

УДК 378

В. В. Хитрюк

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ:
РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ**

Приведены результаты экспериментального исследования по формированию инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях учреждения высшего образования. Основу процесса формирования этой готовности составила дидактическая модель, реализуемая посредством педагогической метапредметной компетентностно-контекстной тех-



нологии. Раскрыты основное содержание данной технологии и механизмы ее реализации. Описаны количественные и качественные индикаторы результативности дидактической модели. Показана результативность использования разработанной дидактической модели в формировании инклюзивной готовности будущих педагогов.

This article presents the results of an experimental study in the development of inclusive preparedness of future university teachers. This process of preparedness development is based on a didactic model implemented using the pedagogical metasubject competence and context-based technology. The author gives an overview of this technology and the mechanisms of its implementation. The efficiency of using this didactic model in developing the inclusive preparedness of future teachers is stressed.

Ключевые слова: инклюзивная готовность педагогов, дидактическая модель, метапредметная компетентностно-контекстная технология.

Key words: inclusive preparedness of teachers, didactic model, metasubject competence and context-based technology.

Инклюзивные процессы в современном образовании, пронизывая все его уровни и виды, являются едва ли не самым значимым механизмом обеспечения сплоченности социального сообщества. Инклюзивное образование определено и закреплено федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [4]. В нормативных документах Республики Беларусь инклюзивное образование обозначено как «обучение и воспитание, в процессе которых особые образовательные потребности всех обучающихся, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, удовлетворяются в учреждениях основного и дополнительного образования при создании в них соответствующих условий и наиболее полном включении в образовательный процесс каждого обучающегося» [1].

Самый поверхностный анализ приведенных определений нового социального и образовательного феномена показывает, что речь идет о модернизации (пространственной, содержательной, методической, дидактической, отношенческой) всех уровней общего и дополнительного образования, цель которой — создание условий для включения каждого ребенка в образовательную среду посредством реализации образовательного процесса для детей, имеющих различные, в том числе и особые, образовательные потребности.

Эффективность инклюзивных процессов в образовании и успешность их осуществления (а значит, и признание социальным сообществом) детерминирована рядом факторов, важнейшим из которых выступает готовность к работе в новых профессиональных условиях. Такая инклюзивная готовность педагога (ИГП) [7], являясь интегративным качеством личности, структурно представлена когнитивным (К), эмо-



циональным (Э), конативным (КН), коммуникативным (КМ) и рефлексивными (Р) компонентами, содержание которых детерминируется комплексом академических, профессиональных и социально-личностных компетенций [5].

Проведенные ранее исследования позволили установить, что ИПГ в целом и каждый ее компонент могут быть сформированы на следующих уровнях: 1) низком (элементарном, интуитивном); 2) среднем (репродуктивном, функциональном); 3) высоком (профессиональном). Критериями выделения уровней ИПГ выступают полнота, качество, комплексность сформированности компетентностного содержания каждого структурного компонента, а также гармоничность уровней сформированности всех компонентов. Методика диагностики ИПГ [3] позволила получить как количественную характеристику ИПГ (показатель (g) ИПГ), так же показатели каждого структурного компонента (табл. 1).

Таблица 1

Диапазоны показателей уровней ИПГ и структурных компонентов

Компонент инклюзивной готовности	Диапазон возможных значений компонента	Уровень сформированности, %		
		элементарный (интуитивный)	репродуктивный (функциональный)	профессиональный
		Диапазон предельных значений		
g(K)	- 2,5... + 6,5	- 2,5...+ 0,4	0,5...4,3	4,4...6,5
g(Э)	- 6,0... + 3,0	- 6,0... - 3,1	- 3,0...+ 0,8	0,9...3,0
g(КН)	- 1,5...+ 7,5	- 1,5...+ 1,4	1,5...5,3	5,4...7,5
g(P)	- 2,5... + 6,5	- 2,5...+ 0,4	0,5...4,3	4,4...6,5
g(КМ)	- 1,0... + 8,0	- 1,0...+ 1,9	2,0...5,8	5,9...8,0
g (ИПГ)	- 2,5...+ 6,5	- 2,5...+ 0,4	0,5...4,3	4,4...6,5

Результаты многочисленных скрининговых исследований уровня сформированности ИПГ в целом и ее отдельных структурных компонентов (2010–2011 гг.; общее количество обучающихся, принявших участие, – 1006 человек) позволили констатировать:

1) уровень сформированности ИПГ ($g = 2,3$) характеризуется как необходимый, но недостаточный для эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования;

2) выявленная дисгармоничность уровней сформированности структурных компонентов указывает на деформацию компетентностного наполнения ИПГ;

3) качественный анализ данных, составивших репродуктивный уровень сформированности структурных компонентов ИПГ, выявил диспропорции соотношения между сегментами (начальным, базовым, продвинутым) с выраженной представленностью начального сегмента (табл. 2).



Таблица 2

Распределение показателей репродуктивного уровня

Компонент ИГП	Репродуктивный (функциональный) уровень сегментов, %		
	Начальный	Базовый	Продвинутый
Когнитивный	48,43	34,22	17,71
Эмоциональный	49,86	31,67	18,48
Конативный	50,46	29,28	20,26
Рефлексивный	26,68	27,76	45,56
Коммуникативный	51,14	42,60	7,44

115

Таким образом, характеризуя педагогов как важных субъектов инклюзивного образовательного пространства, следует констатировать, с одной стороны, чрезвычайную важность их роли и функций в обеспечении качества и успешности инклюзивного образования, а с другой — их неготовность к работе в условиях инклюзивного образования.

Анализ содержания образовательных стандартов Республики Беларусь (Высшее образование. Первая ступень по специальностям 1-01 02 01 Начальное образование) позволил сделать вывод о несоответствии предлагаемого содержания образования особенностям профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства. Основаниями для такого заключения стали следующие факты:

- отсутствие в целевом компоненте подготовки специалиста социализирующей деятельности и формирования компетенций, позволяющих эффективно ее реализовывать;
- в задачах профессиональной деятельности специалиста не отражена организация общения и взаимодействия учащихся на основе толерантности и уважительного отношения к имеющимся различиям;
- формируемые компетенции не в полном объеме отвечают требованиям социального заказа к содержанию подготовки будущего педагога, обеспечивающей эффективность осуществления инклюзивного образования;
- предлагаемое общее содержание учебных дисциплин, составляющих учебный план подготовки будущих педагогов, не предполагает и не учитывает полисубъектность инклюзивного образовательного пространства, а также необходимость овладения новым (иногда специфическим) дидактическим и методическим инструментарием, позволяющим учитывать и удовлетворять особые образовательные потребности детей.

Все сказанное позволяет сделать вывод о несоответствии содержания образовательных стандартов, а следовательно, и содержания образования реальным практическим условиям профессиональной деятельности педагогов.



Формирование инклюзивной готовности педагогов следует рассматривать как неотъемлемую составляющую их профессиональной подготовки в условиях учреждения высшего образования [6]. Поэтому актуальной становится задача разработки и апробации соответствующей дидактической модели. Основу ее модели составляет компетентностный подход, так как:

1) он позволяет не только формировать комплекс профессионально важных компетенций, но и развивать личностно значимые профессиональные качества будущего педагога;

2) ИПГ содержательно раскрывается посредством комплекса академических, профессиональных и социально-личностных компетенций;

3) компетентностный подход в высшем образовании обеспечивает технологичность образовательного процесса.

Дидактическая модель представляет собой содержательно и процессуально взаимосвязанные блоки (мотивационно-целевой, содержательный, процессуально-технологический, результативно-оценочный), объединенные логикой достижения образовательных результатов — комплекса академических, профессиональных, социально-личностных компетенций [8]. Процессуально дидактическая модель реализуется посредством метапредметной компетентностно-контекстной технологии (МККТ), которая предполагает содержательное, методическое, дидактическое реконструирование и проектирование всего образовательного процесса с широким использованием контекстных проблемных задач и ситуаций (кейсов) [9]. Важной составляющей МККТ является особым образом организованная и реализуемая учебная деятельность студента, определяемая внутренним контекстом и задаваемая внешним контекстом (условия профессионально-педагогической деятельности в инклюзивном образовании, полисубъектность инклюзивного образовательного пространства). Контекстность в МККТ формирования инклюзивной готовности будущих педагогов служит условием широкого использования контекстных проблемных задач и ситуаций, процесс и результат решения которых выступает средством формирования комплекса академических, профессионально- и социально-личностных компетенций, определяющих ИПГ. Важная роль при этом принадлежит ценностно-смысловому содержанию контекстов, детерминирующих формирование инклюзивной готовности будущих педагогов. Особое место в МККТ формирования инклюзивной готовности будущих педагогов отведено изучению учебной дисциплины «Основы инклюзивного образования» [2].

Экспериментальная апробация дидактической модели формирования инклюзивной готовности осуществлялась в учреждениях высшего образования Республики Беларусь (БарГУ, БрГУ им. А. С. Пушкина, 2012–2014 гг.). В исследовании приняли участие студенты первой ступени высшего образования специальности «Начальное образование. Дополнительная специальность» (на констатирующем этапе экспериментального исследования — 156 человек, на контрольном — 148 человек). В качестве диагностического инструментария, позволившего вы-



явить и измерить уровень сформированности ИГП в целом и ее отдельных структурных компонентов, использовалась методика диагностики инклюзивной готовности педагогов [3].

При оценке результативности дидактической модели формирования инклюзивной готовности применялись количественные и качественные индикаторы. Количественными индикаторами служили:

- 1) показатели сформированности инклюзивной готовности в целом и отдельных структурных компонентов;
- 2) количественные показатели распределения данных в соответствии с выделенными уровнями ИГП;
- 3) количественные показатели распределения данных репродуктивного уровня ИГП в соответствии с выделенными сегментами (начальный, базовый, продвинутый).

Качественными индикаторами стали:

- 1) качество сформированных компетенций;
- 2) гармоничность уровней сформированности структурных компонентов ИГП;
- 3) соотношение сегментов репродуктивного уровня сформированности ИГП.

Количественные показатели уровней сформированности ИГП (см. табл. 1) позволили определить и оценить динамику их формирования в условиях реализации разработанной дидактической модели и МККТ (рис.).

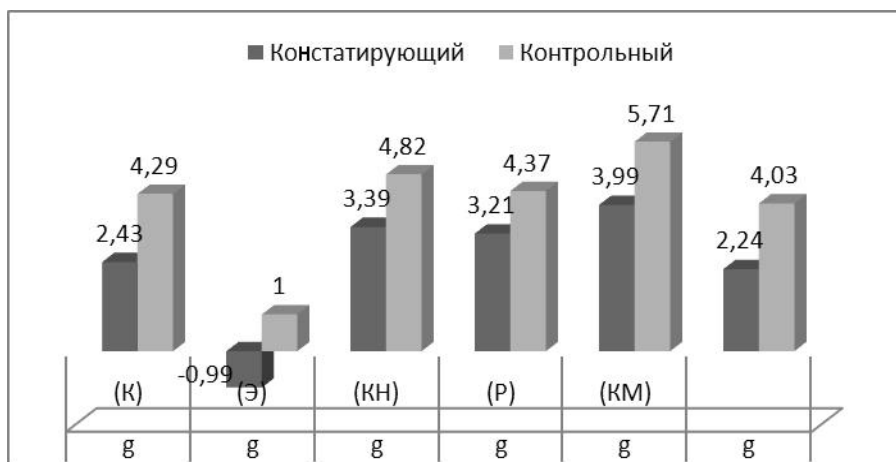


Рис. Динамика показателей уровней инклюзивной готовности будущих педагогов

Характер распределения данных по уровням сформированности структурных компонентов инклюзивной готовности будущих педагогов на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования представлен в таблице 3.



Таблица 3

**Уровни сформированности структурных компонентов
инклюзивной готовности будущих педагогов
на констатирующем и контрольном этапах исследования**

Компонент ИГП	Уровень сформированности, %					
	Элементарный (интуитивный)		Репродуктивный (функциональный)		Профессиональный	
	Этапы экспериментального исследования					
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
g(K)	22,43	4,73	76,92	77,03	0,64	18,24
g(Э)	12,18	2,03	85,90	78,37	1,92	19,60
g(KH)	26,28	6,08	72,44	79,05	1,28	14,86
g(P)	5,77	2,70	81,41	74,32	12,82	22,97
g(KM)	25,64	6,76	73,08	76,35	1,28	16,89

118

Важным для оценки результативности дидактической модели формирования инклюзивной готовности у будущих педагогов является и анализ изменения соотношения сегментов репродуктивного уровня на разных этапах экспериментального исследования (табл. 4).

Таблица 4

**Соотношение сегментов репродуктивного уровня
инклюзивной готовности будущих педагогов
на констатирующем и контрольном этапах исследования**

Компо- нент ИГП	N (всего)		Репродуктивный (функциональный) уровень сегментов, %					
	156	148	Этапы экспериментального исследования					
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
g(K)	120	114	47,50	14,04	32,50	44,73	20,00	41,23
g(Э)	134	116	42,53	13,79	43,28	52,59	14,18	33,62
g(KH)	113	117	51,33	19,66	29,20	46,15	19,47	34,19
g(P)	127	110	22,83	9,09	31,50	40,00	45,67	50,91
g(KM)	114	113	51,75	15,04	43,86	52,21	4,39	32,74

Анализ результатов проведенного экспериментального исследования позволяет констатировать:

– очевидное устойчивое повышение показателей сформированности ИГП в целом и всех структурных ее компонентов (показатели эмоционального и рефлексивного компонента соответствуют профессиональному уровню, тогда как показатели когнитивного, конативного, коммуникативного компонентов значительно повысились и достигли верхнего предела показателя репродуктивного уровня), что является подтверждением повышения качества сформированности отдельных компетенций, составляющих содержание инклюзивной готовности будущих педагогов;



– значительные изменения распределения данных всех структурных компонентов ИГП в соответствии с ее уровнями: заметное увеличение количественных показателей, характеризующих профессиональный уровень, стабильность репродуктивного уровня и уменьшение количественных показателей элементарного (интуитивного) уровня, что свидетельствует о минимизации имевшей место дисгармоничности формирования отдельных структурных компонентов инклюзивной готовности будущих педагогов;

– заметные изменения соотношения представленности сегментов репродуктивного уровня инклюзивной готовности будущих педагогов в пользу базового и продвинутого сегментов, что подтверждает качественные изменения компетентностного наполнения структурных компонентов ИГП.

Таким образом, результативность использования дидактической модели формирования инклюзивной готовности будущих педагогов, разработанной на основе компетентностного подхода с применением педагогической метапредметной компетентностно-контекстной технологии, доказана. Внедрение этой модели позволяет решить важную социальную задачу – снизить риски неуспешности осуществления практик инклюзивного образования.

Список литературы

1. Проект Закона Республики Беларусь о внесении изменений и дополнений в Кодекс Республики Беларусь об образовании (ст. 1.3). URL: <http://edu.gov.by> (дата обращения: 28.05.2014).
2. Симаева И.Н., Хитрюк В.В., Пономарева Е.И. Инклюзивная готовность будущих педагогов: механизмы обеспечения // *Вестник МДПУ імя І. Шамякіна*. 2013. №4. С. 114–121.
3. Симаева И.Н., Хитрюк В.В. Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. 2014. №1. С. 104–108.
4. *Об образовании* в Российской Федерации : федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ. Ст. 2 (27).
5. Хитрюк В.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования через призму комплекса компетенций // *Известия Смоленского государственного университета*. 2013. №4. С. 446–455.
6. Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов: SWOT-анализ образовательного пространства вуза // *Известия Смоленского государственного университета*. 2014. №4 (28). С. 401–411.
7. Хитрюк В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева*. 2013. №3. С. 189–194.
8. Хитрюк В.В. Дидактическая модель формирования инклюзивной готовности будущих педагогов // *Научное обозрение: гуманитарные исследования*. 2014. №6. С. 14–19.
9. Хитрюк В.В. Контекстные проблемные задачи и ситуации в формировании инклюзивной готовности будущих педагогов // *Педагогическое образование в России*. 2014. №9. С. 127–130.



Об авторе

Вера Валерьевна Хитрюк — канд. пед. наук, доц., Барановичский государственный университет, Барановичи (Республика Беларусь).

E-mail: hvv64@tut.by

About the author

Dr Vera Khitryuk, Associate Professor, Baranovichi State University, Baranovichi (Republic of Belarus).

E-mail: hvv64@tut.by