

Учрежденне образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

УДК 37.018.46

ТУРЧЕНКО
Ирина Алексеевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПЕДАГОГА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального
образования

Минск, 2018

Научная работа выполнена в учрежденн образования «Белорусский государственный педагогический университет нменн Максима Танка»

Научный руководитель – **Андарало Александр Иванович**, кандндат педагогнческнх наук, доцент, доцент кафедры педагогнкн и психологии начального образования факультета начального образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Макснма Танка»

Официальные оппоненты: **Тарантей Внктор Петрович**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы педагогического факультета учреждения образования «Гродненский государственный университет нменн Янки Купалы»

Хруль Ольга Станнславовна, кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории специального образования научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь

Оппоннрующая организация – Государственное учрежденне образования «Академия последипломного образования»

Защнта состоится 15 мая 2018 г. в 14.00 на заседаннн совета по защите диссертаций Д 02.21.02 при учреждении образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», по адресу: г. Минск, ул. Советская, 18, ауд. 482, rozniak_2015@bk.ru, тел. 327 84 39

С днссртацней можно ознакомиться в бнблнотеке учреждения образования «Белорусский государственный педагогнческнй университет имени Максима Танка».

Автореферат разослан 14 апреля 2018 года

Ученый секретарь
Совета по защите диссертаций

А.В.Позняк

ВВЕДЕНИЕ

Гуманизация современного общества предусматривает развитие инклюзивных процессов во всех сферах жизнедеятельности, в том числе и в образовании. Инклюзия является одним из условий, способствующих улучшению качества жизни, реализации прав граждан на получение качественного и доступного образования, их социальной адаптации и интеграции в общество.

Инклюзивное образование в настоящее время выступает как приоритетное направление развития национальных систем образования разных стран и активно поддерживается в Республике Беларусь. Согласно статье 2 Кодекса Республики Беларусь об образовании одним из принципов государственной политики в сфере образования является гарантия конституционного права каждого на образование и обеспечение равного доступа к получению образования. Среди основных направлений выделено обеспечение доступности образования для всех категорий обучающихся на всех уровнях основного образования и при получении дополнительного образования.

Инклюзивное образовательное пространство полисубъектно и предполагает включение детей с особыми образовательными потребностями в единый образовательный процесс с их нормально развивающимися сверстниками. Данные потребности обусловлены особенностями (физическими, психическими, социальными, лингвистическими, национальными и др.) и способностями обучающегося. Для Республики Беларусь по итогам реализации проекта «Инклюзивное социальное пространство в пользу всех» (проект 530417-TEMPUS-1-2012-1-DE-TEMPUS-SMHES – INOVEST) актуальной является проблема включения в общий образовательный процесс детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР).

Согласно мнению большинства отечественных и зарубежных исследователей, успех инклюзии зависит от комплекса педагогических и психологических ресурсов: профессиональной компетентности педагога, содержания и структуры учебных планов и программ подготовки и переподготовки специалистов образования, создания специально организованной инклюзивной образовательной среды.

Основные теоретические и эмпирические исследования в области инклюзивного образования, проведенные специалистами США, Великобритании, Словении и стран Скандинавии еще в 70-80-е годы XX века, условно можно объединить в три тематические группы: подготовка педагогов к инклюзии (А. де Боэр, А. Миннаэрт, С.-Дж. Пийл, Б. Кагран, М. Шмидт, Дж.-Р. Ким, Т. Брендон, Д. Чарлтон); взаимодействие детей с ОПФР со своими

нормально развивающимся сверстникам (Р. Пиэрл, Ф.-С. Родкин, Дж.-Х. Томсон, Т.-В. Фармер, П. Федора, В. Эйкер, Б. Кагран, М. Шмидт); организация образовательного процесса в инклюзивных классах (В.Ю. Дикер).

Обучение детей с ОПФР в Республике Беларусь, Российской Федерации и других постсоветских государствах до конца 90-х гг. XX века осуществлялось в основном в специальных школах и школах-интернатах. В ряде случаев это обуславливало эмоциональную депривацию учащихся вследствие минимизации взаимодействия с членами семьи и нормально развивающимся сверстниками в социуме, приводило к низкому уровню социальной адаптации и интеграции их в обществе. В последнее десятилетие в отечественном и российском образовании предпринимаются меры, направленные на разработку нормативного правового и научно-методического обеспечения инклюзивного образования (Л.И. Аксёнова, Н.С. Грозная, Л.Н. Давыдова, Е.А. Екжанова, Ю.Л. Загумёнов, Т.Л. Лещинская, А.Н. Коноплева, В.В. Коркунов, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, И.Н. Хафнзуллина, В.В. Хитрюк, Л.М. Шипицина). В исследованиях белорусских и российских ученых, связанных с развитием инклюзивных процессов, условно можно выделить два основных направления: организация обучения и воспитания детей с ОПФР в условиях инклюзивной практики (Н.П. Артющенко, Т.В. Варенова, Е.А. Екжанова, Ю.Л. Загумёнов, О.М. Ильина, Т.Л. Лещинская, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Е.В. Резникова, Л.М. Шипицина, А.Н. Коноплева) и подготовка педагогических кадров для работы в условиях инклюзии (С.В. Алехина, О.В. Воробьева, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк, Ю.В. Шумиловская).

Внедрение инклюзивных процессов в учреждения образования Республики Беларусь в значительной степени зависит от уровня инклюзивной компетентности педагогов, что обуславливает внесение изменений в содержание подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников. Решению данной проблемы на уровне высшего образования посвящены исследования С.В. Алехиной, О.В. Воробьевой, И.Н. Хафнзуллиной, Ю.В. Шумиловской в России. В Республике Беларусь исследования по данному направлению осуществляет В.В. Хитрюк, основные научные идеи которой нашли отражение в концепции формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования. Вопросы организации инклюзивного образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования рассмотрены в работах Т.В. Вареновой, Ю.Л. Загумёнова; компетентностный подход во включенном (инклюзивном) образовании – в публикациях Т.В. Лиесовской; педагогическая готовность педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзии – в исследованиях Ю.Л. Загумёнова, А.П. Сманцера, В.В. Хитрюк.

Несмотря на то что различные аспекты проблемы профессиональной подготовки педагогов к осуществлению образовательной инклюзии находятся в центре внимания многих авторов, необходимо отметить, что исследования по формированию инклюзивной компетентности педагога в учреждениях дополнительного образования взрослых изучены недостаточно.

Компетентностный подход рассматривается как приоритетный при подготовке специалистов системы образования в отечественной (А.И. Жук, О.Л. Жук, Э.М. Календик, Н.Н. Кошель, А.П. Лобанов, А.В. Макарова и др.) и российской педагогике (А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.Я. Коган, В.В. Краевский, А.А. Пинский, Е.И. Сахарчук, В.В. Сернков, А.В. Хуторской, В.Д. Шадринков и др.). В большинстве исследований последних лет освещаются вопросы формирования профессиональной компетентности педагога (А.П. Беляева, А.А. Вербицкий, О.Л. Жук, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Дж. Равен). В то же время проблема формирования компетентности педагога в области инклюзивного образования в условиях дополнительного образования взрослых не являлась предметом специальных исследований.

Таким образом, тенденции развития современной педагогической теории и практики, связанные с включением детей с ОПФР в общий образовательный процесс и социум, позволили выявить ряд объективно существующих противоречий между:

- интенсификацией процесса включения детей с ОПФР в образовательный процесс учреждения общего среднего образования и недостаточной готовностью педагогов к осуществлению профессиональной деятельности в условиях инклюзии;
- потребностью в компетентных специалистах инклюзивного образования и недостаточным уровнем готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики;
- необходимостью целенаправленного формирования инклюзивной компетентности педагогов и отсутствием научно обоснованной методики ее формирования в учреждениях дополнительного образования взрослых.

Вышесказанное позволяет констатировать недостаточную разработанность данной проблемы и подтверждает актуальность исследования. Необходимость разрешения выявленных противоречий для теории и практики инклюзивного образования обусловили выбор темы исследования – «Формирование инклюзивной компетентности педагога в учреждениях дополнительного образования взрослых».

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Связь работы с научными программами (проектами), темами

Исследование содержательно связано с реализацией Программы развития специального образования в Республике Беларусь (2012–2016 гг.), Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь (2015 г.); выполнялось в рамках научно-исследовательских тем «Научно-методические основы реализации компетентного подхода в процессе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров» (2011–2015 гг., № ГР 20063848), «Разработка теоретико-методических основ формирования инклюзивной компетентности слушателей в условиях дополнительного образования взрослых» (2016 – 2020 гг.).

Цель и задачи исследования

Цель исследования – теоретически обосновать и методически обеспечить процесс формирования инклюзивной компетентности педагога в условиях учреждения дополнительного образования взрослых.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятия «инклюзивная компетентность педагога» и ее структуру.
2. Определить организационно-педагогические условия формирования инклюзивной компетентности педагога в образовательном процессе учреждения дополнительного образования взрослых.
3. Разработать и апробировать методику формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых.
4. Разработать учебно-методическое обеспечение процесса формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых.

Научная новизна исследования состоит в определении с позиций деятельностного и компетентного подходов сущности понятия «инклюзивная компетентность педагога» и ее структуры; выявлении организационно-педагогических условий, обеспечивающих результативность формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых. Впервые разработана методика формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых. Создано оригинальное учебно-методическое обеспечение процесса формирования инклюзивной компетентности педагога, осуществляющего образовательный процесс в условиях инклюзии.

Итожения, выносимые на защиту

1. **Инклюзивная компетентность педагога** – это составляющая профессиональной компетентности педагога, включающая комплекс

взаимосвязанных ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, способов и опыта деятельности, способности к самоанализу собственной деятельности, необходимый для эффективного осуществления образовательного процесса в условиях совместного обучения детей с разными образовательными потребностями.

Структура инклюзивной компетентности педагога включает взаимосвязанные компоненты: *мотивационно-ценностный* – намерение к осуществлению педагогической деятельности на принципах инклюзии (ценность человека не зависит от его способностей и достижений, каждый человек способен чувствовать и думать, все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников); *когнитивный* – совокупность теоретических и методических знаний о специфике обучения детей с особенностями психофизического развития и организации образовательного процесса в условиях инклюзивного класса; *деятельностный* – совокупность практических умений (организационно-управленческих, коммуникативных, поисково-исследовательских), необходимых для успешного обучения и воспитания учащихся в условиях инклюзии, и опыта профессиональной деятельности; *рефлексивный* – способность к самоанализу профессиональной педагогической деятельности и ее результатов, коррективке педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

2. К организационно-педагогическим условиям формирования инклюзивной компетентности педагога в образовательном процессе учреждения дополнительного образования взрослых относятся:

- развитие мотивации педагога к осуществлению педагогической деятельности на принципах инклюзии;
- создание образовательной среды, моделирующей педагогическую деятельность в условиях инклюзивного класса и представленной предметно-пространственными, организационно-смысловыми и социально-психологическими ресурсами;
- обеспечение возрастающей автономности педагога в многообразных видах деятельности (учебно-познавательной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной), способствующей освоению опыта профессиональной деятельности в условиях инклюзивного класса;
- конструирование образовательного процесса на основе оптимизации содержания, проблематизации обучения, использования активных и интерактивных методов обучения.

3. Методика формирования инклюзивной компетентности педагога обеспечивает последовательную динамику в формировании компонентов инклюзивной компетентности на протяжении процесса обучения слушателей в учреждении дополнительного образования взрослых. Реализация методики

предусматривает соблюдение выявленных организационно-педагогических условий и осуществляется в три этапа: информационно-ориентировочный, содержательно-технологический, адаптивно-практический. Каждый этап методики включает взаимосвязанные структурные компоненты: *диагностический* (определение уровня сформированности компонентов инклюзивной компетентности педагога на всех этапах реализации методики); *целевой* (дифференциация целей и задач обучения с учетом динамики формирования инклюзивной компетентности педагога); *обучающий* (освоение слушателями содержания деятельности в соответствии с уровнями сформированности инклюзивной компетентности (низким, средним, высоким) посредством совокупности форм и методов обучения, направленных на интенсификацию образовательного процесса и моделирующих профессиональную деятельность педагога инклюзивного класса); *результативный* (определение динамики сформированности компонентов инклюзивной компетентности педагога на протяжении периода обучения и оценка уровня инклюзивной компетентности педагога при завершении обучения).

4. Учебно-методическое обеспечение процесса формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых разработано на компетентностной основе с учетом социокультурного опыта педагогов и практикоориентированности образовательного процесса и включает:

- авторский модуль «Основы инклюзивного образования» учебной программы «Педагогика начального образования» (специальность переподготовки «Начальное образование») и учебно-методический комплекс, способствующий его реализации;

- адаптированное содержание программы стажировки по специальности переподготовки «Начальное образование», направленное на приобретение практического опыта профессиональной деятельности в инклюзивном классе;

- учебное пособие «Инклюзивная компетентность педагога: методы формирования», включающее авторские методы («Поддержка и опора», «Фундамент позитивной педагогикой», «Зеркало», «Инструкция вслепую») и модифицированные (на основе авторского содержания) («Сад», «Слепой и поводырь», «Зигзаг»);

- разделы учебных пособий «Современные подходы к организации и содержанию деятельности классного руководителя» и «Интенсивное обучение: технологии организации образовательного процесса», направленные на овладение технологиями, методами и формами организации образовательного процесса в инклюзивном классе.

Личный вклад соискателя ученой степени

Диссертационная работа представляет собой самостоятельное теоретико-прикладное научное исследование в области теории и методики профессионального образования. Соискателем представлена интерпретация понятия «инклюзивная компетентность педагога», определена ее структура; осуществлен анализ организации подготовки педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии в системе дополнительного образования взрослых в Республике Беларусь и Российской Федерации, выявлены и обоснованы организационно-педагогические условия, обеспечивающие результативность формирования инклюзивной компетентности педагога в учрежденном дополнительного образования взрослых; разработана, апробирована и внедрена в образовательный процесс Института повышения квалификации и переподготовки учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (далее – ИПКнП БГПУ) методика формирования инклюзивной компетентности педагога и ее учебно-методическое обеспечение.

Апробация диссертации и использование ее результатов

Основные положения и результаты диссертационного исследования представлялись и обсуждались на заседаниях кафедры частных методик ИПКнП БГПУ, международных и республиканских научно-практических конференциях: «Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: методология, теория, практика» (Минск, 2011); «Дополнительное образование взрослых: перспективы развития и инновации» (Витебск, 2012); «Педагогическое взаимодействие в системе отдыха и оздоровления детей и молодежи: развитие временного детского объединения в современной социокультурной среде» (НДЦ «Зубренок», 2012); «Повышение квалификации и переподготовка педагогов: тенденции и перспективы развития» (Минск, 2012, 2015); «Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «Школа – Университет» (Гомель, 2013).

Внедрение результатов исследования в образовательную практику осуществлялось в процессе проведения занятий по дисциплине «Педагогика начального образования», по образовательным программам повышения квалификации специалистов образования «Психолого-педагогическое сопровождение интегрированного обучения и воспитания», «Научно-методические основы интегрированного обучения и воспитания», «Педагогические инновации в инклюзивном образовании» (2012 – 2017 гг.).

Опубликование результатов диссертации

Основные положения и результаты диссертационного исследования нашли отражение в 16 публикациях автора: 4 статьи в изданиях, включенных в перечень научных изданий Республики Беларусь для опубликования

результатов диссертационных исследований, – 23 страницы (1,3 а. л.); 8 – в сборниках материалов международных и республиканских научно-практических конференций – 26 страниц (1,4 а. л.); 1 практическое руководство (в соавторстве) – 136 страниц (7,6 а. л.); 2 раздела в пособии (1 в соавторстве) – 24 страницы (1,3 а. л.); 1 учебное издание – 30 страниц (1,7 а. л.). Общий объем публикаций составляет 239 страниц (13,3 а. л.).

Структура и объем диссертации

Диссертация состоит из введения, общей характеристики работы, двух глав, библиографического списка, 15 приложений. Полный объем диссертации составляет 277 страниц, из них основной текст – 132 страницы, в том числе таблицы, рисунки – 24 страницы (количество таблиц – 26, рисунков – 36); библиографический список (192 наименования использованных источников и 16 названий публикаций соискателя) – 20 страниц; приложения (15 наименований) – 125 страниц.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ ДИССЕРТАЦИИ

В первой главе **«Теоретические аспекты формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых»** осуществлен комплексный анализ развития идей инклюзивного образования в Республике Беларусь и за рубежом; представлен анализ практики формирования инклюзивной компетентности педагогов в Республике Беларусь; определены сущность и структура понятия «инклюзивная компетентность педагога»; выявлены организационно-педагогические условия формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых.

Идеология инклюзии основана на *идее включающего общества*: изменение общества и его институтов таким образом, чтобы они содействовали интересам всех членов общества, обеспечению равенства их прав, что является профилактикой социальной дезадаптации лиц с ОПФР и роста негативного отношения к ним со стороны тех, кто не имеет никаких ограничений.

Гарантней качества инклюзивного образования выступает профессиональная подготовленность педагогических кадров как на уровне высшего образования, так и дополнительного образования взрослых. Данное положение обуславливает актуализацию проблемы определения содержания подготовки будущих учителей и уже работающих педагогов к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзии.

Развитие инклюзивной практики детерминировано изменениями профессионального сознания (толерантное отношение к лицам с ОПФР) и совершенствованием системы подготовки педагогов в области инклюзивного образования. Наиболее активно процесс адаптации образовательных программ

к социальным изменениям в обществе происходит в системе дополнительного образования взрослых, являющейся более гибкой и мобильной в сравнении с системой высшего образования, что позволяет за относительно короткий период подготовить компетентного педагога на достаточно высоком уровне. Поэтому одним из приоритетных направлений развития инклюзивного образования на современном этапе может стать повышение квалификации и переподготовка педагогических работников учреждений образования, включенных в инклюзивную практику, формирование инклюзивной компетентности педагогов. Это обуславливает актуальность проблемы разработки педагогических условий реализации данного процесса и его научно-методического и учебно-методического обеспечения.

Определение состояния и особенностей процесса формирования инклюзивной компетентности педагога осуществлялось в ходе контент-анализа квалификационных требований к специалисту, образовательных стандартов и учебных планов первой ступени высшего образования и дополнительного образования взрослых, анкетирования педагогических работников учреждений дошкольного и общего среднего образования Республики Беларусь (120 человек).

В рамках диссертационного исследования определение сущности и содержания понятия «инклюзивная компетентность педагога» осуществлялось посредством теоретического осмысления и сравнительного анализа научных исследований по проблеме формирования ключевых профессиональных компетенций, рассматриваемых в рамках компетентного подхода (А.А. Вербицкий, А.И. Жук, О.Л. Жук, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Э.М. Калицкий, Н.Н. Кошель, А.П. Лобанов, А.В. Макарова, А.В. Хуторской, В.Д. Шадринков), и развития инклюзии как педагогического явления (Л.И. Аксёнова, Н.С. Грозная, Л.Н. Давыдова, Е.А. Екжанова, Ю.Л. Загумённых, Т.Л. Лещинская, А.Н. Коноплева, В.В. Коркунов, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Е.Г. Самарцева, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк, Л.М. Шипицина, Ю.В. Шумиловская). Это позволило определить сущность *инклюзивной компетентности педагога* и рассмотреть ее как составляющую профессиональной компетентности, включающую комплекс взаимосвязанных ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, способов и опыта деятельности, способности к самоанализу собственной деятельности, необходимый для эффективного осуществления образовательного процесса в условиях совместного обучения детей с различными образовательными потребностями.

Инклюзивная компетентность педагога имеет структуру, обусловленную характером профессиональной деятельности педагога в инклюзивном классе, и включает следующие взаимосвязанные компоненты: *мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный*. Содержание

структурных компонентов инклюзивной компетентности педагога определено на основе анализа научных психологических и педагогических исследований, посвященных изучению профессиональной компетентности педагога и готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования (А.П. Валницкая, О.В. Воробьева, А.Н. Гамаюнова, П.Р. Егоров, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, Н.М. Назарова, В.А. Рабош, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк). *Мотивационно-ценностный компонент* включает совокупность ценностей и мотивов, определяющих намерение к реализации педагогической деятельности на принципах инклюзии: осознание права и социальной направленности обучения; понимание образования как пути и способа реализации возможностей каждого человека; личностную значимость выполняемой деятельности. *Когнитивный компонент* включает совокупность знаний по коррекционной педагогике и специальной психологии, о методах и технологиях организации совместного обучения учащихся с разными образовательными потребностями. *Деятельностный компонент* представляет совокупность умений (организационно-управленческих, коммуникативных, проективно-исследовательских), необходимых для успешной реализации обучения и воспитания учащихся в условиях инклюзии, разрешения различных педагогических ситуаций, и опыта профессиональной деятельности. *Рефлексивный компонент* выражает способность к самоанализу результатов профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики, к сознательному контролю за результатами своих профессиональных действий и их корректировке.

На основе компетентного, системного, личностно ориентированного, деятельностного и средового подходов определены психологические и педагогические закономерности формирования инклюзивной компетентности педагога: система личностных и профессиональных ценностей определяет развитие профессиональной мотивации; инклюзивная компетентность педагога на теоретическом и практическом уровнях формируется в процессе включения в деятельность, воспроизводящую в себе черты будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях инклюзивного класса; полноценная реализация изучаемого процесса возможна только при создании специально организованной образовательной среды. Выявленные теоретические положения позволили определить основные принципы формирования инклюзивной компетентности педагога (интегативности, интерактивности, проективности, контекстности, учета образовательных потребностей, рефлексивности).

Методологические основания формирования инклюзивной компетентности педагога, специфика ее формирования в условиях учреждения дополнительного образования взрослых (на примере ИПКиП БГПУ) позволили определить следующие организационно-педагогические условия: 1) развитие мотивации педагога к осуществлению педагогической деятельности на

принципах инклюзии; 2) создание образовательной среды, моделирующей педагогическую деятельность в условиях инклюзивного класса и представленной предметно-пространственным (учебное оборудование, учебно-дидактические материалы, микропространство и др.), организационно-смысловыми (содержание, виды и способы деятельности, учитывающие специфические личностные особенности учащихся инклюзивного класса) и социально-психологическими (форма и способ взаимодействия участников образовательного процесса, создание в группе благоприятного микроклимата, высокой эмоциональной насыщенности всех видов взаимодействия, активной оценочной деятельности) ресурсами; 3) обеспечение возрастающей автономности педагога в разноплановых видах деятельности (учебно-познавательной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной), способствующей освоению опыта профессиональной деятельности в условиях инклюзивного класса; 4) конструирование образовательного процесса на основе оптимизации содержания, проблематизации обучения, использования активных и интерактивных методов обучения.

Первое условие определено на основе выявленных закономерных связей между уровнем сформированности ценностных ориентиров личности и ее мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности в условиях инклюзивного класса (А.Н. Глушко, Э.Ф. Зеер, В.В. Хитрюк).

Основанием для выделения *второго условия* послужило положение о том, что особая организация образовательной среды может стимулировать ее влияние на развитие личности, среда выступает как средство диагностики, проектирования и реализации образовательного процесса (В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин). В процессе реализации средового подхода образовательный процесс основывается на совместной деятельности всех субъектов, становится активным с трех позиций: активен обучающийся, активен преподаватель, активна среда. Содержание и способы осуществления этой деятельности наделяют смыслом компоненты (ресурсы) среды: предметно-пространственный, организационно-смысловой и социально-психологический (В.А. Ясвин).

Выделение *третьего условия* основано на том, что в процессе обучения слушатель включен в несколько видов деятельности: учебно-познавательную, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную (А.А. Вербицкий), участие в разноплановой деятельности обеспечивает развитие знаний и умений, системы ценностей и мотивов, становление опыта профессиональной деятельности в качестве педагога инклюзивного класса, осмысление и осознание своей позиции и своих возможностей как педагога инклюзивного образования (В.И. Байденко, А.П. Беляева, А.А. Вербицкий).

Основанием для выделения *четвертого условия* является специфика организации образовательного процесса со взрослым обучающимся: обучение

через деятельность, активное включение в процесс познания, опора на личный опыт обучающихся, а также ограниченные временные рамки получения дополнительной специальности в рамках переподготовки.

Во второй главе «**Организация опытно-экспериментальной работы по формированию инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых**» представлены методика формирования инклюзивной компетентности педагога и ее диагностическое и учебно-методическое обеспечение, результаты их апробации и внедрения в образовательный процесс учреждения дополнительного образования взрослых (ИПКиП БГПУ).

Разработанная методика формирования инклюзивной компетентности педагога обеспечивает последовательную динамику в формировании компонентов инклюзивной компетентности на протяжении процесса обучения слушателей в учреждении дополнительного образования взрослых. Реализация методики предусматривает соблюдение выявленных организационно-педагогических условий и осуществляется в три этапа: *информационно-ориентировочный, содержательно-технологический и адаптивно-практический*. Каждый этап методики представлен модулем, включающим взаимосвязанные компоненты: *диагностический, целевой, обучающий и результативный*, содержательное наполнение которых соответствует определенному этапу (рисунки 1).

В рамках *диагностического компонента* в соответствии с выявленными критериями и показателями определяется уровень сформированности инклюзивной компетентности слушателей на всех этапах реализации методики.

Содержание *целевого компонента* (дифференциация целей и задач обучения с учетом динамики формирования инклюзивной компетентности педагога) определяется социальным заказом и выражается в необходимости подготовки специалистов, способных к организации совместного обучения детей с разными образовательными потребностями в условиях инклюзивного класса. Обеспеченность учреждений образования квалифицированными кадрами выступает одним из условий имплементации инклюзивных подходов в систему образования Республики Беларусь. Учреждения дополнительного образования взрослых в данном контексте способствуют решению задачи формирования инклюзивной компетентности педагога.

Обучающий компонент включает освоение слушателями содержания деятельности в соответствии с уровнями сформированности инклюзивной компетентности (низким, средним, высоким) посредством совокупности форм и методов обучения, направленных на интенсификацию образовательного процесса и моделирующей профессиональную деятельность педагога инклюзивного класса.

		ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИКИ		
		ИНФОРМАЦИОННО-ОРИЕНТИРОВОЧНЫЙ	СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ	АДАПТИВНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ
ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ		<ul style="list-style-type: none"> выявление критериев и показателей сформированности инклюзивной компетентности педагога; определение начального уровня сформированности компонентов инклюзивной компетентности у слушателей 	<ul style="list-style-type: none"> определение динамики формирования компонентов инклюзивной компетентности у слушателей 	<ul style="list-style-type: none"> оценка итогового уровня сформированности компонентов инклюзивной компетентности у слушателей
	ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ	<ul style="list-style-type: none"> формирование ценностных ориентиров и положительной мотивации к профессиональной деятельности в условиях инклюзии; усвоение знаний, необходимых для осуществления инклюзивного образования 	<ul style="list-style-type: none"> формирование специальных теоретических знаний и практических умений по организации образовательного процесса в инклюзивном классе на основе реализации принципов инклюзии; формирование умения анализировать собственную деятельность 	<ul style="list-style-type: none"> формирование опыта профессиональной деятельности (умение применять теоретические знания на практике) с учетом ценностных ориентиров инклюзивного образования; развитие профессионального мышления и индивидуальных способов осуществления педагогической деятельности
СОДЕРЖАНИЕ		<ul style="list-style-type: none"> преодоление сложившихся стереотипных установок и отношений к детям с ОПФР; изучение нормативных правовых документов, регламентирующих организацию образовательного процесса на I ступени общего среднего образования; освоение содержания общих психолого-педагогических дисциплин; осуществление коммуникативной и рефлексивно-оценочной деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> интеграция теоретических знаний и практических умений, полученных в ходе изучения дисциплин учебного плана переподготовки; изучение основ коррекционной педагогики и специальной психологии; включение в деятельность, моделирующую педагогическую деятельность в условиях инклюзии; освоение педагогических технологий, методов и форм организации совместного обучения учащихся в условиях инклюзивного класса 	<ul style="list-style-type: none"> проектирование педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения; включение слушателей в учебно-профессиональную деятельность, в среду инклюзивного класса; вовлечение в осуществление коммуникации со всеми субъектами образовательного процесса в инклюзивном классе; организация рефлексивной деятельности
	ФОРМЫ И МЕТОДЫ	<ul style="list-style-type: none"> лекционные и семинарские занятия, управляемая самостоятельная работа; активные и интерактивные методы обучения (авторские методы «Факты, только факты», «Зеркало»); методы организации рефлексивной деятельности обучающихся («Сад», «Таблица «З-Х-У» и др.); методы создания временного учебного коллектива («Имя – это важно», «Зайкин огород», «Я уникален тем, что...»); проблемное обучение 	<ul style="list-style-type: none"> проектная и научно-исследовательская деятельность; методы технологии развития критического мышления («Фишбон», «Бортовой журнал», «Концептуальная таблица», «Круги по воде» и др.); ситуативно-ролевые игры; кейс-метод; авторские и содержательно адаптированные интерактивные методы обучения («Фундамент инклюзивной педагогики», «Веди меня, иди за мной», «Слепой и поводырь» и др.); методы организации рефлексивной деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> стажировка (педагогическая практика); метод проектов; научно-исследовательская деятельность
РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ	<ul style="list-style-type: none"> принятие ценностей инклюзивного образования, толерантность; появление положительных субъективных установок к педагогической деятельности в условиях инклюзии; знание нормативных правовых документов, регламентирующих организацию образовательного процесса на I ступени общего среднего образования 	<ul style="list-style-type: none"> знание специфики развития эмоциональной сферы и познавательных процессов детей с ОПФР; знание технологий, методов и приемов организации совместного обучения детей в условиях инклюзивного класса; умение обоснованно и аргументированно решать педагогические ситуации и задачи 	<ul style="list-style-type: none"> наличие практических умений и опыта организации образовательного процесса в инклюзивном классе; проявление творческого подхода, вариативности в решении проблемных ситуаций, основанных на теоретических знаниях; наличие способности к критичному самоанализу деятельности и ее результатов 	

Рисунок 1. – Методика формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых

Результативный компонент включает анализ уровня промежуточных и интегрированного конечного результатов реализации методики формирования инклюзивной компетентности слушателей ИПКиП БГПУ.

Информационно-ориентировочный этап направлен на формирование у педагогов ценностных ориентиров и положительной мотивации к профессиональной деятельности в условиях инклюзии (формирование профессиональных ценностей, толерантности, развитие личностных качеств, усвоение системы знаний, необходимой для осуществления инклюзивного образования). Для реализации поставленных задач слушателям были включены в учебно-познавательную деятельность, направленную на осознание значимости включения детей с ОПФР в социум, формирование мотивационно-ценностного отношения к проблеме качественного и доступного образования для всех категорий обучающихся; изучение нормативных правовых документов и др., посредством организационных форм (лекционные и семинарские занятия, управляемая самостоятельная работа), методов обучения, авторских и содержательно адаптированных к дисциплинам учебного плана переподготовки (активные и интерактивные методы обучения («Аллитерация», «Факты, только факты», «Зеркало» и др.), методы создания временного учебного коллектива («Имя – это важно», «Зайки в огороде», «Я уникален тем, что...») и др.), и возможностей средовых ресурсов.

Содержательно-технологический этап основан на освоении слушателями теоретических и технологических аспектов организации совместного обучения учащихся в условиях инклюзивного класса на основе реализации принципов и ценностей инклюзии. На данном этапе обеспечивалось усвоение слушателями общепрофессиональных знаний и умений, формирование у них системы знаний об особенностях развития эмоциональной сферы и познавательной деятельности детей с ОПФР, специфике организации совместного обучения детей в условиях инклюзивного класса и др. Особенность данного этапа заключалась во включении слушателей в учебно-профессиональную и квазипрофессиональную деятельность в условиях, приближенных к реальной практике (моделирование образовательной среды инклюзивного класса). Освоение основ коррекционной педагогики и специальной психологии, методов и приемов организации совместного обучения детей в условиях инклюзивного класса было осуществлено посредством включения слушателей в решение педагогических ситуаций и задач (авторские педагогические ситуации, разработанные на основе кейс-метода), интеграции теоретических знаний и практических умений, полученных в ходе изучения дисциплин учебного плана переподготовки. Основными методами обучения были авторские и содержательно адаптированные к учебной дисциплине «Педагогика начального образования» активные и интерактивные методы («Фундамент позитивной педагогики», «Веди меня, иди за мной», «Слепой и

поводырь» и др.), методы технологии развития критического мышления («Фишбон», «Бортовой журнал», «Концептуальная таблица», «Круги по воде» и др.), ситуативно-ролевые игры, рефлексивные методы. Для обеспечения непрерывности формирования инклюзивной компетентности слушателей в межсессионный период они были включены в проектную и научно-исследовательскую деятельность.

Адаптивно-практический этап направлен на развитие у слушателей опыта профессиональной деятельности (применение теоретических знаний и умений в реальной практической деятельности в условиях инклюзивного класса) с учетом ценностных ориентиров инклюзивного образования. Наибольший эффект на данном этапе достигался в ходе включения слушателей в реальную образовательную среду инклюзивного класса, в учебно-профессиональную и учебно-исследовательскую деятельность посредством прохождения стажировки в инклюзивном классе, реализации метода проектов.

Для реализации методики было разработано специальное учебно-методическое обеспечение: авторский модуль «Основы инклюзивного образования» учебной программы «Педагогика начального образования» и учебно-методический комплекс, способствующий его реализации; адаптированное содержание программы стажировки по специальности переподготовки «Начальное образование», направленное на приобретение практического опыта профессиональной деятельности в инклюзивном классе; учебное пособие «Инклюзивная компетентность педагога: методы формирования»; содержание разделов учебных пособий «Современные подходы к организации и содержанию деятельности классного руководителя» и «Интенсивное обучение: технологии организации образовательного процесса», направленное на овладение слушателями дополнительными формами, технологиями и методами организации образовательного процесса в инклюзивном классе.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ИПКНП БГПУ в течение трех лет и включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы. В эксперименте принимало участие 196 человек, из них 120 – педагогические работники учреждений дошкольного и общего среднего образования, 76 – слушатели специальности переподготовки 1-01 03 73 «Начальное образование», которые были разделены на экспериментальную (36 слушателей) и контрольную (40 слушателей) группы (далее – ЭГ и КГ).

Проверка эквивалентности контрольной и экспериментальной групп была обеспечена посредством диагностики на констатирующем этапе эксперимента. Уровень сформированности компонентов инклюзивной компетентности педагога изучался в соответствии с выделенными критериями (намерение к реализации педагогической деятельности на принципах инклюзии,

сформированность знаний о специфике организации образовательного процесса в условиях инклюзии, сформированность практических умений и опыта организации образовательного процесса в условиях инклюзии, способность к самоанализу профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики) и показателями (толерантность, знание общих понятий специальной психологии и коррекционной педагогики, знание психолого-педагогических характеристик детей с ОПФР, знание основных понятий инклюзии и интеграции, умение организовывать образовательный процесс в инклюзивном классе, способность к субъективному контролю, способность к самоуправлению), позволившими распределить слушателей по уровням: высокий, средний и низкий.

Результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента позволили провести сравнительный анализ уровней сформированности инклюзивной компетентности у слушателей ЭГ и КГ и определить, что различия между уровнями сформированности компонентов инклюзивной компетентности у слушателей данных групп статистически незначимы. На начало опытно-экспериментальной работы в наибольшей степени у слушателей ЭГ и КГ были сформированы мотивационно-ценностный и рефлексивный компоненты инклюзивной компетентности. Деятельностный и когнитивный компоненты у большинства слушателей как КГ, так и ЭГ находились на низком уровне: 65% и 70%; 61,1% и 66,7% соответственно, что вызвано незнанием основ коррекционной педагогики и специальной психологии, а также методов и приемов организации совместного обучения разных категорий обучающихся.

Эффективность методики формирования инклюзивной компетентности педагога была определена на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы. Анализ результатов, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, позволяет констатировать положительную динамику формирования инклюзивной компетентности будущих учителей начальных классов по всем показателям.

В главе представлены результаты экспериментальной работы, отражающие динамику сформированности показателей инклюзивной компетентности слушателей (таблица 1).

Результаты, представленные в таблице, свидетельствуют о том, что на заключительном этапе педагогического эксперимента в ЭГ увеличилось количество слушателей с высоким уровнем толерантности на 16,7% (в КГ – на 5%); слушателей, у которых были сформированы знания общих понятий специальной психологии и коррекционной педагогики, – на 22,6% (в КГ – на 10%); у которых были сформированы знания психолого-педагогических характеристик детей с ОПФР, – на 73,1% (в КГ – на 55%); у которых были сформированы знания основных понятий инклюзии и интеграции, – на 27,7% (в

КГ – на 15%); у которых было сформировано умение организовывать образовательный процесс в инклюзивном классе, – на 50,1% (в КГ – на 35%); слушателей с высоким уровнем сформированности способности к субъективному контролю – на 27,8% (в КГ – на 15%); с высоким уровнем сформированности способности к самоуправлению – на 27,7% (в КГ – на 15%).

Таблица 1. – Динамика уровня сформированности показателей компонентов инклюзивной компетентности слушателей

Показатели	Этап	Низкий		Средний		Высокий	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Выраженность толерантности	Конст.	0	5	88,9	90	11,1	5
	Контр.	0	5	72,2	85	27,8	10
Знание общих понятий специальной психологии и коррекционной педагогики	Конст.	33,3	30	66,7	70	0	0
	Контр.	11,1	20	61,1	75	28,2	5
Знание психолого-педагогических характеристик детей с ОПФР	Конст.	94,4	100	5,6	0	0	0
	Контр.	22,2	45	61,1	50	16,7	5
Знание основных понятий инклюзии и интеграции	Конст.	33,3	50	61,1	45	5,6	5
	Контр.	5,6	35	61,1	50	33,3	15
Умение организовывать образовательный процесс в инклюзивном классе	Конст.	61,1	65	33,3	35	5,6	0
	Контр.	11	30	44,5	55	44,5	15
Способность к субъективному контролю	Конст.	5,6	15	77,8	70	16,6	6
	Контр.	0	0	55,5	70	44,5	30
Способность к самоуправлению	Конст.	27,8	25	66,6	70	5,6	5
	Контр.	0	0	66,6	80	33,4	20

Достоверность полученных результатов определялась с помощью методов математической статистики: U-критерия Манна-Уитни, предназначенного для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного, критерия ϕ -углового преобразования Фишера, позволяющего определить качественные изменения на протяжении эксперимента.

Сформированность инклюзивной компетентности у слушателей ЭГ к завершению эксперимента по количественным показателям и качественным характеристикам выше, чем у слушателей контрольной группы, что подтверждается полученными в ходе экспериментальной работы результатами, достоверность которых установлена с помощью методов математической статистики (мотивационно-ценностный компонент: $\phi^*_{\text{эмл.}} = 2,4795$, $p \leq 0,01$; когнитивный компонент: $\phi^*_{\text{эмл.}} = 2,999$, $p \leq 0,01$; деятельностный компонент: $\phi^*_{\text{эмл.}} = 2,31$, $p \leq 0,01$; рефлексивный компонент: $\phi^*_{\text{эмл.}} = 2,43$; $p \leq 0,01$).

Анализ результатов экспериментальной работы дает основание утверждать, что процесс формирования инклюзивной компетентности на основе разработанной методики и ее учебно-методического обеспечения

является более эффективным по сравнению с существующей практикой формирования инклюзивной компетентности слушателей в условиях дополнительного образования взрослых.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основные научные результаты диссертации:

1. С позиции деятельностного и компетентностного подходов научно обосновано понятие *«инклюзивная компетентность педагога»*, определяемое как составляющая профессиональной компетентности педагога, включающая комплекс взаимосвязанных ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, способов и опыта деятельности, способности к самоанализу собственной деятельности, необходимый для эффективного осуществления образовательного процесса в условиях совместного обучения детей с разными образовательными потребностями.

Структура инклюзивной компетентности педагога представлена взаимосвязанными компонентами: *мотивационно-ценностным*, определяющим намерение к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования (ценностные ориентиры деятельности и положительная мотивация к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзии); *когнитивным*, включающим знания об особенностях эмоциональной сферы, познавательной деятельности детей с ОПФР, специфике организации образовательного процесса в условиях инклюзии, о методах и технологиях организации совместного обучения учащихся в инклюзивном классе; *деятельностным*, предполагающим наличие практических умений (организационно-управленческих, коммуникативных, поисково-исследовательских) и опыта профессиональной деятельности, необходимых для организации образовательного процесса в условиях инклюзивного класса; *рефлексивным*, позволяющим осуществлять самоанализ профессиональной педагогической деятельности и ее результатов, корректировать свою педагогическую деятельность в условиях образовательной инклюзии [1, 2, 3, 4, 7, 8, 9].

2. Выявлены и обоснованы *организационно-педагогические условия формирования инклюзивной компетентности педагога*, учет которых позволяет реализовать методологические требования компетентностного подхода в образовательном процессе учреждения дополнительного образования взрослых и выделить пути, формы и методы ее формирования. Результативность формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых обеспечивается за счет: 1) развития мотивации педагога к осуществлению педагогической деятельности на принципах инклюзии; 2) создания образовательной среды, моделирующей

педагогическую деятельность в условиях инклюзивного класса и представленной предметно-пространственными, организационно-смысловыми и социально-психологическими ресурсами; 3) обеспечения возрастающей автономности педагога в разноплановых видах деятельности (учебно-познавательной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной), способствующей освоению опыта профессиональной деятельности в условиях инклюзивного класса; 4) конструирования образовательного процесса на основе оптимизации содержания, проблематизации обучения, использования активных и интерактивных методов обучения [1, 3, 5, 7, 11].

3. Разработана и апробирована *методика формирования инклюзивной компетентности педагога*, позволяющая реализовать в образовательном процессе учреждения дополнительного образования взрослых определенные организационно-педагогические условия, способствующие формированию обозначенной компетентности, и включающая три этапа реализации (*информационно-ориентировочный, содержательно-технологический и адаптивно-практический*), которые обеспечивают последовательность формирования инклюзивной компетентности в течение всего процесса обучения педагогов в учреждении дополнительного образования взрослых. Каждый этап методики представлен модулем, включающим четыре взаимосвязанных компонента: *диагностический, целевой, обучающий и результативный*, содержательное наполнение которых соответствует определенному этапу [4, 6, 8, 10, 12].

4. На компетентностной основе с учетом социокультурного опыта педагогов и практикоориентированности обучения разработано *учебно-методическое обеспечение процесса формирования инклюзивной компетентности педагога*, апробированное в образовательном процессе учреждения дополнительного образования взрослых, которое включает: 1) авторский модуль «Основы инклюзивного образования» учебной программы «Педагогика начального образования» (специальность переподготовки «Начальное образование») и учебно-методический комплекс (методические разработки учебных занятий) по его реализации; 2) адаптированное содержание программы стажировки по специальности переподготовки «Начальное образование»; 3) учебное пособие «Инклюзивная компетентность педагога: методы формирования», включающее авторские («Поддержка и опора», «Фундамент позитивной педагогики» и др.) и модифицированные (на основе авторского содержания) методы («Сад», «Слепой и поводырь», «Зигзаг» и др.); 4) содержание разделов учебных пособий «Современные подходы к организации и содержанию деятельности классного руководителя» и «Интенсивное обучение: технологии организации образовательного процесса», направленное на овладение слушателями дополнительными формами,

технологиями и методами организации образовательного процесса в инклюзивном классе [13, 14, 15, 16].

Рекомендации по практическому использованию результатов

Практическая значимость результатов исследования состоит в возможности их использования в практике работы учреждений дополнительного образования взрослых, а также в работе учреждений среднего специального и высшего образования, осуществляющих подготовку учителей начальных классов и педагогических работников учреждений дошкольного образования.

Социально-экономическая значимость полученных результатов определяется возможностью качественно иного уровня подготовки практикующих педагогов для работы в условиях инклюзии, способных проявлять профессиональные компетенции и на высоком уровне осуществлять обучение учащихся инклюзивного класса.

Разработанная методика формирования инклюзивной компетентности позволяет оптимизировать процесс подготовки специалистов к работе в условиях инклюзии за счет эффективного использования потенциала содержания учебных дисциплин, интенсификации образовательного процесса, обогащения методических подходов.

Результаты исследования внедрены в образовательный процесс со слушателями, осваивающими образовательные программы переподготовки по специальности 1-01 03 73 «Начальное образование» и повышения квалификации специалистов образования в ИПКнП БГПУ (5 актов внедрения).

СПИСОК ПУБЛИКАЦИЙ СОИСКАТЕЛЯ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

Статьи в научных журналах и сборниках согласно перечню ВАК Республики Беларусь

1. Турченко, И. А. Инклюзивная компетентность как предмет исследования / И. А. Турченко // Весці БДПУ. Серія 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філологія. – 2012. – № 4. – С. 27–31.

2. Турченко, И. А. Диагностика состояния сформированности мотивационно-ценностного компонента инклюзивной компетентности у слушателей переподготовки (на примере специальности «Начальное образование») / И. А. Турченко // Весці БДПУ. Серія 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філологія. – 2013. – № 2. – С. 8–14.

3. Турченко, И. А. Развитие инклюзивного образования детей за рубежом и в Республике Беларусь / И. А. Турченко // Адукацыя і выхаванне. – 2014. – № 9. – С. 15 – 20.

4. Турченко, И. А. Инклюзивная компетентность педагога: методика формирования в условиях дополнительного образования взрослых / И. А. Турченко // Весці БДПУ. Серня 1, Педагогіка. Псіхалогія. Фнілалогія. – 2017. – № 3. – С. 32–39.

Материалы научных конференций

5. Турченко, И. А. Повышение профессиональной компетенции специалиста в условиях дополнительного образования взрослых / И. А. Турченко // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: методология, теория, практика : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 20 окт. 2011 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; под научн. ред. А. В. Торховой, З. С. Курбыко. – Минск : Асар, 2012. – С. 223 – 224.

6. Турченко, И. А. Специфика реализации образовательной программы повышения квалификации педагогических работников «Организация отдыха детей и подростков в период летних каникул» / И. А. Турченко // Педагогическое взаимодействие в системе отдыха и оздоровления детей и молодежи: развитие временного детского объединения в современной социокультурной среде : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 24 – 25 мая 2012 г. ; под ред. Н. К. Катович [и др.]. – НДЦ «Зубренок», 2012. – С. 108 – 110.

7. Турченко, И. А. Содержательный аспект формирования инклюзивной компетентности у слушателей в условиях переподготовки [Электронный ресурс] / И. А. Турченко // Повышение квалификации и переподготовка педагогов: тенденции и перспективы развития : материалы респ. науч.-практ. конф., г. Минск, 17 октября 2012 г. / ИПКнП БГПУ ; редкол. : А. Ф. Климович [и др.]. – Минск, 2012. – С. 176 – 178. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

8. Турченко, И. А. Формирование инклюзивной компетентности у слушателей в условиях переподготовки: сущность и содержание / И. А. Турченко // Дополнительное образование взрослых: перспективы развития и инновации : материалы республ. науч.-практ. конф., г. Витебск, 22 ноября 2012 г. / Вит. гос. ун-т ; редкол. : А. П. Солодков [и др.]. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2012. – С. 181–186.

9. Турченко, И. А. Рефлексивная составляющая инклюзивной компетентности учителя начальных классов как объект управления / И. А. Турченко // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «Школа – Университет» : материалы IX Междунар. науч.-метод. конф., Гомель, 14 – 15 ноября 2013 г. : в 2 ч. / Гомел. гос. ун-т им. Ф. Скорны ; редкол.: И. В. Семченко [и др.]. – Гомель : ГГУ имени Ф. Скорны, 2013. – Ч. 2. – С. 155–158.

10. Турченко, И. А. Интерактивность в мультимедийных обучающих презентациях и проектах / Н. В. Быстрыкова, И. А. Турченко // Повышение квалификации и переподготовка педагогов: тенденции и перспективы развития

: материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 12 нояб. 2015 г. / БГПУ им. М. Танка ; редкол. : И. В. Шеститко [и др.]. – Минск : БГПУ, 2016. – С.23–26.

11. Турченко, И. А. Организационно-педагогические условия формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых / И. А. Турченко // Инклюзивные процессы в образовании : материалы междунар. конф., г. Минск, 27–28 окт. 2016 г. / Министерство образования Респ. Беларусь ; редкол. А. М. Змушко [и др.]. – Минск : БГПУ, 2016. – С. 323 – 325.

12. Турченко, И. А. Методика формирования инклюзивной компетентности педагога в условиях учреждения дополнительного образования взрослых [Электронный ресурс] / И. А. Турченко // Проблемы формирования инклюзивной компетентности специалистов педагогических специальностей : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., г. Барановичи, 27 апр. 2017 г. / Министерство образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т, фак. педагогики и психологии ; редкол. Е. А. Клещёва [и др.]. – Барановичи : БарГУ, 2017. – С. 88 – 91. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – (Электронная книга).

Учебно-методические издания

13. Турченко, И. А. Школьный класс и классный коллектив: теория и практика / И. А. Турченко, Т. А. Шингирей // Современные подходы к организации и содержанию деятельности классного руководителя : пособие / В. В. Гракова [и др.] ; под общ. ред. Т. А. Шингирей, И. А. Турченко. – Минск : ИВЦ Минфина, 2013. – С. 30–47.

14. Турченко, И. А. Родительское собрание: методика подготовки и проведения / И. А. Турченко // Современные подходы к организации и содержанию деятельности классного руководителя : пособие / В. В. Гракова [и др.] ; под общ. ред. Т. А. Шингирей, И. А. Турченко. – Минск : ИВЦ Минфина, 2013. – С. 79–86.

15. Турченко, И. А. Интенсивное обучение: технологии организации образовательного процесса : практическое руководство / И. А. Турченко, И. В. Шеститко [и др.] ; рец. О. В. Клезович. – Светлая Роща : ИППК МЧС Респ. Беларусь, 2014. – 136 с.

16. Турченко, И. А. Инклюзивная компетентность педагога: методы формирования / И. А. Турченко. – Минск : ИВЦ Минфина, 2016. – 30 с.

РЭЗІЮМЭ

Турчанка Ірына Аляксееўна

Фарміраванне інклюзіўнай кампетэнтнасці педагога ва ўстанове дадатковай адукацыі дарослых

Ключавыя словы: інклюзія, прафесійная педагогічная кампетэнтнасць, інклюзіўная кампетэнтнасць педагога, структура, кампаненты, арганізацыйна-педагогічныя ўмовы, методыка, вучэбна-метадычнае забеспячэнне.

Мэта даследавання – тэарэтычна абгрунтаваць і метадычна забяспечыць працэс фарміравання інклюзіўнай кампетэнтнасці педагога ва ўмовах установы дадатковай адукацыі дарослых.

Метады даследавання: *тэарэтычныя* – аналіз навуковай літаратуры і нарматыўных дакументаў, кантэнт-аналіз паняццяў, сістэматызацыя, параўнанне, абагульненне, мадэляванне; *эмпірычныя* – педагогічнае назіранне, анкетаванне, тэсціраванне, апытванне, экспертная ацэнка, рашэнне педагогічных задач; *эксперыментальныя* – педагогічны эксперымент. Атрыманыя даныя апрацоўваліся з дапамогай метадаў матэматычнай статыстыкі: U – крытэрыя Мана-Уітні, крытэрыя φ – вуглавога пераўтварэння Фішара.

Атрыманыя вынікі і іх навізна: раскрыты сутнасць паняцця “інклюзіўная кампетэнтнасць педагога” і яе структура; выяўлены і раскрыты арганізацыйна-педагогічныя ўмовы, якія забяспечваюць выніковасць фарміравання інклюзіўнай кампетэнтнасці педагога ва ўстанове дадатковай адукацыі дарослых, распрацавана методыка фарміравання інклюзіўнай кампетэнтнасці педагога ва ўстанове дадатковай адукацыі дарослых і яе вучэбна-метадычнае забеспячэнне.

Рэкамендацыі па выкарыстанні: створаны і апрабаваны вучэбна-метадычны комплекс можа быць выкарыстаны ў працэсе рэалізацыі адукацыйных праграм павышэння кваліфікацыі з мэтай падрыхтоўкі настаўнікаў да работы ва ўмовах інклюзіі, а таксама ў рабоце ўстаноў вышэйшай і сярэдняй спецыяльнай адукацыі, якія ажыццяўляюць падрыхтоўку настаўнікаў пачатковых класаў.

Галіна выкарыстання: вынікі даследавання могуць быць выкарыстаны ў практыцы работы ўстаноў дадатковай адукацыі дарослых, а таксама ў рабоце ўстаноў вышэйшай і сярэдняй спецыяльнай адукацыі, якія ажыццяўляюць падрыхтоўку настаўнікаў пачатковых класаў.

Турченко Ирина Алексеевна

Формирование инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых

Ключевые слова: инклюзия, профессиональная педагогическая компетентность, инклюзивная компетентность педагога, структура, компоненты, организационно-педагогические условия, методика, учебно-методическое обеспечение.

Цель исследования – теоретически обосновать и методически обеспечить процесс формирования инклюзивной компетентности педагога в условиях учреждения дополнительного образования взрослых.

Методы исследования: *теоретические* – анализ научной литературы и нормативных документов, контент-анализ понятий, систематизация, сравнение, обобщение, моделирование; *эмпирические* – педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, опрос, экспертная оценка, решение педагогических задач; *экспериментальный* – педагогический эксперимент. Полученные данные обрабатывались с помощью методов математической статистики: U – критерия Манна-Уитни, критерия ϕ – углового преобразования Фишера.

Полученные результаты и их новизна: раскрыта сущность понятия «инклюзивная компетентность педагога» и ее структура; выявлены и раскрыты организационно-педагогические условия формирования инклюзивной компетентности педагога, обеспечивающие результативность формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых, разработана методика формирования инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых и ее учебно-методическое обеспечение.

Рекомендации по использованию: созданный и апробированный учебно-методический комплекс может быть использован в процессе реализации образовательных программ повышения квалификации с целью подготовки учителей к работе в условиях инклюзии, а также в работе учреждений высшего и среднего специального образования, осуществляющих подготовку учителей начальных классов.

Область применения: результаты исследования могут быть использованы в практике работы учреждений дополнительного образования взрослых, а также в работе учреждений высшего и среднего специального образования, осуществляющих подготовку учителей начальных классов.

SUMMARY

Turchenko Irina Alekseevna

Formation of teacher's inclusive competence in the institution of additional adults education

Keywords: inclusion, professional pedagogical competence, teacher's inclusive competence, structure, components, organizational and pedagogical conditions, methodic, training and methodological support.

Purpose of research – theoretically justify and methodically provide the process of the formation of teacher's inclusive competence in the conditions of institution of additional adults educational.

Research methods: *theoretical* – the analysis of scientific literature and normative documents, content analysis of concepts, systematization, comparison, generalization, modeling; *empirical* – pedagogical observation, questioning, testing, survey, expert evaluation, pedagogical tasks solution; *experimental* – pedagogical experiment. The data obtained were processed using mathematical statistics methods: the criterion U – Mann-Whitney, the criterion φ –Fisher angular transformation.

The obtained results and their novelty: the nature, structure and content of the concept "teacher's inclusive competence" are clarified; organizational and pedagogical conditions of formation of teacher's inclusive competence that assure the success in formation of teacher's inclusive competence in the conditions of additional education are developed and described; there is a proposal of educational and methodical support of the formation process of teacher's inclusive competence in conditions of additional education.

Recommendations for use: the educational and methodical complex that has been created and approved can be used in realization of educational programs of professional development to prepare teachers to work in conditions of inclusion as well as in the work of institutions of higher and secondary special education, training primary school teachers.

Application area: the materials of the research can be used in practice at institutions of adults additional education as well as at institutions of higher and secondary special education, training primary school teachers.