных программ высшего образования и учебно-методического обеспечения дисциплин, организации и проведению промежуточной и итоговой аттестации студентов с инвалидностью.

Мониторинговое исследование подтвердило наличие некоторых проблемных аспектов в обеспечении образовательного процесса для лиц с инвалидностью в вузе и необходимость повышения профессиональной компетентности преподавателей в современных реалиях высшей школы.

Наиболее целесообразным решением данной проблемы, на наш взгляд, является разработка и реализация программ повышения квалификации как условия развития инклюзивной компетентности преподавателя.

Значимость повышения квалификации по вопросам организации профессионального образования лиц с инвалидностью определена рядом нормативных, правовых документов: Указ Президента Российской Федерации № 597 от 07.05.2012 г., Государственная программа «Доступная среда», «Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ОВЗ» и другие.

Реализация программ повышения квалификации позволит устранить существующее противоречие между требованиями профессионального стандарта к педагогам и обеспеченностью кадрами инклюзивного высшего образования.

Анализ психолого-педагогических работ по проблеме исследования показал отсутствие единых подходов к пониманию сущности понятия «компетентность». Наряду с термином «компетентность» в научных работах (А. К. Марковой, Т. Г. Браже, Т. Ю. Базаро-

вой) часто используется термин «профессиональная компетентность».

В последние годы возрастает интерес исследователей к вопросам развития компетентности педагогов в области высшего инклюзивного образования. Готовность преподавателей к работе в условиях инклюзивного образования исследовали Е.Л. Агафонова, М.Н. Алексеева, С. В. Алёхина, Т. Б. Гершкович [1; 3]. В работах ученых О. Н. Безряковой, И. С. Володиной, Т.Ю.Зимнуховой, Т.В.Кожекиной, О.А.Козыревой, В.В.Кондратьевой, Н.Ю.Корнеевой, Д. Н. Корнеева, А. А.Саламатова, И.Н.Хафизиуллиной рассматривается близкое понятие «инклюзивной компетентности» [2; 4; 5; 6; 10; 11]. В исследовании Т. Ф. Краснопецевой представлены содержательные аспекты методико-инклюзивной компетентности преподавателя в сфере профессионального образования [7]. Механизмы формирования инклюзивной компетентности научно-педагогических работников исследовала Т. А. Ярая [12].

Роль дополнительного профессионального образования для подготовки преподавателей высшей школы к реализации инклюзивного образования исследуют в своих работах С.В.Алёхина, Р.Б.Венцель Т. Ф. Краснопецева, В.А.Кудрявцев, И.А.Романовская, Н.В.Тамарская, В. В. Хитрюк [1; 7; 8; 9; 11].

Следует отметить, что феномен «инклюзивная компетентность» необходимо рассматривать через призму компетентностного подхода в системе профессионального образования. Согласно этому подходу инклюзивная компетентность относится к группе специальных профессиональных компетентностей и представляет собой готовность преподавателя осуществлять профессиональные функции в сфере высшего инклюзивного образования с учетом индивидуальных потребностей обучающихся различных нозологических групп; создавать условия интеграции, социализации и всестороннего развития лиц с инвалидностью в образовательной среде высшей школы.

Инклюзивная компетентность имеет определенную структуру и содержание. Анализ работ ряда авторов позволил сделать вывод,



что основными ключевыми компетенциями являются содержательные: к ним относят мотивационную, когнитивную, рефлексивную. Как элемент инклюзивной компетентности выделяют также операционную компетенцию [4; 8; 9; 10].

Мотивационная составляющая инклюзивной компетентности представляет собой сумму личностных ориентаций и ценностей, положительную направленность профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики, а также совокупность социальных, познавательных, профессиональных мотивов, адекватных целям и задачам инклюзивного образования; понимание значимости и осознание гуманистического потенциала инклюзивного образования для успешной адаптации и социализации молодежи с инвалидностью и ОВЗ.

Отличительной особенностью когнитивной составляющей инклюзивной компетентности является наличие способности мыслить на основе знаний и опыта педагогической деятельности, необходимых для осуществления инклюзивной практики. К основным теоретическим блокам знаний в рамках когнитивной составляющей относятся знания и понимание сущности инклюзивного образовательного процесса, нормативного обеспечения и индивидуальных особенностей обучающихся с инвалидностью различных возрастных и нозологических групп, алгоритма адаптации учебно-методических материалов с учетом образовательных потребностей обучающихся, специфики использования специальных технических средств обучения.

Рефлексивный компонент инклюзивной компетентности преподавателя высшей школы включает рефлексивную компетенцию, проявляющуюся в способности к рефлексии собственной деятельности в условиях инклюзивной практики.

Содержание операционного компонента инклюзивной компетентности определяет наличие практических навыков организации учебно-воспитательного процесса в условиях инклюзивного образования и решения возникающих педагогических ситуаций; примене-

ние различных методов педагогического взаимодействия; умения проектировать и реализовывать процесс совместного обучения студентов с инвалидностью и с нормой здоровья.

Содержание и структура инклюзивной компетентности определяет значимость разработки в программах повышения квалификации информационных блоков, которые будут способствовать формированию у слушателей знаний, умений и навыков, необходимых для развития и совершенствования компетенций эффективной профессиональной деятельности в системе инклюзивного высшего образования.

В рамках деятельности РУМЦ КФУ ежегодно реализуется сетевая программа повышения квалификации «Организационные и психолого-педагогические основы инклюзивного высшего образования», цель и задачи которой четко ориентированы на развитие мотивационного, когнитивного, рефлексивного и операционного компонента инклюзивной компетентности.

В ходе освоения программы повышения квалификации развитие инклюзивной компетентности осуществляется в разных формах работы: экспертно-лекционной, практико-ориентированной, проектной, самопроверке.

Программа повышения квалификации направлена на совершенствование компетенций профессорско-преподавательского состава, административно-управленческого, учебно-вспомогательного персонала образовательных организаций высшего образования, необходимых для обучения и сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ. Содержательными результатами освоения программы являются:

- сформированность целостного представления об инклюзивном образовании как неотъемлемой части высшего образования;
- знание специфики учебно-воспитательной деятельности обучающихся разных нозологических групп с учетом создания специальных образовательных условий;
- знание особенностей организации системы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ;



– сформированность практических умений и навыков по обеспечению условий для предоставления обучающимся с инвалидностью и ОВЗ равного доступа к качественному образованию в образовательных организациях высшего образования с учетом особенностей их психофизического развития;

– понимание сущности и технологии профориентационной работы с абитуриентами с инвалидностью и ОВЗ, их родителями, законными представителями;

– сформированность умений и навыков содействия трудоустройству обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, включая постдипломное сопровождение.

Далее, в таблицах 1–2 представлены данные о количестве слушателей от вузов-партнеров и распределении их по категориям работников в 2018–2019 гг.

Таблица 1.

**Количество слушателей от вузов-партнеров по регионам**

Регион	Всего слушателей
<b>2018 г.</b>	
Республика Крым	188
Республика Адыгея	133
Волгоградская область	48
Астраханская область	87
Другие регионы	32
<b>Итого</b>	<b>488</b>
<b>2019 г.</b>	
Республика Крым	301
г. Севастополь	151
Республика Адыгея	41
Волгоградская область	121
Астраханская область	92
Другие регионы	19
<b>Итого</b>	<b>725</b>

Потребность повышения квалификации в области инклюзивного высшего образования четко прослеживается при анализе статистики слушателей. Так, в разрезе 2018 и 2019 г., количество участников возросло почти в два раза, что обусловлено современными реалиями развития инклюзивной практики в высшей школе и необходимостью разрешения противоречий между требованиями Профессионального стандарта к преподавателям и обеспеченностью кадрами инклюзивного высшего образования.

Таким образом, развитие инклюзивной компетентности преподавателей высшей школы обусловлено потребностями образовательной среды и подтверждается на уровне государства рядом законодательных документов. Анализ научных трудов по проблеме исследования показал, что большинство авторов акцентируют внимание на практико-ориентированной подготовке преподавателей, которая позволяет, помимо сформированной системы знаний, вырабатывать навыки их применения в процессе решения различных профессиональных задач. Разработка и реализация программ повышения квалификации с учетом структуры и содержания инклюзивной компетентности является оптимальным условием выполнения требований к подготовке кадров в системе инклюзивного высшего образования.

**АННОТАЦИЯ**

В статье обоснована необходимость разработки и реализации программ повышения квалификации как условия развития инклюзивной компетентности преподавателя, что позволит устранить существующие противоречия между требованиями профессионального стандарта к педагогам и обеспеченностью кадрами инклюзивного высшего образования. Представлена содержательная харак-

Таблица 2.

**Распределение количества слушателей по категориям работников**

Научно-педагогический персонал	Административно-управленческий персонал	Учебно-вспомогательный персонал	Другие специалисты
<b>2018 г.</b>			
415	44	26	3
<b>2019 г.</b>			
628	29	61	7



теристика понятия «инклюзивная компетентность», выделены ее структура и содержание. Приведены количественные данные по результатам реализации программы повышения квалификации «Организационные и психолого-педагогические основы инклюзивного высшего образования».

**Ключевые слова:** инклюзивная компетентность, инвалидность, ограниченные возможности здоровья, высшее инклюзивное образование, профессиональный стандарт, дополнительное образование, программа повышения квалификации.

#### SUMMARY

The article substantiates the need to develop and implement professional development programs as a condition for the development of inclusive competence of the teacher, which will eliminate the existing contradictions between the requirements of the professional standard for teachers and the availability of personnel for inclusive higher education. The article presents the content characteristic of the concept of «inclusive competence», its structure and content are highlighted. Quantitative data on the results of the professional development program «Organizational and psychological-pedagogical foundations of inclusive higher education» are presented.

**Key words:** inclusive competence, disability, limited health opportunities, higher inclusive education, professional standard, additional education, professional development program.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алёхина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.

2. Безрякова О. Н., Володина И. С. Мотивационно-ценностный компонент «инклюзивной компетенции» педагога // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Международной научно-практической конференции / отв. ред. С. В. Алёхина. – М.: МГППУ, 2013.

3. Гершкович Т. Б. Формирование готовности к педагогической деятельности и ее

связь с индивидуальными стратегиями адаптации / под общ. ред. Н. С. Глуханюк // Ученые записки каф. теорет. и экспер. психол. Рос. гос. проф.-пед. ун-та. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2006. – 501 с.

4. Зимнухова Т. Ю., Кожекина Т. В., Кондратьева В. В. Формирование инклюзивной компетентности будущих педагогов как составляющей их профессиональной компетентности [Электронный ресурс] // Научные исследования в образовании. – 2011. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inklyuzivnoy-kompetentnosti-buduschih-pedagogov-kak-sostavlyayushey-ih-professionalnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 03.02.2020).

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. Корнеев Д. Н., Корнеева Н. Ю., Саламатов А. А. Инклюзивная компетентность педагога профессионального обучения от идеи к диссеминации педагогического опыта // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5-1. – С. 116–120.

7. Краснопевцева Т. Ф. Методико-инклюзивная компетентность педагога профессионального образования как цель повышения квалификации // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 2 (23). – С. 4.

8. Романовская И. А., Хафизуллина И. Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14333> (дата обращения: 05.02.2020).

9. Тамарская Н. В., Венцель Р. Б. Возможности формирования инклюзивной компетенции преподавателя вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2016. – № 4 (38). – С. 23–26.

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



11. Хитрюк В. В. Формирование готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: компетентностный подход // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Международной научно-практической конференции / отв. ред. С. В. Алёхина. – М.: Буки Веди, 2013. – С. 666–671.

12. Ярая Т. А. Механизмы формирования инклюзивной компетентности научно-педагогических работников // Гуманитарные науки. – 2018. – № 2 (42). – С. 68–73.



**В. В. Морозова**

УДК 376.37

## **НЕДОРАЗВИТИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЦЕРЕБРАЛЬНО- ОРГАНИЧЕСКОГО ГЕНЕЗА**

Коррекционная педагогика современного этапа развития особое внимание уделяет вопросу формирования речевой системы детей с задержкой психического развития (ЗПР). Это связано с тем, что дошкольники с ЗПР различного этиопатогенеза демонстрируют сложные вариативные проявления речевого дефекта, разнообразную структуру речевой патологии, всевозможные комбинации нарушенных звеньев речевого процесса (О. В. Вольская [2], С. В. Зорина [3; 5], Р. И. Лалаева [4;

5], Н. В. Серебрякова [5], Е. С. Слепович [7] и др.), выявление которых является актуальной проблемой логопедии.

Самым сложным и неоднородным по клиническим проявлениям вариантом задержки психического развития является ЗПР церебрально-органического генеза (по К. С. Лебединской [1; 6]), что обуславливает избранные проблемы нашего исследования. Нами было проведено обследование детей старшего дошкольного возраста с ЗПР церебрально-органического генеза, целью которого являлось выявление специфического характера отклонений в развитии лексического и грамматического компонентов речи, раскрытие нарушенных звеньев и их комбинаций, наиболее часто встречающихся в структуре речевого дефекта данной категории детей.

### ***Анализ результатов, полученных при исследовании лексического компонента речи***

У 93,3 % старших дошкольников с ЗПР церебрально-органического генеза (28 человек) неполноценная лексическая система речи. Из них 6,7 % детей (2 дошкольника) демонстрировали недоразвитие *денотативного аспекта* лексических значений слов, что находило свое отражение исключительно в экспрессивной речи. Это свидетельствовало о наличии у детей с ЗПР трудностей соотношения слов с обозначаемыми объектами действительности, что обусловлено недостаточной упроченностью связи зрительный образ – слово, а это указывает, в свою очередь, на ограниченный словарный запас детей данной категории.

При исследовании *сигнификативного аспекта* лексических значений слов выявлено, что 76,7 % детей с ЗПР церебрально-органического генеза (23 ребенка) имели недоразвитие данного аспекта, что проявлялось в наличии трудностей, в первую очередь, подбора обобщающих слов к именам прилагательным и глаголам.

При подборе слов по памяти к обобщающим понятиям сложности испытывали 40 % старших дошкольников (12 человек): не подбирались слова к глаголам; не дифференцировались отдельные понятия (например, *фрукты и ягоды*).