

ISSN 2078-7626

# **ВЕСТНИК**

Сургутского  
государственного  
педагогического  
университета

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**

**№ 1 (28)  
2014**

Репозиторий БарГУ

---

# ВЕСТНИК

## СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Научный журнал*

Основан в августе 2007 г.

№ 1 (28) 2014 г.

Выходит 6 раз в год

Журнал зарегистрирован  
в Федеральной службе по надзору  
в сфере массовых коммуникаций, связи  
и охраны культурного наследия

Свидетельство о регистрации СМИ  
ПИ № ФС 77-29393 от 24 августа 2007 г.

Учредитель издания:  
Сургутский государственный  
педагогический университет

Адрес редакции:  
628417, ХМАО – Югра,  
Тюменская обл., г. Сургут,  
ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2, каб. 217,  
редакция журнала «Вестник СурГПУ»

E-mail: [vestnik@surgpu.ru](mailto:vestnik@surgpu.ru)

Сдано в печать 10.02.2014 г.

Формат 70x100/16

Усл. п. л. 12,5

Печать цифровая

Гарнитура DejaVu Serif

Тираж 1000

Заказ № 4

Техническая редакция, вёрстка – РИО СурГПУ

Отпечатано в РИО СурГПУ

---

В.В. ХИТРЮК,  
И.Н. СИМАЕВАV.V. KHITRYUK,  
I.N. SIMAEVAМЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ И МОНИТОРИНГА  
ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВTHE TECHNIQUE OF DIAGNOSING  
AND MONITORING OF INCLUSIVE READINESS  
OF TEACHERS

В статье изложены основные положения методики диагностики и мониторинга готовности педагогов (будущих педагогов) к работе в условиях инклюзивного образования (инклюзивная готовность), которая рассматривается как социальная установка (социальный аттитюд), детерминированная особенностями профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства. Основу методики составляют компетентностное содержание компонентов (когнитивного, эмоционального, мотивационно-коннотативного, коммуникативного, рефлексивного) инклюзивной готовности.

The article presents the main ideas of the technique of diagnosing and monitoring of inclusive readiness of teachers (future teachers) to work under the conditions of inclusive education (inclusive readiness) which is considered to be a social attitude determined by peculiarities of professional-pedagogic activity under the conditions of inclusive education space. The basis of the technique contains the competence contents of the components (cognitive, emotional, motivation-connotative, communicative, and reflexive) of inclusive readiness.

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивная готовность, инклюзивный аттитюд, структура инклюзивной готовности, образовательные результаты, образовательные эффекты, компетенции.

**Key words:** children with special educational needs, inclusive readiness, inclusive attitude, a structure of inclusive readiness, educational results, educational effects, competences.

Внедрение практик инклюзивного образования предполагает совместное обучение обычных детей, детей с особыми образовательными потребностями (ООП) (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)/особенностями психофизического развития (ОПФР): нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата и др.), т. е. детей с разным уровнем интеллектуального, эмоционального и личностного развития. Очевидной становится проблема готовности педагогов к реализации инклюзии в образовании. Подобная готовность включает в себя в первую очередь социальную установку (инклюзивный аттитюд) на педагогическую деятельность в столь разнообразной учебной аудитории:

- чёткие представления о том, чего можно ожидать от детей с ООП, какие технологии, методы, методики и в каких ситуациях адекватны, применимы и допустимы, каким образом создать благоприятную атмосферу в классе, предотвратить конфликты между «особыми» и обычными учениками и др.;
- желание (отсутствие сопротивления) быть включённым в инклюзивное образовательное пространство;
- положительный эмоциональный настрой к включению детей с ООП в коллектив класса, несмотря на то, что им необходимо уделять больше времени и внимания со стороны педагога, что их учебная деятельность может изменять темп образовательного процесса и вызывать негативное отношение обычных учащихся и их родителей.

Качество педагогической деятельности определяется компетентностью педагогов, а качество их подготовки – образовательными результатами. Образовательные результаты высшего профессионального образования выражаются профессиональными и социально-личностными компетенциями, обеспечивающими эффективность и результативность деятельности. В свою очередь,

готовность к реализации компетенций является образовательным эффектом. Таким образом, можно говорить о новом психолого-педагогическом феномене – инклюзивной готовности (инклюзивном attitude) педагогов как сложном интегральном субъектном качестве личности, которое содержательно раскрывается через комплекс компетенций и определяет возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях. Компетенции, обозначая способность и готовность личности использовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества) для успешной деятельности в определённой социальной или профессиональной области, в своём формировании основываются на закономерностях возникновения готовности.

Основу готовности составляет оценочная реакция на объект, которая может выражаться в когнитивных мнениях, эмоциях, намерениях. Положения диспозиционной концепции регуляции социального поведения личности [5] дают основания рассматривать инклюзивную готовность и как attitude (диспозиции, формируемые по отношению к социальным объектам, включённым в непосредственную деятельность), и как базовую социальную установку (формируется и проявляется в педагогической деятельности, регулируемой всей системой общественных отношений). Инклюзивная готовность включает систему ценностных ориентаций, акцентирующей внимание на ценностях личности ребёнка, обеспечении условий и возможностей её развития, социализации, реализации. Кроме этого, содержание инклюзивной готовности педагогов включает в себя педагогическую готовность (дидактическую, методическую) и психологическую готовность («эмоциональное принятие детей с ООП; мотивационные установки, нравственные принципы, ценностно-смысловые установки восприятия «Другого», определяющие отношение к идее инклюзии; установкам на «особого» ученика, внутренняя детерминация активности личности педагога») [1].

Структура инклюзивной готовности включает когнитивный, эмоциональный и мотивационно-конативный, коммуникативный и рефлексивный компоненты, содержание которых определяется характером и профессиональной деятельностью в конкретных условиях [6].

Эффективность внедрения практик инклюзивного образования определяется среди прочих возможностями выявления (диагностики) и мониторинга инклюзивной готовности как практикующих, так и будущих педагогов, позволяющими своевременно вносить необходимые коррективы в содержание их подготовки и профессиональной деятельности.

Таким образом, систему исходных признаков («эмпирических индикаторов») методики диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов составляют:

- *аспекты инклюзивной готовности* (психологический и педагогический);
- *компоненты инклюзивной готовности* (когнитивный, эмоциональный, мотивационно-конативный, коммуникативный, рефлексивный) – *шкалы*;
- *комплекс компетенций* (академических, профессиональных, социально-личностных), определяющих содержание каждого компонента инклюзивной готовности.

Методика диагностики инклюзивной готовности будущих педагогов представлена утверждениями (суждениями) с балльными шкалами (от 1 до 10 баллов: «1» – абсолютно не согласен, категорически возражаю, никогда не намерен так поступать, это не обо мне», «10» – безусловно согласен, всячески поддерживаю, всегда намерен так поступать, это обо мне»). По своему содержанию суждения отражают образовательные результаты – компетенции, определяющие компоненты готовности будущих педагогов к эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования. Анализ данных по шкалам в соответствии с аспектами инклюзивной готовности отражает полную общую картину актуального состояния и динамики процесса формирования изучаемого феномена.

Педагогический аспект инклюзивной готовности раскрывает predisposition к реализации всех компонентов педагогической деятельности. В определении структуры педагогической деятельности нельзя не согласиться с исследователями, которые выделяют конструктивный, организаторский, коммуникативный и рефлексивный компоненты [3;4]. Предлагаемая структура педагогической деятельности может быть спроецирована и отражать составляющие педагогического аспекта инклюзивной готовности будущих педагогов. Каждая составляющая определяется рядом компетенций. Содержание конструктивной составляющей отражает сформированные компетенции отбора, композиции, адаптации учебного материала, планирования и построения образовательного процесса, проектирования учебной среды и средств педагогического процесса. Организаторская составляющая определяется системой действий, направленных на включение учащихся в различные виды деятельности, организацию совместной деятельности и общения. Коммуникативная составляющая предполагает установление педагогически целесообразных отношений педагога с учащимися, всеми участниками инклюзивного образовательного пространства, социальными институтами, общественными организациями. Рефлексивная составляющая отражает получение обратной связи, анализ эффективности собственной деятельности, а также деятельности и взаимодействия детей в инклюзивном образовательном пространстве.

Психологический аспект инклюзивной готовности основывается на заблаговременной (ранее сформированные установки, опыт, мотивы) и ситуативной («динамическое целостное состояние личности, внутренняя настроенность на определённое поведение, мобилизованность всех сил на активные, целесообразные, успешные действия в конкретный момент» [2]) predisposition к выполнению профессиональной деятельности. Психологический аспект инклюзивной готовности включает составляющие:

1) мотивационную (потребность успешно выполнить поставленную задачу, интерес к профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, стремление добиться успеха, мотивы деятельности и т. п.);

2) познавательную (понимание профессиональных функций и задач, оценка их значимости, знание средств достижения цели и т. д.);

3) эмоциональную (чувство ответственности за процесс и результат работы, уверенность в успехе каждого ребёнка, воодушевление и т. д.);

4) волевую (настроенность, мобилизацию сил и возможностей для успешных действий, управление собой, сосредоточение на задаче, отвлечение от мешающих воздействий, преодоление сомнений, и др.). Анализ литературы свидетельствует, что формирование психологического аспекта готовности детерминировано личностными особенностями, уровнем подготовленности, полнотой информации. При этом отмечается, что последняя детерминанта оказывается наиболее значимой и важной.

Когнитивный компонент инклюзивной готовности включает восприятие и осознание инклюзивного образования как объекта установки, его концептуальной идеи, сущности, факторов, определяющих его эффективность, а также знания, характеризующие познавательную деятельность и личность «особых» детей, представления об организации и содержании образовательного процесса в условиях инклюзивного образования. Примерами суждений, раскрывающими содержание когнитивного компонента педагогического аспекта, являются следующие утверждения: «я знаю особенности учебной деятельности разных категорий «особых» детей», ««особые» дети должны и могут учиться вместе со своими сверстниками», «сущность инклюзивного образования состоит в обеспечении условий совместного обучения всех детей» и др. Примеры утверждений, характеризующие когнитивный компонент психологического аспекта: «обычные дети не хотят взаимодействовать с «особыми» детьми», «обычный класс – оптимальное место обучения ребёнка независимо от его особенностей», «для успешности моей работы в условиях

инклюзивного образования следует установить контакт с родителями “особых” детей» и др.

Эмоциональный компонент инклюзивной готовности включает аффективные реакции и эмоциональную оценку (чувства, переживания), связанные с инклюзивным образованием как объектом социальной установки, детьми с особыми образовательными потребностями (в том числе детьми с особенностями психофизического развития) и другими участниками инклюзивного образовательного пространства. Этот компонент лежит в основе спонтанного неосознанного формирования моделей и способов поведения в условиях профессиональной деятельности. Эмоциональный компонент содержательно объединяет педагогический и психологический аспект. Поэтому некоторые суждения, раскрывающие содержание эмоционального компонента, могут быть характеристиками как педагогического, так и психологического аспектов. Примерами суждений эмоционального компонента инклюзивной готовности будущих педагогов являются: «мне симпатична идея инклюзивного образования», «чем меньше думаю об инклюзивном образовании и «особых» детях, тем лучше себя чувствую», «я испытываю страх перед инклюзивным образованием как неизвестным и непонятым явлением», «я чувствую психологическую неготовность к работе с “особым” детьми в условиях инклюзии» и др.

Мотивационно-конативный компонент инклюзивной готовности представлен побудителями непосредственного выражения установки в профессиональном поведении (мотивы, намерения, ценности и др.), а также планы, замыслы действий. Примерами суждений мотивационно-конативного компонента психологического аспекта являются: «цель моей профессиональной деятельности - научить всех детей жить в обществе (социализация)», «я смогу мобилизовать все силы и эффективно работать в условиях инклюзии», «я с удовольствием осваиваю приёмы и способы работы с “особыми” детьми» и др. Примеры утверждений мотивационно-конативного компонента педагогического аспекта: «я могу составить индивидуальную программу развития и обучения “особого” ребёнка», «я могу определить образовательные потребности каждого ребёнка», «я сотрудничаю с общественными организациями инвалидов», «я умею отбирать учебный материал в соответствии с образовательными потребностями каждого ребёнка, в том числе и с учётом потребностей “особых” детей» и др.

Коммуникативный компонент инклюзивной готовности определяет способность педагога организовывать взаимодействие и общение с участниками инклюзивного образовательного пространства, находить и использовать адекватные средства и техники коммуникации. Примерами коммуникативного компонента педагогического аспекта инклюзивной готовности будущих педагогов являются суждения: «я умею проводить консультации и при необходимости обучать родителей и обычных и “особых” детей», «я владею приёмами организации сотрудничества между всеми детьми и могу применять их», «я владею пиктограммным письмом и методикой его использования в общении с любыми “неречевыми” детьми», «в общении всегда стремлюсь к психологическому комфорту всех собеседников» и др.

Рефлексивный компонент инклюзивной готовности включает анализ собственной педагогической деятельности, деятельности обучающихся, взаимодействия педагога и детей в образовательном процессе, результатов образовательного процесса. Примеры суждений рефлексивного компонента педагогического аспекта: «я всегда стараюсь анализировать достоинства и ограничения собственной педагогической деятельности», «неуспех “особого” ребёнка - это педагогическая проблема, связанная с работой педагога» и др., а примерами суждений рефлексивного компонента психологического аспекта являются: «я стараюсь «увидеть» себя как педагога глазами всех детей, в том числе и “особых”», «я всегда осознаю свои чувства, планирую и контролирую свои действия» и др.

Синтезированное представление об инклюзивной готовности педагогов отражает матрица диагностики (табл. 1.).

Таблица 1

**Матрица диагностики (мониторинга) инклюзивной готовности педагогов**

Шкала (компоненты готовности)	Аспекты инклюзивной готовности		Характеристика компонента инклюзивной готовности в целом
	Психологиче- ский	Педагогиче- ский	
Когнитивный			
Эмоциональный			
Мотивационно- конативный			
Рефлексивный			
Коммуникативный			
Инклюзивная готовность			

Методика даёт возможность определять актуальное состояние инклюзивной готовности будущих педагогов (как индивидуально, так и в выборке респондентов: отдельное учреждение образования, учреждения образования региона, выборки студентов будущих педагогов по специальностям и курсам и т. д.) и проводить мониторинг её формирования в условиях образовательного пространства учреждения высшего образования.

Методика диагностики подвергнута процедуре содержательной валидации (экспертной оценки), установившей её соответствие следующим требованиям: *сочетание полноты и экономности описания исследуемого феномена*: система исходных признаков оптимальна и охватывает все выделенные аспекты инклюзивной готовности; *чёткая структурированность и разноаспектность системы признаков*: признаки сгруппированы и равномерно описывают все стороны инклюзивной готовности; *количественная определённость отобранных признаков*: признаки выражены в количественной шкале; *наличие приёмов, которые снижают возможность фальсификации ответов и уменьшают вероятность систематической ошибки*: выдержан баланс между прямыми и обратными вопросами, отсутствует двусмысленность в формулировании утверждений, отражены конкретные изучаемые компоненты инклюзивной готовности как социального аттитюда, применена «шкала лжи» («шкала социальной желательности»), позволяющая объективизировать полученные данные.

#### Литература

1. Алёхина, С.В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя [Текст] / С.В. Алёхина // Вестник МГППУ. Сер. Педагогика и психология. - М., 2012. - № 4. - С. 118-127.
2. Душков, Б.А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика [Текст] / Б.А. Душков, А.В. Королёв, Б.А. Смирнов. - [Б.м.], 2005.
3. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности [Текст] / Н.В. Кузьмина, А.Л. Реан. - СПб., 1993. - 53 с.
4. Слостенин, В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя [Текст] / В.А. Слостенин, А.И. Мищенко. - М. : Логос, 2000. - 422 с.
5. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности [Текст] / Методологические проблемы социальной психологии / В.А. Ядов. - М., 1975. - С. 94.
6. Янчук, В.А. Введение в современную социальную психологию : учеб. пособие для вузов [Текст] / В.А. Янчук. - Минск : АСАР, 2005. - 768 с.