

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

THE READINESS OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY TO WORK IN INCLUSIVE EDUCATION

**N. Kozhanova
M. Bolgarova**

Summary: The article analyzes the problem of the development of inclusive competence of teachers in the process of preparing for the implementation of inclusive education. The inclusive competence of teachers is considered as the basis for setting the foundation for the formation of an inclusive culture in an educational organization and society.

The results of the study of students studying in the areas of training in the field of teacher education are presented. As a result of the data analysis, the state of cognitive activity and value-motivational readiness of the studied group of pedagogical university students to implement inclusive education is stated, the needs and deficits of future teachers in this field are actualized. Taking into account the data obtained, the principles of building an organizational and meaningful model of teacher training for inclusive education are proposed. The model is based on competence-based, system-activity and environmental approaches to the development of inclusive competence of teachers.

Keywords: inclusive competence, inclusive education, inclusive culture, teacher training, pedagogical education at a university, personal potential of a teacher.

Кожанова Наталья Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент, БУ «Сургутский
государственный педагогический университет»
nskozhanova@rambler.ru

Болгарова Мария Андреевна

кандидат педагогических наук, доцент, БУ «Сургутский
государственный педагогический университет»
bolgarova79@mail.ru

Аннотация: В статье анализируется проблема развития инклюзивной компетентности педагогов в процессе подготовки к реализации инклюзивного образования. Инклюзивная компетентность педагогов, рассматривается в качестве основы, задающей фундамент формирования инклюзивной культуры в образовательной организации и обществе.

Представлены результаты исследования, студентов, обучающихся по направлениям подготовки в области педагогического образования. В результате анализа данных, констатируется состояние когнитивно-деятельностной и ценностно-мотивационной готовности исследованной группы студентов педагогического университета к реализации инклюзивного образования, актуализированы потребности и дефициты будущих педагогов в этой области. С учетом полученных данных, предлагаются принципы построения организационно-содержательной модели подготовки педагогов для инклюзивного образования. В основу модели положены компетентностный, системно-деятельностный и средовой подходы к развитию инклюзивной компетентности педагогов.

Ключевые слова: инклюзивная компетентность, инклюзивное образование, инклюзивная культура, подготовка педагогов, педагогическое образование в вузе, личностный потенциал педагога.

Введение

Сегодня роль инклюзии во всех сферах жизни общества возрастает в связи с расширением и усилением социально-экономических, правовых и других связей.

Одной из приоритетных задач в современном обществе является формирование в нем инклюзивной культуры, которая нами рассматривается как составляющая профессиональной компетентности педагога.

Инклюзивное образование в последние годы стало одной из главных тем, касающихся современного образовательного процесса. Оно нацелено на создание условий, при которых дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) могут получать образование в общих условиях вместе со своими сверстниками. Однако для успешного внедрения инклюзивных практик необходима соответствующая компетентность педагогов.

При изучении процесса педагогического профессио-

нального образования компетентность рассматривается как основа, определяющая качество результата образования в терминах ключевых компетенций, среди которых значимым компонентом является инклюзивная компетентность. Важность вопроса формирования такого рода компетентности возрастает в контексте проблемы формирования инклюзивной культуры в образовательной организации и обществе. Формирование инклюзивной компетентности определяет степень готовности педагогов к реализации инклюзивного образования. Эта важная составляющая профессиональной готовности, на наш взгляд, является фундаментом формирования инклюзивной культуры. Компетентный педагог влияет на раскрытие и развитие потенциала обучающихся во всем разнообразии и развитие инклюзивной культуры всего сообщества школы [13].

В этой связи мы видим необходимость создавать в педагогическом вузе такие возможности образовательной среды, которые будут обеспечивать студентам обретение личностных смыслов, ценностей и целей

своего развития как педагога, способного работать с обучающимися любых категорий, учитывая их состояние, возможности и личностные ресурсы. Мы видим необходимость обеспечить такое содержание образовательной среды, которое способно актуализировать для студентов, будущих педагогов понимание необходимости развивать у себя инклюзивную компетентность и личностную готовность к решению профессиональных задач относительно обучающихся в том числе с особыми образовательными потребностями. Благодаря чему, в дальнейшем выпускники педагогического вуза будут готовы к организации и реализации образовательной деятельности, в которой взаимодействие субъектов, задает направление социальному, культурному и духовному развитию личности, сознательно культивирующей в себе гуманистические качества. Компетентный педагог, обладающий готовностью к организации и реализации инклюзивного образования, является носителем инклюзивной культуры, проявляющейся в гуманистических установках, поведении и деятельности в отношении всех субъектов образования. Он способен воспитывать в ребенке новое отношение к окружающему миру, другим людям и себе самому. Педагог сможет обеспечить возможности для развития инклюзивной культуры других, прежде всего своих учеников, их родителей и, в том числе, других субъектов педагогического сообщества.

Для того чтобы определиться с содержанием понятия инклюзивная культура, мы обратимся к определениям, которые представлены в философии и культурологии. Первоначально следует отметить, что культура рассматривается всегда в совокупности материального и духовного [2]. В идеологическом определении культура представлена как поток идей, переходящих от индивида к индивиду посредством особых действий, с помощью слов или на основе подражания [10].

При ближайшем рассмотрении явление культуры нужно рассматривать с позиций наличия и содержания норм и правил, установленных нормативными документами, принятыми в государстве. С этой позиции инклюзивная культура в нашей стране явление, подкрепленное нормативно-правовыми актами международного, федерального и других уровней. [11]. С социальной позиции, по мнению Е.А. Бирюковой, человек с развитой культурой, имеет образ, входящего в общность субъекта, который с точки зрения социального окружения, соответствует требованиям, предъявляемым нормами и правилами этого сообщества. Это указывает на то, что инклюзивная культура формируется в обществе, где понимание и принятие различий, а также уникальных особенностей людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью закрепляются на уровне нормативных актов и отражаются в организации всех сфер общественной жизни. Ключевым аспектом является поведенческий компонент, который передается от одного человека к другому через

подражание и обучение [2]. Таким образом, в наилучшем своем проявлении инклюзивная культура реализуется через создание условий в социальных институтах, позволяющих людям с ограниченными возможностями здоровья чувствовать себя наравне с другими членами общества, а также через поведение, действия и высказывания окружающих относительно особых категорий граждан. Инклюзия становится естественной стороной жизни как на институциональном, так и на психологическом уровне. В психологическом плане инклюзивная культура проявляется в адаптации человека к окружению, в том числе к включению и естественному присутствию в окружении лиц с особенностями здоровья и особыми потребностями. Люди в обществе постепенно осваивают приемлемые формы поведения по отношению к данной категории. Таким формам поведения, определяющим инклюзивную культуру сообществ и общества в целом, человек научается с опытом, а не получает в качестве биологического наследия. В этом отношении важны образовательные функции общества и образовательных организаций, транслирующих инклюзивную культуру в предметно-пространственной, организационно-технологической и социальной подсистемах среды.

Компетентностный подход (Т.В. Лисовская, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, А.В. Хуторской и др.), служит как теоретической, так и практической основой для профессиональной подготовки педагогических кадров. Важность инклюзивных профессиональных компетенций педагогов становится все более актуальной темой в теоретико-экспериментальных исследованиях, посвященных инклюзивному образованию [13]. Тем не менее аспект подготовки педагогов, способных моделировать образовательную среду, способствующую обучению детей с особыми образовательными потребностями и повышению инклюзивной культуры всех субъектов образования, до сих пор остается недостаточно проработанным.

Формирование инклюзивной культуры педагога и связь ее с развитием инклюзивной компетентности активно изучается в современной науке. Существуют различные подходы к определению инклюзивной культуры, и единой точки зрения на этот вопрос не существует. Мы придерживаемся мнения о том, что инклюзивная культура в первую очередь является частью профессиональной педагогической культуры, отражающей личностные качества педагога, установки, ценностные ориентиры, определяющие его отношения к инклюзивному образованию. Это мнение разделяют исследователи Т.В. Емельянова, Е.А. Калмыкова, Е.И. Пономарева, О.Ю. Светлакова и В.В. Хитрюк и др. [10, 17, 13, 14]. В частности, в исследовании О.Ю. Светлаковой инклюзивная культура педагога трактуется как комплекс социальных представлений и установок, которые иллюстрируют его отношение к инклюзии. Эта культура включает в себя принятие инклюзивных ценностей и психологическую

готовность педагога к успешному осуществлению профессиональных задач в контексте инклюзивного образования [13]. А инклюзивная компетентность тесно связывается с профессионально-личностной готовностью и способностью решать профессиональные задачи понимая и принимая ценности инклюзивного образования (С.В. Алехина, О.С. Кузьмина, И.Н. Симаева, В.В. Хитрюк, Ю.В. Шумиловская, И.М. Яковлева и др.) [10, 17]. То есть, инклюзивная культура как мотивационно-ценностная составляющая личности педагога, целенаправленно формируется в процессе формирования инклюзивной компетентности педагога.

Результаты исследования

В рамках нашего исследования мы поставили цель – оценить готовность студентов педагогического университета - будущих педагогов, к реализации инклюзивного образования. В контексте изучения интересующей нас компетентности педагогов. Нами были проанализированы аспекты когнитивно-деятельностной и ценностно-мотивационной составляющей готовности студентов к внедрению инклюзивного образования. Оценка готовности осуществлялась после изучения психолого-педагогического модуля, который направлен на формирование инклюзивной компетентности, что позволило нам сделать определенные выводы о содержании данного модуля.

Для выявления теоретического (академического или когнитивного) аспекта готовности к осуществлению инклюзивного образования Методика исследования основывалась на использовании опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования (Е.С. Слюсарева) [14].

В целом, вопросы диагностического инструмента сформулированы таким образом, что позволяют получить данные об актуальном когнитивном уровне готовности к реализации инклюзивной практики. Однако, в рамках нашего исследования мы выдвинули предположение о том, что в процессе эмпирического изучения показателей инклюзивной компетентности, педагоги, вероятно, будут воспринимать опрос как внешний контролирующий фактор, что, может повлиять на увеличение вероятности социально одобряемых ответов. Размышляя над содержанием вопросов, мы предположили, что вопросы опросника будут полезны тем, что представляют собой некий инструмент самоанализа. На их основе у опрашиваемых активизируется внутренний анализ и рефлексия. Так, в процессе прохождения педагогом опроса происходит деятельностная рефлексия, направленная на выявление своих дефицитов, понимание необходимости их устранения, а затем постановки задач для запуска процесса изменения и повышения мотивации к развитию инклюзивной компетентности. Опросник предполагает фиксацию и анализ всей этой

информации от участников исследования.

Опросник, для разработки которого выступил метод экспертных оценок, состоит из двух блоков вопросов, в которых были отражены ключевые показатели, важные для оценки готовности к организации и реализации инклюзивного образования [14].

Блок 1: знания об инклюзивном образовании (знания, которые регламентируются Профессиональным стандартом в системе трудовых функций (обучение, воспитательная и развивающая деятельность), нормативных документах и специфике организации инклюзивного образования; знание особенностей детей с ОВЗ различных нозологических групп; умения разрабатывать программы и владение технологиями инклюзивного образования и опыт создания доступной, принимающей, дружелюбной среды; понимание наличия у себя дефицитов знаний, умений, способов действий, составляющих основу профессиональных навыков педагога инклюзивного класса или группы).

Блок 2: касается теории и практики инклюзивного образования отношение к детям с ОВЗ; установки, позиция и отношение к инклюзивному образованию; способности распознавать и преодолевать психологические барьеры, возникающие в процессе взаимодействия педагога с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья; препятствия для инклюзии.

Инклюзивная компетентность педагогов должна характеризоваться высокими уровнями положительных ответов по всем этим группам вопросов.

В анкетировании приняли участие 105 студентов педагогического университета, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) и 44.03.01 Педагогическое образование.

Участникам опроса представлялась возможность высказать свое мнение об инклюзивном образовании и работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью, оценить собственную когнитивно-деятельностную и мотивационно-ценностную готовность к работе в инклюзивной образовательной организации.

Сначала, в ходе опроса мы оценили уровень осведомленности респондентов о индивидуальных особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и документах, регламентирующих их образование в условиях инклюзии. Мы также исследовали рефлексивный аспект их когнитивно-деятельностной компетентности, который проявляется в осознании значимости постоянного профессионального развития и саморазвития, исходя из их текущего состояния когни-

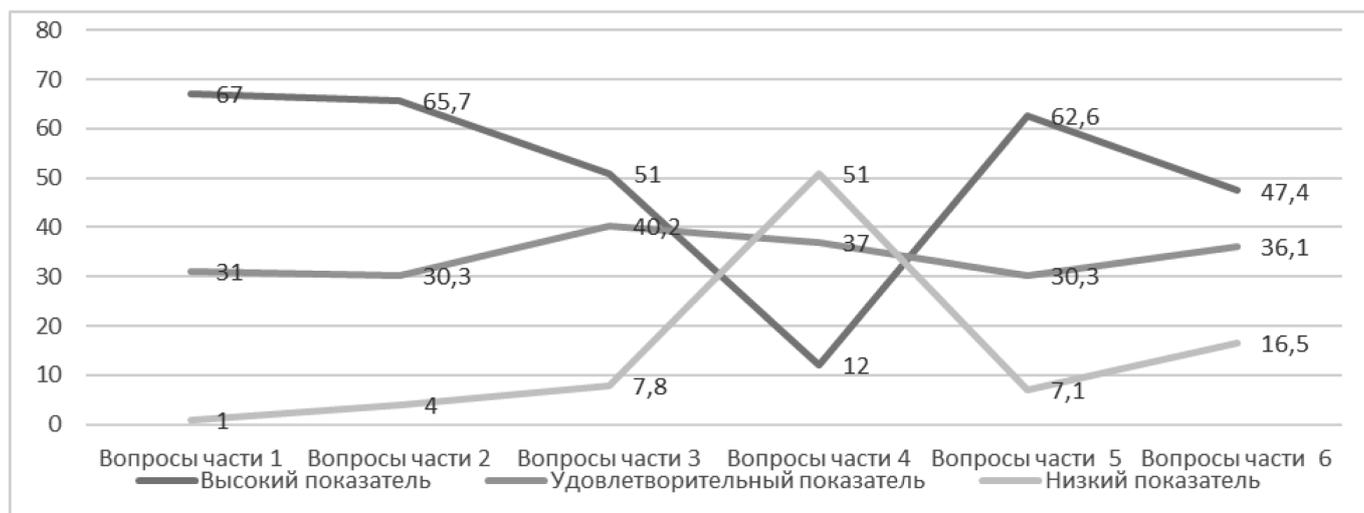


Рис. 1. Оценка когнитивно-деятельностной готовности и наличия дефицитов у выпускников вуза в организации и реализации инклюзивного образования (в %).

тивной и деятельностной готовности. Результаты представлены в рис. 1.

Согласно опросу, 67,7% респондентов имеют достаточно хорошее представление об инклюзивном образовании. Они безошибочно дифференцируют основные категории обучающихся на основании нозологических групп и модально специфических закономерностей их развития. Эти студенты имеют глубокий профессиональный интерес к проблемам инклюзивного образования, заявляют о важности развития инклюзивной компетентности. Это говорит о том, что значительная часть студентов педагогических направлений подготовки осознает важность инклюзии и готова работать с детьми с ОВЗ. Однако 31,3% участников исследования имеют ограниченные представления, а 1% не понимает сути инклюзивного образования вообще, не стараются получить необходимые знания о лицах с ОВЗ как субъектах образования. Уровень знаний о физическом и психическом развитии детей с ОВЗ также вызывает интерес: 65,7% респондентов заявили, что знают о наличии индивидуальных особенностей детей, связанных с их здоровьем, способны определять их особые образовательные потребности, исходя из структуры дефекта. В то же время 30,3% имеют лишь ограниченные знания, 4% участников опроса не имеют представления о важных аспектах, необходимых для работы с данной категорией учеников. Эти данные в целом коррелируют с показателями успешности освоения студентами специальных дисциплин (на основе анализа качественной успеваемости), формирующих эти знания. Такая картина позволяет нам предполагать, что проблема понимания базовых основ специальной психологии и педагогики приводит к необходимости внедрения в рабочие программы модуля, содержания которого мотивирует к его изучению. С другой стороны, отсутствие знаний может быть следствием скрытого неприятия инклюзивного

образования и обучающихся с особыми образовательными потребностями. В этой связи также считаем важным пересмотреть психологическую составляющую содержания развития инклюзивной компетентности будущих педагогов и форм её реализации. Специальные знания для работы с детьми с ОВЗ. Важной частью работы с детьми с ОВЗ являются специальные знания, умения, способы действий, составляющие профессиональные навыки педагога инклюзивного класса или группы. В этой связи 40,2% участников заявили, что имеют достаточную базу таких элементов, 51% респондентов отмечают у себя наличие минимальных специальных знаний, что может быть недостаточно для эффективной работы с детьми, требующими коррекционной помощи, а 7,8% вообще не ощущают уверенности в своей компетенции. Это подтверждает наличие острой необходимости в совершенствовании содержания подготовки студентов к реализации инклюзивной практики, а, возможно, и нужду в практике применения базовых знаний и включения студентов в процесс реализации первых практических проб в инклюзивном образовании. Такое погружение в инклюзивную практику позволит на основе рефлексии обеспечить мотивацию и более осознанное освоение содержания учебных дисциплин модуля. Студенты отмечают очень актуальным для себя повышение квалификации в области коррекционной педагогики, сразу после окончания вуза, объясняя это тем, что в программу пятилетнего бакалавриата модуль подготовки к работе в инклюзивном образовательном процессе включен в план третьего года обучения, и на выходе часть важных составляющих инклюзивной компетентности забывается. Так, только 12% опрошенных уверены, что по окончании вуза не нуждаются в повышении квалификации в области инклюзии; 51% респондентов выразили умеренное желание повысить квалификацию по вопросам коррекционной педагогики и психологии, а 37% считают это необходимым. Мы считаем, что демонстрируемый актив-

ный интерес к обучению и улучшению навыков является позитивным знаком заинтересованности будущих педагогов в развитии инклюзивного образования. Когда в нашем исследовании затрагивались вопросы владения навыками, приемами, методиками и технологиями реализации программ с детьми с ОВЗ, 62,6% опрошенных указали, что знают лишь некоторые приемы и технологии, которыми частично владеют; 30,3% имеют полный репертуар таких навыков и владеют значительным количеством технологий, которые могут обеспечить инклюзивное образование; 7,1% указали на недостаточную ориентированность в программах для обучающихся с ОВЗ и значительный дефицит навыков их реализации, что снова направляет наше внимание на уже указанный дефицит практической подготовки в части инклюзивной практики. В то же время 47,4% респондентов указали на готовность активно использовать знакомые им инновационные, игровые, здоровьесберегающие и цифровые технологии, что свидетельствует о высоком уровне заинтересованности в современных методах работы. Однако 36,1% всё же предпочитают традиционные подходы, а 16,5% не видят возможностей для внедрения новых технологий в свою практику.

Исходя из результатов опроса по первому блоку, оценивающему когнитивно-деятельностную готовность, мы можем констатировать, что в целом актуальность инклюзивного образования осознана многими специалистами, однако уровень знаний и навыков в этой области требует дальнейшего улучшения. Студенты опасаются, что имеют некоторые дефициты в готовности к реализации инклюзивного образования. Несмотря на наличие значительного уровня когнитивно-деятельностной составляющей компетентности, они всё же выражают стремление к дополнительному обучению и скорому по-

вышению квалификации. Этот факт можно расценивать как положительный фактор, указывающий на высокую степень мотивации и понимания будущими педагогами того, что они должны стать основой для развития инклюзивной образовательной среды в дошкольных учреждениях, школах и организациях дополнительного образования. Участники исследования отмечают, что их умения создавать специализированные адаптированные программы, проекты и сценарии воспитательных мероприятий, ориентированных на коррекцию и обеспечение образования всех категорий обучающихся, а также использование педагогами инновационных методов работы станут важным шагом на пути к улучшению ситуации в образовании детей и подростков с ОВЗ в общеобразовательных организациях. Второй блок вопросов позволил изучить барьеры, мотивацию и установки будущих педагогов по отношению к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию, составляющих их готовность к реализации инклюзивного образования. Автором в опроснике определены психолого-познавательные (1,2 вопросы), эмоциональные (3-6 вопросы опросника) и коммуникативные барьеры (7-10 вопросы) [14] (рис.2).

Как показали результаты опроса, 55,8% педагогов считают, что детей с ОВЗ необходимо обучать в общеобразовательных школах при условии организации специальных образовательных условий. Это свидетельствует о высоком уровне поддержки инклюзии среди будущих специалистов. Однако 23,9% придерживаются более консервативного мнения, полагая, что детям с ОВЗ лучше обучаться в специализированных группах, а 20,4% предпочли бы, чтобы особые категории детей обучались в коррекционных школах и детских садах. Такие установки, к сожалению, становятся факторами, препятствующими включению в профессиональную педагогическую

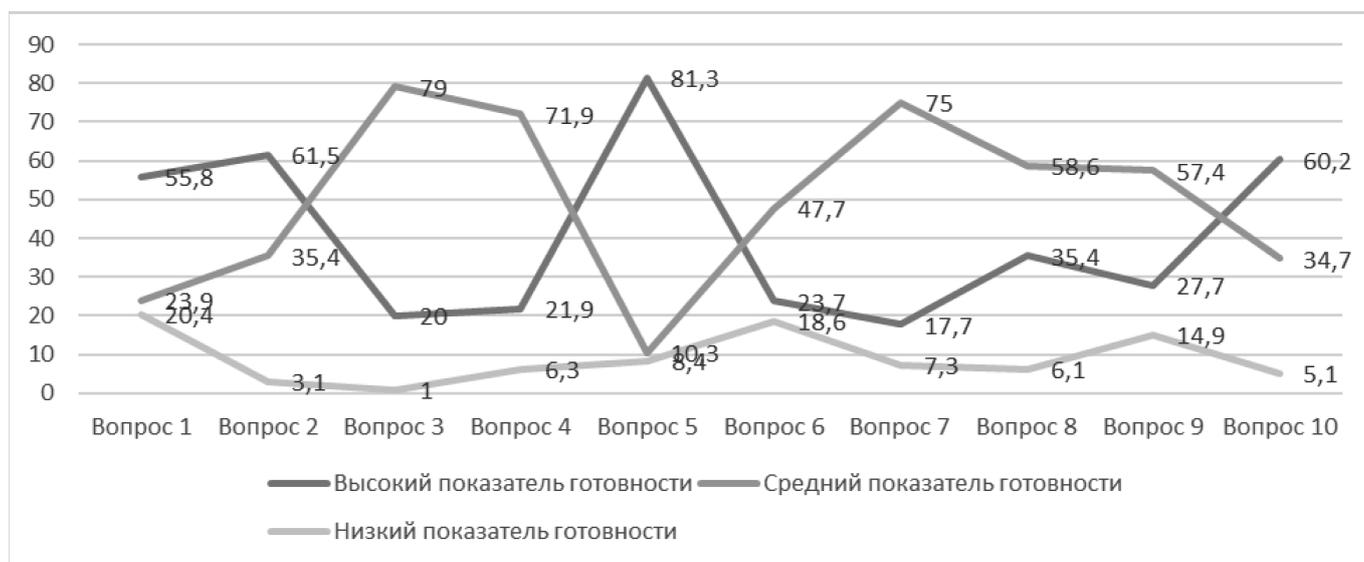


Рис. 2. Оценка психологических барьеров готовности и установок выпускников педагогического вуза к работе в инклюзивном образовании (в %).

деятельность в инклюзивных образовательных организациях. Учитывая, что таких организаций в регионе становится все больше, это влияет на желание выпускников педагогического вуза работать по профессии, и регионы рискнут столкнуться с усиленным дефицитом педагогических кадров. В этой связи особо актуально работать над содержанием и формами реализации специальных дисциплин психолого-педагогического модуля. Эти данные подчеркивают необходимость организации учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе с направленностью на формирование адекватной современным реалиям образовательной системы страны подготовки педагогов.

Позиции участников опроса по отношению к инклюзивному образованию и его принципам распределились следующим образом: 61,5% участников положительно относятся к идее инклюзивного образования, что подтверждает общий тренд к поддержке основных принципов инклюзии; 35,4% педагогов испытывают неуверенность в правильности инклюзивного обучения, что может быть связано с недостатком знаний и практического опыта в этой области; лишь 3,1% опрошенных проявили отрицательное отношение, что, в свою очередь, сигнализирует о необходимости образовательных инициатив для повышения уверенности в инклюзии.

Когда речь идет о готовности работать в классах, где обучаются дети с ОВЗ, 65,7% педагогов готовы согласиться работать в инклюзивном классе при условии достаточной профессиональной переподготовки, что позволяет говорить о наличии уверенности в своих силах и знаниях, объясняющих готовность принимать участие в инклюзивном образовании. Большая часть опрошенных — 71,9% — всё-таки отметили, что их психологическая готовность к этой работе постепенно формируется, но на текущий момент ощущается как готовность не в полном объеме. Не сформирована готовность, по собственным ощущениям, у 6,3% (это 6 человек).

Понимание благоприятного влияния присутствия детей с ОВЗ на сверстников отражено в 60,7% ответов студентов-будущих педагогов. Они считают, что обучение в инклюзивной среде способствует развитию эмпатии и толерантности у других детей. Мы положительно оцениваем эту тенденцию. Однако 25% выражают опасения, что взаимодействие с детьми с ОВЗ может привести к негативным установкам у сверстников, так как присутствие в классе/группе обучающегося, имеющего значительные трудности в обучении, расслабляет всех, замедляет динамику развития сильных учащихся в связи с дефицитом внимания педагога. Такая установка интуитивно и в поведении может передаваться педагогом всему коллективу и сообществу образовательной организации, что снижает эффективность формирования позитивного отношения и социальной ответственности всех субъектов

инклюзивного образовательного процесса.

Изучая мнения о препятствиях для инклюзии, мы получили следующие результаты. Основными препятствиями для включения детей с ОВЗ в инклюзивное образование, по мнению будущих педагогов и респондентов, являются опасения по поводу возможностей учащихся с ОВЗ полноценно усваивать материал урока в ситуации инклюзивного образования; эти тревоги были обозначены 45,2% студентов. Кроме того, 34,1% видят угрозы в ущемлении прав детей без ОВЗ. Эти страхи необходимо учитывать и прорабатывать в процессе реализации систематической профессиональной подготовки, совершенствовать содержание программ, разрабатывать систему поддержки и внедрять в содержание анализ успешных инклюзивных практик, моделей организации работы в инклюзивном образовании и стратегии построения инклюзивной образовательной среды.

В целом результаты опроса показывают, что большая часть будущих педагогов (не дефектологических направлений подготовки) имеет осознанное и положительное отношение к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию. Однако существует потребность в дополнительной подготовке и повышении квалификации, усилении практической составляющей формирования инклюзивной компетентности. Сформированные мотивационно-ценностные установки, такие как желание помочь детям с ОВЗ и понимание важности инклюзии, служат основой для успешной реализации инклюзивной практики. Необходимость взаимодействия с педагогическими и психологическими специалистами, а также участие в разработке программ для детей с ОВЗ свидетельствуют о стремлении будущих педагогов к профессиональному росту и готовности работать в современных изменяющихся условиях образования.

Результаты исследования на основе опроса были дополнены анализом и оценкой содержания письменных работ – эссе студентов. Эссе представляли собой самостоятельно выполненные авторские сочинения, посвященные вопросу их готовности к внедрению инклюзивного образования и работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями. Анализ текстов осуществлялся как в качественном, так и в количественном аспектах с применением метода контент-анализа. Этот подход зарекомендовал себя как эффективный инструмент в исследовательской деятельности с документами, относящимися к практике педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, включая инклюзивное образование. В этом контексте работы таких исследователей, как В.З. Кантор и Ю.Л. Проект, подтверждают его применимость. Процедуры контент-анализа выполнялись с использованием компьютерного программного обеспечения Yoshikoder [9].

Для обеспечения более точной картины относительно когнитивно-деятельностного компонента мы проанализировали академическую успеваемость студентов по итогам освоения дисциплин психолого-педагогического модуля. Оценка представляла собой критериальный анализ компонентов компетенции в соответствии с ФГОС ВО. Из полученных данных составлялся профиль каждого обучающегося, соотносились данные академической успеваемости, опроса и рефлексивной оценки готовности в содержании эссе.

В целом результаты исследования могут показаться весьма положительными, и большинство студентов имеют хороший профиль готовности к инклюзивной практике. Однако, на наш взгляд, сформированность компетенций должна быть не менее средней, так как педагог с низкими результатами готовности становится неспособным работать в инклюзивном образовании, а, следовательно, не готов к профессиональной деятельности и нести инклюзивную культуру в образовательное сообщество и общество в целом, а также развивать её у обучающихся, что создает значительные риски для инклюзивного образования. В этой связи в вузе стоит задача разработать новую модель формирования инклюзивной компетентности будущих педагогов с обновленным содержанием модулей и дисциплин, обеспечивающих такую компетентность, а также разработать стратегию достижения желаемого уровня готовности.

Проекты создания компетентных моделей для педагогов, работающих в сфере инклюзивного образования, которые должны служить основой профессионального обучения в средних специальных и высших учебных заведениях, а также для повышения квалификации учителей, не всегда учитывают комплекс оценок профессиональных, инструментальных навыков и личностного потенциала педагогов, включая их надпрофессиональные качества.

Так, В.З. Кантор, А. Зарин, Ю.А. Круглова и его соавторы в рамках разработанной многомерной модели личностных и профессиональных компетенций педагога рассматривают инклюзивную компетентность не только как набор знаний и навыков, необходимых для работы с детьми с особыми образовательными нуждами, но и как комбинацию личных установок и стремлений педагога, отражающих его желание работать с такой категорией детей, развиваться и совершенствовать свои педагогические навыки в области инклюзивного образования [9].

Схожая модель была представлена И.А. Романовской и И.Н. Хафизуллиной. Они делят профессиональные компетенции учителя на базовые, специальные и частные, при этом инклюзивную компетентность относят к группе специальных профессиональных навыков, выделяя

среди ее основных компонентов содержательные компетенции (мотивационная, когнитивная, рефлексивная) и операционные [12].

В соответствии с данными структурными моделями формируются образовательные программы бакалавриата и магистратуры университетов, а также выстраиваются образовательные маршруты для студентов многих педагогических вузов. Эти идеи также положены в основу создания программ повышения квалификации для учителей, воспитателей и других педагогических работников общеобразовательных учреждений [9].

Большинство педагогических вузов и современных исследований, таких как А.П. Антропов, С.Е. Залаутдинова, В.З. Кантор, И.Э. Кондракова, О.В. Литовченко, Г.В. Никулин, Ю.Л. Проект, И.А. Романовская и И.Н. Хафизулина, предлагают двухмерную модель формирования инклюзивной компетентности педагогов на этапе профессиональной подготовки. Такие модели включают две оси: по горизонтали рассматриваются виды и сферы деятельности педагога в соответствии с профессиональным стандартом – воспитание, обучение, внедрение инноваций и диагностика, а по вертикали дифференцируются компоненты компетенций в зависимости от уровней освоения навыков реализации инклюзивного образования, таких как знания (включая предметные, дидактические, психолого-педагогические, организационные и консультативные), способы действий (способности и готовность), а также навыки практического применения и трансфера этих действий в реальную практику (опыт). Однако такая модель оказывается неэффективной для педагогов, нуждающихся в повышении инклюзивной компетентности. Во-первых, у практикующих педагогов, в отличие от выпускников вузов, уже сформирована индивидуальная педагогическая стратегия, которая может оказаться неэффективной при работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Это связано с тем, что привычные профессиональные поведенческие паттерны не приводят к ожидаемым результатам, вызывая у педагога стресс и эмоциональное выгорание из-за постоянного столкновения с фрустрирующими ситуациями. Поэтому критически важен уровень развития личностного потенциала педагога, который не может быть достигнут исключительно через стандартные курсы повышения квалификации. Необходима интеграция в программы подготовки будущих педагогов и в программы повышения квалификации уже работающих специалистов специальных содержательных компонентов, направленных на развитие их личностного потенциала, так называемых надпрофессиональных навыков или *soft skills*.

В основу нашей предложенной модели развития инклюзивных компетенций педагогов легли несколько ключевых аспектов. Во-первых, это теория поколений, адаптированная Е. Шамисом и А. Антиповым, которая

акцентирует внимание на различиях между педагогами разных возрастных групп в таких качествах, как работоспособность, типы мышления, стиль общения, стремление к обучению, а также способности к использованию цифровых инструментов и образовательных ресурсов [1]. Во-вторых, следует отметить, что на эффективность профессиональной деятельности влияют как *hard skills*, так и *soft skills*, причём именно последние становятся доминирующим фактором успеха [1,3,5,6]. В нашей модели гибкие навыки рассматриваются как часть операционного (практического) компонента, подвергаясь рефлексии со стороны педагога. В-третьих, важным аспектом является учение о личностном потенциале как устойчивой совокупности личных свойств, накопленных человеком в процессе жизнедеятельности и обуславливающих его способность (возможность) к оптимальному осуществлению деятельности (А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев, Е.И. Казакова, В.А. Ясвин и др.) [7].

Таким образом, в современном образовательном процессе педагогического вуза как центра подготовки педагогических кадров для современной школы становится важным формирование и совершенствование инклюзивной компетентности педагогов, что обеспечит развитие инклюзивной культуры в обществе. Это требует от педагогических вузов создания эффективной образовательной среды и нового содержания дисциплин и модулей, способствующих развитию личных ценностей и навыков, необходимых для работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями. Ключевыми аспектами успешной подготовки педагогов становятся интеграция теории поколений в контексте современных тенденций развития детей и взрослых, усиление акцентов на личностный потенциал и развитие надпрофессиональных навыков педагога. Такое содержание будет способствовать в целом повышению качества инклюзивного образования и обеспечивать формирование инклюзивной культуры участников образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бегидова С.Н., Бегидов В.С. *Soft skills* в профессиональном становлении педагога // Известия ВГПУ. 2021. №1 (154). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soft-skills-v-professionalnom-stanovlenii-pedagoga> (дата обращения: 19.08.2024).
2. Бирюкова, Е.А. О значении понятия «культура» // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №12-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-znachenii-ponyatiya-kultura> (дата обращения: 28.08.2024).
3. Бочаров О.Д. Организационно-методические условия применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза // Современное педагогическое образование. 2024. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-metodicheskie-usloviya-primeniya-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnom-protse-ssesse-vuza> (дата обращения: 19.08.2024).
4. Воронцова, Ю.А. Теоретическая основа теории поколений // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. №3 (72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskaya-osnova-teorii-pokoleniy> (дата обращения: 19.08.2024).
5. Гоулман, Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / пер. с англ. М., 2019
6. Ивонина, А.И., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль *soft-skills* и *hard skills* в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Вестник евразийской науки. 2017. №1 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-napravleniya-teoreticheskikh-i-metodicheskikh-razrabotok-v-oblasti-upravleniya-rol-soft-skills-i-hard-skills-v-professionalnom> (дата обращения: 19.08.2024).
7. Казакова, Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы: (системно-ориентационный подход): автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Гос. пед. ун-т. - 1995. - 34 с.
8. Кантор В.З., Проект Ю.Л. Инклюзивные профессиональные компетенции педагога в оценках родителей детей с ограниченными возможностями здоровья // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 377-392. doi: 10.32744/pse.2022.1.24
9. Кантор В.З., Зарин А., Круглова Ю.А. и др. Педагог инклюзивной образовательной организации: компетентностная модель в контексте вузовских программ профессиональной подготовки // Образование и саморазвитие (Education and Self-development). 2021. № 16(3). С. 281-301. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2021_n3/Shemanov_Samsomova (дата обращения: 10.09.2024).
10. Кузьмина, О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2015. 319 с.
11. ОВЗ.РФ URL: https://ovz.rf/npa/tip-npa/?PAGEN_1=5 (дата обращения: 12.09.2024).
12. Романовская, И.А., Хафизуллина И.Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/118-14333> (дата обращения: 10.09.2024).
13. Светлакова, О.Ю. Формирование инклюзивной культуры педагога воспитательно-оздоровительного учреждения образования: Автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Минск, 2022. 29 с. URL: https://vak.gov.by/sites/default/files/2022-05/k_Svetlakova.pdf (дата обращения: 19.08.2024).
14. Шлюсарева Елена Сергеевна Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-psihologicheskoy-diyagnostiki-gotovnosti-pedagogov-k-realizatsii-inklyuzivnoy-obrazovatelnoy-praktiki> (дата обращения: 07.09.2024).
15. Шеманов А.Ю., Самсонова Е.В. Оценка инклюзивной культуры в дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] // Психолого-пе-

- дагогические исследования. 2021. Том 13. № 3. С. 3–17. DOI: 10.17759/psyedu.2021130301 URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2021_n3/Shemanov_Samsotova (дата обращения: 19.08.2024).
16. Шишкунова В.А. Теория поколения: понятие и характеристика // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2017. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pokoleniya-popyatie-i-harakteristika> (дата обращения: 19.08.2024).
17. Яковлева, И.М., Яковлев С.В. Подготовка педагогических кадров к инклюзивному образованию школьников с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2021. №2 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-pedagogicheskikh-kadrov-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu-shkolnikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 12.09.2024).
-

© Кожанова Наталья Сергеевна (nskozhanova@rambler.ru), Болгарова Мария Андреевна (bolgarova79@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»