

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Н. П. Громенкова*

*Детский сад № 160 г. Минска, [maikop.n@list.ru](mailto:maikop.n@list.ru)*

Подготовка компетентного специалиста становится ключевой проблемой высшей школы, в частности педагогических университетов, выпускающих специалистов в образовательное профессиональное сообщество. Стратегической задачей ВУЗа является формирование набора профессиональных компетентностей у студента, будущего педагога, в котором одной из важнейших, на наш взгляд, является инклюзивная компетентность. В статье представлен опыт ученых по подготовке будущих педагогов к проектированию инклюзивной образовательной среды. Подчеркнута важность формирования инклюзивной компетенции у студентов педагогических специальностей в классическом университете в период получения ими их первого высшего образования.

**Ключевые слова:** педагогический процесс; компетентность; компетентностный подход; инклюзия; студенты; образование; классический университет.

## THE THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE AMONG STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES AT A CLASSICAL UNIVERSITY

*N. P. Gromenkova*

*Kindergarten № 160 of Minsk, [maikop.n@list.ru](mailto:maikop.n@list.ru)*

Preparation of a competent specialist becomes a key problem of the higher school, in particular, pedagogical universities, training specialists for the educational professional community. The most important goal is the development of a set of professional competencies among future teachers. In our opinion, one of the most important competencies is an inclusive. The article presents the experience of scientists in preparing future teachers for designing an inclusive educational environment. The need to form inclusive competencies of students of pedagogical specialties at a classical university during the period of their first higher education is highlighted.

**Keywords:** pedagogical process, competency, competence, inclusion, students, education, classical university.

Феномен инклюзия (от лат. include – заключаю, включаю) или включенное образование обозначает единый процесс обучения детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) и нормально развивающихся сверстников в учреждениях общего образования. Инклюзивный подход к образованию обучающихся предполагает развитие и модификацию обучения и воспитания, в результате чего для всех детей становится доступным совместный учебный процесс. В связи с этим перед системой образования возникают новые задачи по адаптации среды в учреждениях образования, по обеспечению взаимодействия с родителями учащихся, подготовке и переподготовке педагогов. Принцип инклюзии в образовании направлен на учет особых потребностей учащихся с ОПФР и подготовку всех участников образовательного процесса к идее совместного обучения и воспитания. Инклюзивный подход в образовании исключает дискриминирующие факторы в отношении детей с ОПФР и в целом направлен на устранение негативных стереотипов, характерных для большинства людей в отношении людей с инвалидностью и по отношению к детям с ОПФР – ранее большинство членов общества придерживались мнения, что они не способны к обучению в общеобразовательной школе.

Инклюзивные процессы в образовании первоначально развивались в странах Европы, США и Японии. Были разработаны правовые акты, требования к адаптации образовательного пространства, обучающие курсы переподготовки и/или повышения квалификации учителей, начала осуществляться подготовка студентов педагогических специальностей к работе в условиях инклюзивного образования. В европейских странах, кроме изменений в законодательстве и подготовки педагогических кадров, особое внимание уделялось подготовке массовых школ к обучению детей с ОПФР.

Во многих странах проведена значительная работа по исключению дискриминации детей с ОПФР посредством их включения в обучение в общеобразовательных школах. В странах Европы, США, Японии, России, Беларуси разработано научно-методическое обеспечение для подготовки и переподготовки учителей. Параллельно происходит переориентация общества на принятие ценностей инклюзивного образования, педагоги-исследователи отмечают экономическую эффективность инклюзивного образования. Как следствие, такой подход является противодействием негативизма в обществе и настраивает на позитивное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Очевидно, что нельзя просто перевести ребенка из специальной школы в общеобразовательную, необходимо предварительно перестроить все компоненты образовательной среды (пространственные,

организационные, социально-психологические) для детей с ОПФР. В работах Лубовского В. И., Малофеева Н. Н., Осмоловской В. И., Феклистовой С. Н. и др. определена типология особых образовательных потребностей детей с ОПФР на основе дифференцированного подхода. С учетом сущностных характеристик выделены несколько основных критериев дифференциации образования детей с ОПФР.

1. Ограничения жизнедеятельности в разных областях (самообслуживание, передвижение, ориентация, общение, самоконтроль поведения, обучение, трудовая деятельность и др.).

2. Возможности ребенка с ОПФР: когнитивные (владение мыслительными операциями, особенности запоминания (запечатления и сохранения) информации, лексический запас (пассивный и активный), представления об окружающем мире); энергетические (умственная активность, работоспособность); эмоциональные (познавательная мотивация, внимание (концентрация и переключение);

3. Потенциал развития ребенка в разных областях.

К основным целевым ориентирам современного образования детей с ОПФР относятся формирование жизненных и академических компетенций. Традиционно акцент делался на формировании академической составляющей. Однако, именно блок жизненных компетенций позволит ребенку с ОПФР в будущем максимально продуктивно использовать сформированные академические компетенции в повседневной жизнедеятельности. Следовательно, и этот критерий может и должен быть учтен при разработке типологии особых образовательных потребностей детей с ОПФР разных нозологических групп.

Таким образом обеспечивается дифференцированная помощь и поддержка детей с различными особенностями психофизического развития в едином образовательном пространстве [6].

В процессе внедрения инклюзии в образовании возник вопрос о подготовке студентов педагогических вузах. В настоящее время инклюзивное образование реализуется и в старшей школе, а, соответственно, учителям-предметникам необходимо знать не только свой предмет, но особенности психики ребенка с ОПФР, методы и приемы работы на уроках. Необходимо быть подготовленным к общению с ним и его законными представителями. Исследователи Н. Н. Малофеев, В. П. Михайлова, Ю. С. Моздокова, Н. М. Назарова, Е. В. Самсонова, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго подчеркивают, что одним из главных критериев успешности внедрения такой практики является специальная подготовка педагогов. Ученые выделяют составляющие готовности педагога: психологическую (мотивационная готовность, эмоциональное

принятие детей с различными нарушениями, готовность к их включению в образовательную деятельность); профессиональную (владение педагогическими технологиями, знание основ коррекционной педагогики и специальной психологии, информационную готовность, вариативность и гибкость педагогического мышления, учет индивидуальных различий детей, рефлексию профессионального опыта и результата, готовность к профессиональному взаимодействию) [1].

Хафизуллина И. Н. в своей модели формирования инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, основывающейся на технологии контекстного обучения, выделила последовательность взаимообусловленных этапов информационно-ориентировочного, квазипрофессионального и деятельностного. Первый этап, информационно-ориентировочный, направлен на формирование положительной мотивации к педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения и приобретение способности педагогически мыслить на основе системы знаний, необходимых для осуществления инклюзивного обучения. На этом этапе происходит формирование мотивационного и когнитивного компонентов инклюзивной компетентности будущих учителей. Целью второго этапа, квазипрофессионального, является приобретение опыта практической деятельности в условиях, моделирующих будущую профессиональную деятельность в процессе инклюзивного обучения, и анализа собственной учебной и квазипрофессиональной деятельности. Этот этап характеризуется формированием преимущественно операционного и рефлексивного компонентов инклюзивной компетентности. Третий этап, деятельностный, направлен на дальнейшее развитие инклюзивной компетентности будущих учителей и применение сформированных ключевых компетентностей в практической деятельности [5].

В нашей стране ученые Хитрюк В. В., Лещинская Т. Л., Коноплева А. Н., Лисовская Т. В., Рахманова Е. В., Шинкаренко В. А., Феклистова С. Н., Хруль О. С., и др. в своих работах указывают на важность и первоочередность внедрения инклюзивной практики посредством подготовки педагогических кадров. Хруль О. С. обращает внимание на необходимость формирования ключевых компетенций педагога: здоровьесберегающей, психолого-педагогической, эмоциональной, коммуникативной, праксиологической. Здоровьесберегающая компетенция предполагает сохранение физического и психологического здоровья детей с ОПФР; осведомленность о наиболее часто встречающихся сенсорных, интеллектуальных, речевых, двигательных нарушениях и профилактических мерах по предупреждению

зрительного, слухового, умственного и других видов утомления, о нормах зрительной, слуховой, умственной нагрузки, освещенности, об особенностях использования средств коррекции (оптических, аудиальных и др.). Психолого-педагогическая компетенция направлена на готовность и способность педагога организовывать и осуществлять совместный учебно-воспитательный процесс; применять традиционные методы и специфические приемы; использовать специальное учебное оборудование, технические средства обучения; осуществлять коррекционную помощь. Эмоциональная компетенция педагога позволяет обеспечить учащимся положительное эмоциональное самочувствие, себе – предотвратить эмоциональное выгорание. Наличие коммуникативной компетенции предполагает создание педагогических ситуаций, в которых учащиеся практикуются в установлении контактов с окружающими, в обращении к ним за помощью, советом при выстраивании правильной коммуникации. Компонентами праксиологической компетенции педагогов являются алгоритмы, методы и приемы приемлемого поведения при взаимодействии с учащимися с ОПФР, оказании ему коррекционно-педагогической помощи, формировании у него практических умений. Данные компетенции являются социальными по происхождению и предназначению. Они составляют группу профессиональных компетенций, способствующих решению задач социально-образовательной интеграции учащихся с ОПФР, коррекции нарушений, логически вытекающих из задач подготовки учащихся с ОПФР к самостоятельной жизни [2].

Хитрюк В. В. разработала модель формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования. Структура готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования представлена комплексом взаимозависимых характеристик, среди которых значимое место занимает мотивационно-конативный компонент – непосредственное выражение установки в профессиональном поведении (последовательное поведение по отношению к субъектам инклюзивного образования), готовность к проявлению компетентности.

Сформированность конативного компонента детерминирует следующие компетенции:

1. Академические: владение сущностью ценностей педагогической деятельности и умение строить эту деятельность с опорой на них; способностью применять в условиях инклюзивного образования основные педагогические технологии и методики обучения и воспитания; принятие ценностей инклюзивного образования; знание основных положений Конвенции о правах инвалидов; владение содержанием социальной модели инвалидности; умение воплотить в профессиональную деятельность

принципы инклюзивного образования (презумпции компетентности, универсального дизайна, поддержки и сопровождения и др.).

2. Профессиональные: компетенция деятельности (владение комплексом профессионально значимых умений, необходимых для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования: умение проводить анализ, проектирование, моделирование и планирование образовательного процесса, владение технологией педагогического сопровождения ребенка с ООП в условиях инклюзии, способность оценивания результатов деятельности с позиций личностных изменений ребенка с ООП); социально-педагогические компетенции (принятие позиции педагога инклюзивного образования как социально значимой; наличие у специалиста навыков адвокации и формирования асертивного поведения; умение осуществлять самоконтроль в профессиональной деятельности; адаптация к изменениям профессиональной ситуации); дидактические компетенции (создание учебных материалов и средств с учетом принципа универсального дизайна); социально-личностные: компетенции социального взаимодействия и общения (социальная и профессиональная (инклюзивная) толерантность по отношению ко всем субъектам инклюзивного образования; владение навыками межличностного взаимодействия и коммуникации; обладание стратегиями поведения в конфликтной ситуации; умение работать в команде); социально-правовые компетенции (способность брать на себя ответственность; умение адвокатировать права субъектов образовательной инклюзии); поведенческие компетенции (критическое мышление; владение навыками здоровьесбережения и самосохранительного поведения; наличие самомотивации – умение сохранять надежду и настаивать на своем, несмотря на неудачи; контролирование собственного настроения и др.) [4].

В педагогических университетах нашей страны в области инклюзивного образования разработан модуль для магистратуры «Индекс инклюзии как инструмент обеспечения качества». В учебный план по специальностям «Начальное образование» и «Дошкольное образование» включена учебная дисциплина «Основы инклюзивного образования» [1].

Кузьмина О. С. на основе модульной технологии обучения разработала программу по подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Самарцева Е. Г. при формировании инклюзивной готовности педагогов также использует модульную технологию [3].

На современном этапе развития образования подготовка кадров в педагогических вузах для работы в условиях инклюзивного образования ведется основательно. Однако, на наш взгляд, в классических университетах необходимо усиление работы по подготовке будущих учителей к работе с детьми с ОПФР в общеобразовательной школе. Важно подчеркнуть необходимость введения разработанного научно-методического обеспечения, уже применяемого в педагогических университетах (например, курс «Основы инклюзивного образования» или его модифицированная версия) при подготовке будущих учителей в классических университетах. Работая в школе, в интегрированном классе, педагог должен иметь базовые знания для работы с детьми с ОПФР. Экономически целесообразно основы инклюзивного образования преподавать в процессе получения высшего образования в классическом университете.

Таким образом, формировать инклюзивные компетенции студентов педагогических специальностей в классическом университете на сегодняшний день актуально и с педагогической точки зрения, и в связи с экономической целесообразностью.

#### Библиографические ссылки

1. Глузман Ю. В., Глузман Я. А., Мамонько О. В. Подготовка будущих педагогов к проектированию инклюзивной образовательной среды: опыт российских и белорусских ученых // Проблемы современного педагогического образования / Крым. федер. ун-т. 2018. Вып. 60. Ч. 2. С. 97–100.
2. Хруль О. С. Социально-образовательная интеграция учащихся с особенностями психофизического развития: теория и практика: моногр. Минск : Нац. ин-т образования, 2020.
3. Синявская А. А. Технологии формирования инклюзивной готовности будущих педагогов // Современная педагогика : актуальные вопросы, достижения и инновации : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 25 сент. 2016 г. / Междунар. центр науч. сотрудничества «Наука и просвещение» ; отв. ред. Г. Ю. Гуляев. Пенза, 2016. С. 137–141.
4. Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность педагога : педагогическая система формирования. Барановичи : Баранов. гос. ун-т, 2015.
5. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Астрахань, 2008.
6. Феклистова С. Н. Дифференцированный подход в контексте разработки типологий особых образовательных потребностей детей с особенностями развития: [Электронный ресурс]. URL: [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/256-261\\_18.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/256-261_18.pdf) (дата обращения: 14.11.2023).