

В модели трисубъектных отношений становится возможным систематическое использование электронных энциклопедий, словарей, справочников, учебников, пособий, компьютерных учебных курсов, электронных банков тестов, что способствует профессиональному становлению будущего специалиста, формированию у него информационных компетенций, социальной и профессиональной мобильности.

Информационно-коммуникационная педагогическая среда является активным субъектом учебного процесса, который создаёт такие условия обучения, что каждый студент может реализовать потенциальные возможности, удовлетворить свои образовательные потребности, расширить собственное информационно-образовательное пространство, повысить компьютерную грамотность. Информационно-коммуникационная педагогическая среда является потенциально открытой к мотивированным запросам и потребностям будущего специалиста и создаёт условия для трисубъектного взаимодействия в системе «преподаватель — студент — информационно-коммуникационная педагогическая среда».

**Заключение.** Таким образом, исследуя особенности профессиональной подготовки будущего педагога в модели трисубъектных отношений, мы пришли к следующим выводам:

1. Модель трисубъектной парадигмы образования предполагает активное информационное взаимодействие между тремя равноправными субъектами учебного процесса: преподавателем, студентом и информационно-коммуникационной педагогической средой.

2. Трисубъектное взаимодействие даёт возможность: 1) преподавателю — эффективно управлять учебным процессом; 2) студенту — удовлетворять свои образовательные потребности, приобретать умения и навыки профессиональной деятельности; 3) информационно-коммуникационной педагогической среде — открывать доступ к нетрадиционным источникам информации (электронным учебникам, пособиям, электронным энциклопедиям, словарям, научным журналам, сборникам научных трудов и др.), облегчать усвоение будущими педагогами учебного материала, обеспечивать диагностику, контроль и коррекцию их знаний.

3. В модели трисубъектных отношений происходит активное погружение студентов в природную информационно-коммуникационную педагогическую среду, благодаря чему повышается успешность усвоения учебных дисциплин, достигается повышение самостоятельности, активности, инициативности в обучении, расширяется информационно-образовательное пространство личности студента, создаются условия для профессионального роста и самообразования.

#### Список цитируемых источников

1. *Співаковський, О. В.* До оцінювання взаємодії у моделі «Викладач—студент—середовище» / О. В. Співаковський, Л. Є. Петухова, Н. А. Воропай // Наука і освіта. — 2011. — № 4/С. — С. 401—405.
2. *Петухова, Л. Є.* Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. Є. Петухова ; Херсон. держ. ун-т. — Херсон : [б. в.], 2009. — 564 с.
3. *Биков, В. Ю.* Сучасні завдання інформатизації освіти [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2010. — № 1 (15). — Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/em15/emg.html>. — Дата доступу: 18.08.2013. — Загл. с екрану.

Матеріал поступив в редакцію 23.10.2013 г.

УДК 37-06

*М. Н. Папкович, магістрант*

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

### ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РОЛЬ И ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

**Введение.** Инклюзивное образование (фр. *inclusif* — включающий в себя, лат. *include* — заключаю, включаю) трактуется как процесс совместного обучения всех детей вне зависимости от имеющихся этнических, расовых, языковых, психофизических, конфессиональных и других индивидуальных особенностей, предполагает превентивное создание необходимых, адекватных особенностям каждого обучающегося условий (психологических, педагогических, физических, физиологических и т. д.) для личностного и социального развития, формирования учебного опыта, социализации [1] и нормативно определяется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [2].

Качество инклюзивного образования зависит от профессиональной подготовленности, компетентности администрации школы, педагогов, психологов, специалистов, а также отношения как родителей детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), так и родителей обычных детей к инклюзивному образованию.

**Основная часть.** Это обстоятельство делает необходимым определить готовность и подготовленность будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования и получить ответы на вопросы: «Готовы ли будущие учителя к социальному партнерству с родителями, учителями-дефектологами, педагогами-

психологами в инклюзивном образовательном пространстве? Каково их отношение к практике совместного обучения всех детей? Какие приоритеты они выделяют в инклюзивном образовании? Кому они отдают “главную роль” в социальном партнёрстве инклюзивного образования?».

С целью получения ответов на поставленные вопросы было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие студенты четвёртых-пятых курсов факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет», обучающихся по специальности 1-01 02 02-04 «Дошкольное образование. Практическая психология», 1-02-06-04 «Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика» (57 респондентов) и студенты V курса социально-педагогического факультета специальности «Дошкольное образование. Практическая психология», «Социальная работа (социально-психологическая деятельность)» учреждения образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина» (45 респондентов). Диагностический инструментарий был представлен авторской анкетой (71 суждение, по отношению к которым респондентам следовало высказать своё отношение, определяемое балльной шкалой: «-2 (абсолютно не согласен)», «-1 (скорее не согласен, чем согласен)», «0 (позиция не определена, не уверен, затрудняюсь ответить)», «1 (скорее согласен, чем не согласен)», «2 (полностью согласен)»). Содержание вопросов анкеты давало возможность объединить их в блоки и позволяло:

- 1) составить представления о роли каждого из субъектов социального партнёрства;
- 2) изучить подготовку и возможность выполнять роль социального партнёра в инклюзивном образовании;
- 3) выявить факторы, определяющие эффективность социального партнёрства в инклюзивном образовании.

Характер ответов определил главную роль субъектов инклюзивного образования (таблице 1).

Таким образом, главная роль в инклюзивном образовании, по мнению большинства будущих педагогов, принадлежит родителям детей с типичным развитием (66,6%), педагогу-психологу (66,4%), учителю (65,7%), учителю-дефектологу (64,6%). Такая расстановка свидетельствует о понимании значимости роли и позиции каждого субъекта инклюзивного образования, его участия в социальном партнёрстве.

Оценка приоритетов в инклюзивном образовательном пространстве будущими педагогами также нашла своё отражение (таблица 2).

Т а б л и ц а 1 — Приоритетность роли субъектов инклюзивного образования

В процентах

Главная роль отводится	Балл шкалы				
	-2	-1	0	1	2
учителю-дефектологу	3,9	8,8	22,5	41,1	23,5
педагогу-психологу	2,9	10,7	22,5	48,8	17,6
социальному педагогу	4,9	8,8	28,4	49,0	9,8
родителям ребёнка с особенностями психофизического развития	4,9	15,6	25,4	46,1	13,7
родителям ребёнка с типичным развитием	4,9	9,8	19,6	46,1	20,5
ребёнку с особенностями психофизического развития	7,8	6,9	22,5	32,3	30,3
учителю	3,9	10,7	19,6	46,1	19,6
ребёнку с типичным развитием	1,9	17,6	22,5	31,3	19,7
администрации школы	7,8	24,4	28,4	29,4	5,9

Т а б л и ц а 2 — Характер приоритетов социального партнёрства

В процентах

Самое важное значение имеют	Балл шкалы				
	-2	-1	0	1	2
интересы ребёнка с типичным развитием	1,9	8,8	16,7	44,1	27,4
интересы ребёнка с ОПФР	1,9	9,8	21,5	44,1	22,5
интересы образовательного процесса учреждения образования	7,8	21,5	29,4	29,4	12,7
интересы учителей-дефектологов и специалистов, осуществляющих коррекционно-педагогическую деятельность	12,7	16,6	32,3	37,2	10,7
интересы родителей ребёнка с ОПФР	7,8	17,6	22,5	31,3	19,7
учёт и сбалансированность основных интересов всех его участников	6,9	9,8	20,6	44,1	18,6

Утверждение	Балл шкалы				
	-2	-1	0	1	2
Я абсолютно готов(а) к сотрудничеству	1,9	12,7	30,3	39,2	16,7
У меня есть все необходимые знания для сотрудничества в социальном партнёрстве	8,8	24,5	11,7	20,5	5,9
Мне недостаёт знаний для эффективного участия в социальном партнёрстве	3,9	17,6	16,6	42,1	16,6
Я владею умениями для участия в социальном партнёрстве	11,7	25,4	26,4	30,3	6,8
Мне недостаёт необходимых умений для эффективного участия в социальном партнёрстве	5,8	15,6	23,5	45,1	10,7
Я смогу организовать коллектив детей для создания социализирующей обстановки для всех	8,8	18,6	35,2	26,4	5,8
Я могу использовать и направлять родительскую инициативу для достижения целей инклюзивного образования	7,8	19,6	42,1	27,4	10,8
Я владею знаниями и умениями, необходимыми для организации взаимодействия и общения всех детей в условиях инклюзивного образования	11,8	19,7	32,3	30,3	5,9
У меня достаточно навыков для создания команды заинтересованных сторон и её эффективной работы	11,8	26,4	38,2	16,7	6,9
Я не представляю свою роль и позицию	9,8	20,6	39,2	22,5	45,1
Я чётко представляю себе сущность социального партнёрства в инклюзивном образовании	7,8	24,5	28,4	25,4	10,8

Очевидно, что, по мнению опрошенных респондентов, самыми важными в социальном партнёрстве являются интересы обычного (71,5%) и «особого» ребёнка (66,7%), а также учёт и сбалансированность основных интересов всех участников (62,7%). Следует отметить, что практически каждый пятый будущий педагог не смог определить своё предпочтение в выборе приоритетной позиции того или иного субъекта инклюзивного образовательного пространства.

В довершение скажем, что были получены данные о самооценке респондентами готовности к социальному партнёрству, которые приведены здесь же (таблица 3).

Анализ результатов свидетельствует о крайне недостаточной подготовленности будущих педагогов к социальному партнёрству, с одной стороны, а с другой — о неопределённости и неуверенности их позиции.

**Заключение.** Эффективное внедрение практик инклюзивного образования предъявляет особые требования к содержанию и функциям профессиональной деятельности педагога и предполагает организацию работы по обеспечению подготовки к работе в новых условиях. Важной задачей такой подготовки является формирование ведущей роли педагога, его умения организовать социальное партнёрство триады: педагог — родители — специалисты (учитель-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог, эрготерапевт и др.). Такая работа должна осуществляться в образовательном пространстве учреждения высшего образования на этапе профессионального становления будущего педагога.

#### Список цитируемых источников:

1. *Акимова, И. О.* Инклюзивное образование как современная модель образования лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / О. И. Акимова // Информ.-мет. портал по инклюзивному и специальному образованию «Образование без границ». — Режим доступа: <http://www.edu-open.ru>. — Дата доступа: 15.05.2013. — Загл. с экрана.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации»: принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г., одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г. // Собр. законодательства РФ, 2012. — 404 с.

Материал поступил в редакцию 10.12.2013 г.