На правах рукописи

РОМАШЕВСКАЯ Екатерина Сергеевна

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО

ПРОСТРАНСТВА (на примере подготовки магистров)

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

МАХАЧКАЛА - 2017

Работа выполнена на кафедре инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации ФГАОУ ВО «Южный федеральный универси-тет»

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор

Горюнова Лилия Васильевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор,

заведующая кафедрой педагогики и психо-логии, декан факультета педагогики, психо¬логии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Гребенникова Вероника Михайловна;

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Астраханский го-сударственный университет»

Колокольцева Марионелла Алексеевна

Ведущая организация – ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет

имени В.И. Вернадского»

Защита состоится 29 декабря 2017 г. в 12 00 часов на заседании Диссерта¬ционного совета Д.212.051.04 по защите диссертаций на соискание ученой сте¬пени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук на базе ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» по адресу: 367003, г. Махачкала, ул. Ярагского, 57.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Даге-станский государственный педагогический университет» по адресу: 367003, г.Махачкала, ул. Ярагского, 57.

Автореферат выставлен на сайте ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации http: //vak.ed.gov.ru и на сайте ФГБОУ ВО «Дагестан¬ский государственный педагогический университет» www.dgpu.net «29» ок¬тября 2017 года.

Автореферат разослан «29» ноября 2017 года.

Ученый секретарь диссертационного совета кандидат педагогических наук, профессор

М и р з о е в Ш. А

2

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Образование в современном мире в целом и в России, в частности, является одним из основных приоритетов на государ¬ственном уровне, что отражено в Конституции Российской Федерации, и выра¬жается в появлении большого количества документов, регламентирующих об¬разовательную политику. Так, федеральный закон «Об образовании в Россий¬ской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012 г.), вступивший в силу 1 сентября 2013 года, затрагивает многие аспекты образовательной системы России, ак¬туализируя новые направления государственной образовательной политики. Речь, в частности, идет об инклюзивном образовании, которое трактуется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных воз¬можностей».

Направленность на инклюзию в государственной образовательной поли¬тике Российской Федерации можно проследить и в других документах, таких как Стратегия инновационного развития Российской Федерации до 2020 г. (Ин¬новационная Россия – 2020), Государственная программа Российской Федера¬ции «Развитие образования» на 2013-2020 гг., Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г., Федеральная целевая программа развития образования 2016-2020 гг., Концепция развития дополнительного образования детей на пе¬риод до 2020 года, Профессиональный стандарт «Педагог ((педагогическая дея¬тельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, средне¬го общего образования) (воспитатель, учитель))», Федеральные государствен¬ные образовательные стандарты всех уровней образования, методические ре-комендации и регламенты Министерства образования и науки Российской Фе¬дерации, локальные акты регионов и образовательных организаций и другие документы.

В то же время необходимость инклюзии на государственном уровне явля¬ется ответом на запрос, заключающийся в необходимости формирования инк¬люзивного общества, способного понимать и принимать интересы и потребно¬сти сограждан, нуждающихся в организации особой, доступной, среды обита¬ния и имеющих особые потребности при реализации образовательной, профес¬сиональной и других видов деятельности. Средства массовой информации, наиболее быстро реагирующие на запросы общества, в настоящее время также активно продвигают идею инклюзивного общества, в котором люди с особыми потребностями смогут реализовать себя во всех видах деятельности, в том чис¬ле творческой и профессиональной.

Мы полагаем, что формирование инклюзивного общества, как одна из стратегических задач будущего, невозможно вне контекста образования, кото¬рое, с одной стороны, является хранителем и транслятором существующих тра¬диций, а с другой, все чаще выступает как пространство инноваций. Инклюзия, как ведущая инновация начала XXI века и стратегия общественного развития,

з

актуализирует необходимость рассмотрения инклюзивности всех сторон обще¬ственного бытия, в том числе, и образовательного пространства.

Отвечая в настоящее время интересам государства, общества и отдельно взятой личности, инклюзия, как идея и деятельность, обращает интерес многих ученых к проблемам инклюзивного образования, которое является одним из перспективных направлений научно-педагогического поиска и инновационной педагогической практики. Стоит отметить, что исследования, посвященные проблемам инклюзивного образования, немногочисленны, но, тем не менее, они уже обозначили ряд перспективных направлений научного поиска, к кото¬рым мы можем отнести: рассмотрение инклюзивного образования как фактора социальной интеграции детей-инвалидов (А.Я. Чигрина), проблемы формиро¬вания инклюзивного образовательного пространства/среды и развития адаптив¬но-воспитательной среды в инклюзивном образовательном учреждении (Ю.В. Богинская, Л.Е. Олтаржевская, В.Ц. Цыренов и др.), сравнительные исследова¬ния по проблемам общего инклюзивного образования (Ю.В. Мельник и др.), формирование готовности педагогов к реализации различных аспектов инклю¬зивных образовательных практик (Н.Ю. Корнеева, О.С. Кузьмина, Е.Г. Самар-цева, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк), и др. Таким образом, достаточно боль¬шое количество проблемных аспектов инклюзивного образования находит свое решение.

Тем не менее, мы считаем, что проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования на сего¬дняшний день остаются, на наш взгляд, недостаточно исследованными, и суще¬ствуют аспекты, которые до настоящего времени оставались вне поля зрения исследователей. Данный вывод позволил нам сформулировать ряд противоре¬чий между:

- потребностью государства в формировании системы подготовки педа¬гогов к деятельности в сфере инклюзивного образования и недостаточной обоснованностью ее методологических оснований;

- возрастающей потребностью образовательных организаций всех типов и видов в педагогических кадрах, готовых к проектной деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства, и недостаточной готовностью выпускников организаций высшего образования к его проектированию;

- необходимостью профессиональной подготовки педагогов к проекти-рованию инклюзивного образовательного пространства и недостаточностью универсальных модельных образцов, отвечающих потребностям подготовки будущих педагогов к проектированию в условиях инклюзивного образования.

В связи с этим возникает необходимость теоретического обоснования и разработки модели профессиональной подготовки педагогов к работе в услови¬ях инклюзии, в том числе к проектированию инклюзивного образовательного пространства, что и определило основной замысел исследования.

Вышеизложенное определило проблему исследования, решение которой направлено на определение эффективных механизмов профессиональной под-4

готовки кадров для системы инклюзивного образования, готовых к работе в ус¬ловиях требований ФГОС и профессионального стандарта «Педагог», в том числе к проектированию инклюзивного образовательного пространства.

Таким образом, отмеченные противоречия и недостаточная разработан¬ность проблемы обусловили актуальность темы: «Профессиональная подготов¬ка педагогов к проектированию инклюзивного образовательного пространства (на примере подготовки магистров)».

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки педаго¬гов.

Предмет исследования – условия профессиональной подготовки педаго¬гов к проектированию инклюзивного образовательного пространства.

Цель исследования – теоретически обосновать и практически апробиро¬вать модель и условия профессиональной подготовки педагога к проектирова¬нию инклюзивного образовательного пространства.

В основу исследования положена гипот еза, согласно которой профес-сиональная подготовка педагогов к проектированию инклюзивного образова¬тельного пространства будет эффективной, если:

будут проанализированы основные предпосылки, обусловившие форми¬рование системы профессиональной подготовки педагогов для работы в усло¬виях инклюзии, и выделены методологические подходы, способствующие эф¬фективной организации профессиональной подготовки педагогов к деятельно¬сти в сфере инклюзивного образования;

будет сформулирован комплекс базовых понятий, определяющих сферу профессиональной подготовки кадров для системы инклюзивного образования;

будет разработана и апробирована модель профессиональной подготовки педагогов к проектированию инклюзивного образовательного пространства;

будут определены условия, способствующие эффективной реализации модели профессиональной подготовки педагогов к проектированию инклюзив¬ного образовательного пространства.

Для достижения поставленной цели, в соответствии с проблемой и при-нятой гипотезой исследования предстояло решить следующие задачи:

1. Проанализировать предпосылки формирования системы профессио-нальной подготовки педагогов к деятельности и выделить методологические подходы к организации их подготовки к работе в условиях инклюзивного обра¬зования.

2. Сформулировать комплекс базовых понятий исследования в контексте проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров для работы в системе инклюзивного образования.

3. Разработать и апробировать модель профессиональной подготовки пе¬дагога к проектированию инклюзивного образовательного пространства.

4. Выделить комплекс условий, способствующих эффективной реализа-ции модели профессиональной подготовки педагогических кадров к проекти-рованию инклюзивного образовательного пространства.

5

Методологическую основу исследования составили: положения компе-тентностного, личностно-деятельностного, культурологического, аксиологиче¬ского и событийного подходов, рассмотренных в контексте организации про¬цесса профессиональной подготовки педагогических кадров для системы инк¬люзивного образования, работающих на всех уровнях образования (от общего до высшего).

Теоретической основой исследования выступили: идеи и положения, раскрывающие особенности профессиональной подготовки педагогов к работе в условиях системы инклюзивного образования (С.В. Алехина, Н.В. Горбунова, В.М. Гребенникова, П.Н. Ермаков, В.З. Кантор, М.А. Колокольцева, Д.М. Мал-лаев, Н.Н. Малофеев, В.В. Мануйлова, Н.А. Медова, П.О. Омарова, В.В. Руб¬цов, и др.); концепции инклюзивной образовательной среды и инклюзивного образовательного пространства (О.А. Козырева, И.Н. Симаева, В.В Хитрюк, В.Ц. Цыренов, Л.М. Шипицына и др.); положения педагогической аксиологии в контексте анализа предпосылок формирования системы профессиональной подготовки кадров для работы в условиях инклюзивного образования, отра¬зившиеся в работах Н.В. Алябьевой, Т.Д. Барышевой, Д.В. Блинова, К.И. Во¬робьевой, И.А. Макаровой и др.; теоретические положения, раскрывающие особенности компетентностной составляющей профессиональной подготовки педагога, в том числе для системы инклюзивного образования (Б.Ш. Алиева, Е.В. Богданова, О.С. Бородина, Н.В. Волкова, Г.А. Караханова, О.Е. Лебедев, И.Н. Хафизулина, П. Ондрачек, Л.И. Скворцова, Л.Р. Саитова и др.); концепции организации профессиональной подготовки в контексте идей событийного под¬хода (Л.В. Горюнова, В.И. Мареев, В.И. Слободчиков, И.Ю. Шустова и др.); теоретические положения социокультурного и культурологического подходов к организации и реализации образовательного процесса, отраженные в работах П.З. Абдулаевой, Е.В. Бондаревской, Э.С. Ибрагимовой, М.А. Магомедовой, Е.О. Соловьевой, Н.В. Хорошиловой и др.; положения педагогической антро¬пологии в контексте организации профессиональной подготовки педагогов (Н.М. Борытко, Н.В. Бордовская, С.В. Пазухина, В.Г. Рындак, А.Е. Фирсова, и др.); концепции формирования толерантного сознания личности (Д.М. Абдура-закова, Г.А. Караханова и др.); идеи контекстного, междисциплинарного и ва¬риативного подходов к процессу подготовки будущих педагогов (Д.У. Албего-ва, Е.А. Бушковская, Г.С. Голошумова, С.Г. Ежов и др.), концепции организа¬ции качественного и продуктивного образовательного процесса в высшей шко¬ле, в том числе в контексте подготовки будущих педагогов к реализации требо¬ваний профессионального стандарта (Б.Ш. Алиева, З.М. Багаутдинов, Г.М. Гаджиев, Л.В. Горюнова, В.В. Лаптев, М.А. Магомедова, В.И. Мареев, М.Х. Рабаданов, Г.М. Соловьев, Л.И. Столярчук, В.С. Хагай, А.Х. Чупанов, Н.У. Ярычев и др.).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы при¬менялись следующие методы исследования:

6

системный анализ философских, социологических и психолого-педагогических предпосылок, определивших пути формирования системы под¬готовки педагогов для работы в условиях инклюзии;

теоретический анализ основных категорий исследования;

моделирование и проектирование;

анкетирование, экспертиза проектов, статистический и качественный анализ результатов констатирующего и формирующего этапов эксперимента.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

определен комплекс предпосылок, способствовавших формированию системы профессиональной подготовки педагогических кадров к деятельности в сфере инклюзивного образования, конкретизированные на ценностном, соци¬альном и нормативном уровнях;

проанализированы подходы, определившие содержание методологии ор¬ганизации и реализации профессиональной подготовки педагогов к деятельно¬сти в сфере инклюзивного образования;

готовность к проектированию инклюзивного образовательного простран¬ства раскрыта как ключевая профессионально-педагогическая компетенция, ко¬торая определяет основу формирования инклюзивной компетентности педагога образовательной организации любого типа и вида;

разработана и апробирована модель подготовки педагога к проектирова¬нию инклюзивного образовательного пространства, представленная методоло¬гическим, ценностно-целевым, содержательно-деятельностным и рефлексивно-оценочным компонентами;

на основе апробации модели выделен и обоснован комплекс универсаль¬ных условий, наличие которых определяет эффективность реализации модели профессиональной подготовки педагога к проектированию инклюзивного обра¬зовательного пространства на базе организаций высшего образования, осуще¬ствляющих подготовку магистров по направлению 44.04.01 – Педагогическое образование.

Теоретическая значимость исследования обусловлена вкладом в разви¬тие теории и методики профессионального образования посредством выделе¬ния методологических подходов, определяющих организацию и содержание профессиональной подготовки педагогов к деятельности в сфере инклюзивного образования; конкретизацию содержания понятий «инклюзивное образователь¬ное пространство», «проектирование инклюзивного образовательного про¬странства», «готовность к проектированию инклюзивного образовательного пространства» в контексте проблемного поля диссертационного исследования; выделение и обоснование содержательных характеристик модели профессио¬нальной подготовки педагогов к проектированию инклюзивного образователь¬ного пространства; определение и содержательное описание комплекса усло¬вий, способствующих эффективному внедрению разработанной модели.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

7

разработана модель профессиональной подготовки педагогов к проекти¬рованию инклюзивного образовательного пространства, реализованная и апро¬бированная в образовательном процессе университета в очной и заочной фор¬мах обучения;

определен комплекс условий, определяющих возможности эффективной реализации модели профессиональной подготовки педагогов к проектированию инклюзивного образовательного пространства, в организациях высшего обра¬зования, реализующих подготовку магистров по направлению 44.04.01 – Педа¬гогическое образование;

материалы диссертационного исследования могут быть использованы в качестве основы для разработки образовательных программ повышения квали¬фикации педагогических кадров;

показатели, критерии, уровни сформированности и содержательная ха-рактеристика готовности к проектированию инклюзивного образовательного пространства могут быть использованы в качестве исходного материала для разработки паспорта специальной профессиональной компетенции магистров по направлению 44.04.01 – Педагогическое образование.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследо¬вания обеспечивается методологией, адекватной цели, предмету и задачам ис¬следования, согласованностью теоретических положений и выводов с данными экспериментальной апробации, репрезентативностью объема выборки, сочета¬нием количественного и качественного анализа результатов опытно-экспериментальной работы.

По результатам исследования опубликовано 12 работ, общим объемом 4,6 п.л.

Базой исследования явилось федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный уни¬верситет». Всего в исследовании приняли участие более 400 студентов, из них – 115 непосредственно в экспериментальной работе.

Организация исследования. Исследование проводилось в течение 2013-2017 гг.

На первом этапе (2013-2014 гг.) осуществлялся анализ источников по проблеме исследования: определялся предмет, цель, формулировалась рабочая гипотеза. Был проведен предварительный опрос студентов и обобщены полу¬ченные результаты. Разрабатывался план проведения экспериментальной рабо¬ты.

На втором этапе (2014-2016 гг.) осуществлялась опытно- эксперимен-тальная работа разработке и апробации модели профессиональной подготовки педагогов к проектированию инклюзивного образовательного пространства в рамках констатирующего и формирующего этапов. Уточнялись цель, задачи, гипотеза исследования, определялись его основные положения.

8

На третьем этапе (2016-2017 гг.) проводился контрольный эксперимент, уточнялись формулировки, выводы, осуществлялось концептуальное оформле¬ние диссертационного исследования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Базовые теоретические концепты профессиональной подготовки педа¬гогов к работе в условиях инклюзивного образования, представленные поня¬тиями «инклюзивное образовательное пространство», «проектирование инклю¬зивного образовательного пространства», «готовность к проектированию инк¬люзивного образовательного пространства».

2. Показатели, критерии и уровни сформированности готовности к проек¬тированию инклюзивного образовательного пространства, рассматриваемые в качестве метакомпетенции, формирование которой происходит посредством всех учебных дисциплин и практик, предусмотренных учебными планами обра¬зовательных программ подготовки магистров по направлению 44.04.01 – Педа¬гогическое образование.

3. Модель подготовки педагога к проектированию в условиях инклюзии, представленная методологическим (подходы, выступающие в качестве основы организации и реализации процесса подготовки педагога к работе в условиях инклюзии), ценностно-целевым (основные ценностные ориентиры подготовки педагога для системы инклюзивного образования и цели, определяемые на их основе), содержательно-деятельностным (элементы образовательного про¬цесса, содержание образовательных программ содержание деятельности субъ¬ектов образовательного процесса, методы и технологии их взаимодействия) и рефлексивно-оценочным (оценка результатов образовательной деятельности, представленных в формате научно-образовательных метапроектов, направлен¬ных на решение конкретных задач образовательной инклюзии) компонентами.

4. Комплекс условий, определяющих эффективность реализации модели подготовки педагогов к работе в условиях инклюзии: нормативные условия (наличие локальных актов, регулирующих учебный процесс в соответствии с потребностями модели); организационные условия (наличие возможности реа¬лизации образовательных программ в формате сетевого взаимодействия с вуза¬ми-партнерами, механизмы эффективного взаимодействия с работодателями); кадровые условия (наличие в образовательной организации высшего образова¬ния необходимого количества компетентных специалистов, способных качест¬венно реализовать профессиональную подготовку педагогов к работе в сфере инклюзивного образования); материально-технические условия (специальное оборудование, позволяющее получить необходимые навыки работы со специ¬альными техническими средствами); информационные условия (постоянно об¬новляемый фонд учебно-справочной информации, доступ к международным и российским полнотекстовым базам данных, высокоскоростной Интернет и др.); методико-технологические условия (постоянно обновляющийся пул методик и технологий, позволяющих студенту овладеть методами и технологиями работы с обучающимися с инвалидностью и ОВЗ и адаптировать предлагаемые методы

9

и технологии применимо к условиям собственного научно-образовательного метапроекта).

Апробация и внедрение результатов исследования в практику осущест¬влялось посредством организации процесса профессиональной подготовки пе¬дагогов к деятельности в сфере инклюзивного образования инклюзивного обра¬зования в ходе реализации основных образовательных программ подготовки магистров по направлению 44.04.01 – Педагогическое образование. Основные идеи и результаты исследования докладывались и обсуждались на кафедре инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации Акаде¬мии психологии и педагогики ФГАОУ ВО «Южный федеральный универси¬тет», на Втором Международном образовательном форуме «Международный диалог: инклюзия через всю жизнь» (Ростов-на-Дону, 2014); на Всероссийской научно-практической конференции «Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика» (Ялта, 2015; 2016); на Всероссийской молодежной конференции «Образование для будуще¬го, или будущее образования: взгляд молодежи» (Ростов-на-Дону, Таганрог, 2015; Ялта, 2016; Элиста, 2017), на Международном образовательном форуме «Инклюзивное образование: проблемы и перспективы» (Ростов-на-Дону, 2015, 2016), на Международной научно-практической конференции «Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: тео¬рия и практика» (Ялта, 2017), Всероссийской научно-практической конферен¬ции «Инклюзивные процессы в образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования: опыт, проблемы и перспективы» (Краснодар, 2017) и др.

Теоретические положения, разработки и основные результаты исследова¬ния отражены в 10 научных публикациях, из них 4 в научных журналах из Пе¬речня ВАК Минобрнауки РФ. Материалы диссертационного исследования вне¬дрены в образовательный процесс в ФГАОУ ВО «Южный федеральный уни¬верситет» и частично реализованы в формате программы повышения квалифи¬кации в Южно-Российском институте управления (филиале ФГБОУ ВПО «Рос¬сийская академия народного хозяйства и государственной службы при Прези¬денте Российской Федерации»). Разработанные научно-образовательные мета-проекты внедрены в практику работы инклюзивных образовательных организа¬ций Ростовской области, в том числе МБОУ СОШ №5 им. Ю.А. Гагарина (г. Батайск), МБДОУ Детского сада №11 «Светлячок» (г. Гуково) и др.

Структура диссертации представлена введением, двумя главами, за-ключением, списком литературы и приложениями. Содержание работы изло-жено на 157 страницах, содержит 2 схемы, 22 таблицы, 12 диаграмм, 2 прило¬жения. Список литературы включает 230 наименований.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены его

10

объект, предмет, цель и задачи, выдвинута гипотеза, указаны этапы и методы ис¬следования, обосновывается новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы положения, выносимые на защиту, приведены сведения об ап¬робации, достоверности и внедрении в практику результатов исследования.

В первой главе «Теоретические основы профессиональной подготовки педагогов к деятельности в сфере инклюзивного образования» раскрыты и проанализированы предпосылки формирования системы профессиональной подготовки педагогов к деятельности в сфере инклюзивного образования; вы¬делены методологические подходы, определяющие особенности профессио¬нальной подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования; определены и охарактеризованы базовые теоретические концепты профессио¬нальной подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

В исследовании выделены ценностные, социальные и нормативные предпо¬сылки, обусловившие потребность в формировании и дальнейшее становление системы подготовки педагогов для работы в условиях инклюзии. В качестве ценностных предпосылок рассмотрены идеи гуманистического воспитания лич¬ности и формирования толерантного сознания человека. Содержание ценност¬ных предпосылок, с одной стороны, связано с изменением восприятия самого феномена человека в пространстве абсолютных ценностей, с другой стороны, оно определяется поступательным изменением индивидуального ценностного пространства человека

Определена совокупность социальных предпосылок формирования системы подготовки педагогов для работы в условиях инклюзии. Становление и развитие социальной защиты и социальной работы с детьми с ограниченными возможно¬стями здоровья в России, их социальной адаптации и социальной реабилитации является одной из важнейших социальных предпосылок, актуализировавших в дальнейшем потребность в формировании системы профессиональной подготов¬ки педагогических кадров, способных к работе в условиях инклюзивного образо¬вательного пространства. Совокупность социальных предпосылок, предшество¬вавших формированию системы подготовки педагогов для работы в условиях инклюзии, представленная на уровне гуманизации общественных отношений, находит свое отражение в институционализации инклюзии как общественного явления на всех уровнях социальных взаимоотношений.

Совокупность нормативных предпосылок, актуализировавших причины формирования системы профессиональной подготовки педагогических кадров для работы в условиях инклюзии, раскрыта в исследовании как становление ме¬ждународной универсальной нормативно-правовой базы, ориентированной на потребности и возможности людей с инвалидностью и ограниченными возмож¬ностями здоровья, разработка и внедрение ряда нормативных актов, определяю¬щих статус инклюзии в целом, и инклюзивного образования, в частности, на уровне государственных решений, определение совокупности правовых норм инклюзии на уровне взаимодействия социальных институтов.

В исследовании определены подходы, составляющие методологическую

11

основу подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Особенности организации подготовки педагогов к работе в условиях инклюзии раскрыты в контексте аксиологического, компетентностного, культурологиче¬ского, личностно-деятельностного и событийного подходов. Выделенные под¬ходы составляют основу методологического уровня модели профессиональной подготовки педагогов к проектированию инклюзивного образовательного про¬странства. Основным индикатором качества профессиональной подготовки пе¬дагогов является готовность к осуществлению основных видов деятельности, которыми овладевает обучающийся в процессе подготовки в университете.

На основе анализа научной литературы определены базовые теоретические концепты профессиональной подготовки педагогов к работе в условиях инклю¬зивного образования, составившие основной тезаурус представленной работы. Среди них: инклюзивное образовательное пространство, проектирование инк¬люзивного образовательного пространства и готовность к проектированию инклюзивного образовательного пространства.

Под инклюзивным образовательным пространством понимается простран¬ство образовательной организации, обладающее характеристиками открытости, вариативности, мобильности, гибкости, включающее субъектов образователь¬ного процесса в эффективные образовательные отношения средствами, которые отвечают особым образовательным потребностям и индивидуальным возмож¬ностям обучающихся.

Проектирование инклюзивного образовательного пространства – это про¬цесс, направленный на обоснование, разработку и реализацию тиражируемых научно-образовательных метапроектов, ориентированных на решение конкрет¬ных проблем образовательной организации, связанных с реализацией инклю¬зивного образования.

Готовность к проектированию инклюзивного образовательного простран¬ства является профессиональной характеристикой педагога, реализующего инклюзивные практики в образовательных организациях различных типов и видов, и рассмотрена в качестве ключевой профессионально-педагогической компетенции, на формирование которой должно быть направлено содержание образования в укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 44.00.00 – Образование и педагогические науки.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работы по апробирова¬нию содержания, форм и методов профессиональной подготовки педагогов к проектированию инклюзивного образовательного пространства» раскрыто содержание, условия реализации и результаты опытно-экспериментальной рабо¬ты по апробации модели профессиональной подготовки педагога к проектиро¬ванию инклюзивного образовательного пространства, описаны формы и методы работы с магистрантами, способствующие формированию готовности к проек¬тированию инклюзивного образовательного пространства в условиях очной и за¬очной форм обучения.

На основе анализа анкетирования директоров инклюзивных школ Ростов-12

ской области (всего – 253 школы), проведенного в 2015 году, были сделаны вы¬воды о неготовности преподавателей организаций общего образования к работе в условиях инклюзии и необходимости внесения изменений в процесс подготов¬ки педагогических кадров как на уровне бакалавриата, так и на уровне магистра¬туры.

В исследовании выделены несколько устойчиво сформировавшихся на-правлений в решении проблемы подготовки педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования: компетентностно-ориентированное, спе¬циально-ориентированное и комплексно-ориентированное. Выделены тенден¬ции, характерные для современной системы подготовки педагогов к работе в ус¬ловиях инклюзивного образования.

Анализ федеральных государственных образовательных стандартов выс¬шего образования по укрупненной группе специальностей и направлений подго¬товки 44.00.00 – Образование и педагогические науки показал, что потребности общеобразовательной школы в педагогах, готовых к деятельности в условиях инклюзивного образования, можно удовлетворить посредством разработки мо¬дели подготовки педагога к проектированию инклюзивного образовательного пространства, представленную методологическим, ценностно-целевым, содер¬жательно-деятельностным и рефлексивно-оценочным компонентами.

Методологический компонент представлен основными подходами, на ос¬нове которых организуется и реализуется процесс подготовки педагога. Ценно¬стно-целевой компонент представлен основными ценностными ориентирами подготовки педагога для системы инклюзивного образования и целями, опреде¬ляемыми на их основе. Содержательно-деятельностный компонент определяется элементами образовательного процесса, содержанием образовательных про¬грамм, содержание деятельности субъектов образовательного процесса, методы и технологии их взаимодействия. Рефлексивно-оценочный компонент модели включает оценку результатов образовательной деятельности, представленных в формате научно-образовательных метапроектов, направленных на решение кон-кретных задач образовательной инклюзии. Наглядно модель подготовки педаго¬га к проектированию инклюзивного образовательного пространства представле¬на на схеме 1.

13

Методологический компонент

Основные подходы, определяющие особенности профессиональной подготовки педагогов к работе

в условиях инклюзивного образования:

аксиологический, компетентностный, культурологический личностно-деятельностный, событийный

Ценностно-

целевой компонент

Содержательно-деятельностный компонент

Рефлексивно-оценочный компонент

Ценностные ориентиры под¬готовки педагога

к деятельности в условиях инклюзивного образования

Содержание образовательных программ + элементы образова-тельного процесса

(модуль проектной деятельности, МУАМ, НАМ)

Публичная защита и экспертная оценка научно-образовательных метапроектов

Цель подготовки педагога

к деятельности

в условиях

инклюзивного

образования

Средства и методы подготовки педагога

Методика «сквозного» проектиро¬вания

Метод проектов Кейс-метод

Технологии интерактивного взаи¬модействия Internet-технологии

Результат подготовки педа-гога

внедрение и тиражирование

научно-образовательных

метапроектов

Схема 1. Модель профессиональной подготовки педагога к проектированию инклюзивного образовательного пространства

В исследовании определены группы нормативных, организационных, кад-ровых, материально-технических, информационных и методико- технологиче¬ских условий реализации модели подготовки педагогов к проектированию инк¬люзивного образовательного пространства. Нормативные условия определяются наличием в организации высшего образования нормативных, в том числе ло¬кальных, актов, регулирующих учебный процесс в соответствии с потребностя¬ми модели. Организационные условия предполагают наличие возможности реа¬лизации образовательных программ магистерской подготовки в формате сетево¬го взаимодействия с вузами-партнерами с целью эффективного обмена лучшими практиками и взаимодействие с работодателями, в том числе на уровне выпол¬нения конкретных научно-образовательных метапроектов по заказу работодате¬ля. Кадровые условия предполагают наличие в образовательной организации высшего образования необходимого количества компетентных специалистов, которые способны качественно реализовать профессиональную подготовку пе-14

дагогов к работе в сфере инклюзивного образования. Материально-технические условия предполагают наличие специального оборудования, необходимого орга¬низации инклюзивного образования детей, имеющих особые образовательные потребности. Информационные условия включают необходимый, постоянно об¬новляемый и дополняемый фонд учебно-справочной информации, постоянный доступ к международным и российским полнотекстовым базам данных, высоко¬скоростной Интернет, позволяющий проводить обучающие вебинары в рамках сетевого взаимодействия с вузами-партнерами. Методико-технологические ус¬ловия представляют собой постоянно обновляющийся и дополняющийся на ос¬нове анализа существующих инклюзивных образовательных практик пул мето¬дик и технологий, позволяющих студенту, с одной стороны, овладеть методами и технологиями работы с обучающимися с особыми образовательными потреб¬ностями, с другой стороны, адаптировать освоенные методы и технологии при¬менимо к условиям собственного научно-образовательного метапроекта.

Раскрыта методика «сквозного» проектирования, основная цель которой состоит в такой организации и планировании содержания образовательного про¬цесса при освоении основной образовательной программы, при которой каждая учебная дисциплина, каждый образовательный модуль, каждая практика ориен¬тированы, с одной стороны, на формирование компетенций будущих выпускни¬ков университета, с другой, обеспечивают студенту возможность работы над це-лостным научно-образовательным метапроектом, работа над которым идет в те¬чение всего периода обучения в магистратуре. Использование методики сквозно¬го проектирования является ключевым методико-технологическим условием реализации модели подготовки педагогов к проектированию инклюзивного об¬разовательного пространства.

Модель подготовки педагогов к проектированию инклюзивного образова¬тельного пространства была апробирована и реализована на базе Академии пси¬хологии и педагогики ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» в период с 2014 по 2017 гг. и включала несколько этапов:

1 этап (январь-август 2014 г.) – разработка и согласование содержания

основных образовательных программ «Педагогика инклюзивного образования»

и «Тьюторство в сфере образования» (заочная форма обучения) с непосредст¬

венными интересантами ее реализации, определение формата реализации разра¬

ботанной модели.

2 этап (сентябрь 2014 – август 2016 гг.) – апробация формата реализации разработанной модели на группе магистрантов заочной формы обучения (про¬грамма подготовки «Педагогика инклюзивного образования»), параллельная ап¬робация формата реализации разработанной модели на группе магистрантов оч¬ной формы обучения (программа подготовки «Тьюторство в сфере образова¬ния»), анализ полученных результатов.

3 этап (сентябрь 2016 – по настоящее время) – уточнение содержания и доработка формата реализации модели, анализ и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы.

15

В исследовании на разных этапах принимали участие более 400 студентов магистратуры, из них – 115 магистрантов непосредственно участвовали в экспе¬риментальной работе, представляя экспериментальные и контрольные группы очной и заочной форм обучения.

В ходе исследования определены пять уровней сформированности готов¬ности магистранта к проектированию инклюзивного образовательного простран¬ства: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего и высокий.

Для низкого уровня характерно отсутствие самостоятельности в определе¬нии проблематики, цели и задач научно-образовательного метапроекта (они формулируются научным руководителем и принимаются магистрантом к испол¬нению без обсуждения), представление научно-образовательного метапроекта в формате вероятностной модели (проект не внедрен в практику работы образова¬тельной организации), неумение определить перспективы дальнейшего развития представленного проекта.

Для уровня «ниже среднего» характерна частичная самостоятельность в определении проблематики, цели и задач научно-образовательного метапроекта при помощи научного руководителя, фрагментарное внедрение проекта в прак¬тику деятельности образовательной организации, неумение определить перспек¬тивы дальнейшего развития представленного проекта.

Средний уровень готовности характеризуется частичной самостоятельно¬стью, корректностью и объективностью формулировки проблемы, цели и задач научно-образовательного метапроекта при небольшой доле консультационной работы со стороны научного руководителя, фрагментарным внедрением пред¬ставленного проекта в практику деятельности образовательной организации, на¬личием сформулированных магистрантом перспектив дальнейшего развития на¬учно-образовательного метапроекта.

Уровень готовности «выше среднего» характеризуется самостоятельно-стью корректностью и объективностью формулировки проблемы, цели и задач научно-образовательного метапроекта, полным внедрением проекта в практику деятельности образовательной организации, наличием сформулированных маги¬странтом перспектив дальнейшего развития научно-образовательного метапро-екта.

На высоком уровне готовности можно наблюдать корректность и объек¬тивность при самостоятельной формулировке проблемы, цели и задач научно-образовательного метапроекта, полное внедрение проекта в практику деятельно¬сти образовательной организации, умение магистранта выделить перспективные направления дальнейшего развития представленного проекта, возможность ис¬пользования разработанного научно-образовательного метапроекта в качестве модельного образца в практике других инклюзивных образовательных организа¬ций.

В исследовании представлены результаты опытно-экспериментальной ра¬боты в группах заочной и очной форм обучения, систематизированные в виде таблиц. Динамика изменений уровня готовности к проектированию в условиях

16

инклюзивного образования для магистрантов экспериментальной и контрольной групп очной и заочной форм обучения более наглядно представлена в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Динамика сформированности уровней готовности к проектированию инклюзивного образовательного пространства у магистрантов очной

ормы обучения

Наименование груп¬пы (количество че¬ловек)/ наименование уровня готовности (в Экспериментальная группа «Тьюторство в сфере образо-вания» (32 человека) Контрольная группа «Воспитательная деятель-ность» (31 человек)

том числе в баллах) Чел. % Чел. %

2015-2016 гг. 2016-2017 гг. 2015-2016 гг. 2016-2017 гг. 2015-2016 гг. 2016-2017 гг. 2015-2016 гг. 2016-2017 гг.

Высокий (8 баллов) 7 17 22 53 - 3 - 10

Выше среднего (6 баллов) 16 11 47 34 3 6 10 19

Средний (4 балла) 7 4 22 13 10 15 32 48

Ниже среднего (2 балла) 2 - 9 - 12 7 39 23

Низкий (0 баллов) - - - - 6 - 19 -

Таблица 2

Динамика сформированности уровней готовности к проектированию инклюзивного образовательного пространства у магистрантов заочной

формы обучения

Наименование груп¬пы (количество че¬ловек)/ наименование уровня готовности (в Экспериментальная группа «Педагогика инклюзивного об-разования» (26 человек) Контрольная группа «Тьюторство в сфере образо-вания» (26 человек)

том числе в баллах) Чел. % Чел. %

2015-2016 гг. 2016-2017 гг. 2015-2016 гг. 2016-2017 гг. 2015-2016 гг. 2016-2017 гг. 2015-2016 гг. 2016-2017 гг.

Высокий (8 баллов) 7 14 27 54 - 5 - 19

Выше среднего (6 баллов) 8 10 31 38 5 8 19 31

Средний (4 балла) 7 2 27 8 8 10 31 38

Ниже среднего (2 балла) 4 - 15 - 7 3 27 12

Низкий (0 баллов) - - - - 6 - 23 -

17

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы позволили сделать вывод, с одной стороны, об эффективности разработанной модели под¬готовки педагогов к проектированию инклюзивного образовательного простран¬ства, с другой стороны, показала ее универсальность как для очной, так и для за¬очной форм обучения.

В заключение диссертации приведены основные результаты и выводы исследования:

1. Проведенное исследование показало, что формирование современной

системы подготовки педагогов для работы в условиях инклюзии актуализирова¬

но комплексом ценностных, социальных и нормативных предпосылок, которые

можно структурировать в рамках периодов развития идей инклюзии в современ¬

ном мире. Выделенные предпосылки определили возникновение комплекса при¬

чин, интенсифицировавших процессы формирования системы подготовки педа¬

гогических кадров к работе в условиях инклюзивного образовательного про¬

странства.

2. Обобщение исследований по вопросам подготовки педагогов к деятель¬

ности в условиях инклюзивного образования позволило определить в качестве ее

методологической основы аксиологический, компетентностный, культурологи¬

ческий, личностно-деятельностный и событийный подходы, составившие мето¬

дологический уровень модели профессиональной подготовки педагогов к проек¬

тированию инклюзивного образовательного пространства.

3. В ходе исследования были выделены базовые концепты «инклюзивное образовательное пространство», «проектирование инклюзивного образователь¬ного пространства» и «готовность к проектированию инклюзивного образова¬тельного пространства», которые определены как универсальные категории, от¬носящиеся к системе инклюзивного образования на всех уровнях от дошкольно¬го до высшего.

4. Анализ научных исследований позволил определить готовность к проек¬тированию инклюзивного образовательного пространства в контексте требова¬ний ФГОС ВО и профессионального стандарта «Педагог» в качестве ключевой профессионально-педагогической компетенции, которая является частью струк¬туры инклюзивной компетентности педагога, выступая в контексте представ¬ленного исследования системообразующим звеном, качество которого опреде¬ляет качество остальных компонентов данной профессиональной характери¬стики педагога.

5. На основе изучения требований ФГОС ВО, профессионального стан¬

дарта «Педагог» и потребностей работодателей была разработана модель под¬

готовки педагога к проектированию инклюзивного образовательного простран¬

ства, представленная методологическим, ценностно-целевым, содержательно-

деятельностным и рефлексивно-оценочным компонентами. При этом проектная

деятельность в условиях системы инклюзивного образования позволяет рас¬

смотреть отдельные части образовательного процесса как сеть взаимосвязан¬

ных междисциплинарных научно-образовательных проектов, реализация кото-

18

рых ориентирована на решение проблем и удовлетворение потребностей кон¬кретной инклюзивной образовательной организации. Эффективность реализа¬ции модели определяет наличие совокупности условий, в которую входят: нор¬мативные, организационные, кадровые, материально-технические, информаци¬онные и методико-технологические условия.

6. Апробация модели подготовки педагога к проектированию инклюзивно¬го образовательного пространства доказала эффективность разработанной моде¬ли и универсальность ее использования как для очной, так и для заочной форм обучения.

В ходе исследования была подтверждена выдвинутая гипотеза, решены поставленные задачи, достигнута цель данной работы. Проведенное исследова¬ние не исчерпывает всего ряда вопросов, связанных с проблемой организации и реализации моделей профессиональной подготовки педагогических кадров для системы инклюзивного образования, и основные перспективные направления исследования могут быть связаны с внедрением разработанной модели и опреде¬лением механизмов ее эффективной реализации на уровне бакалавриата; с под¬готовкой преподавателей высшей школы к реализации модели подготовки педа¬гогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования; с определе¬нием эффективных механизмов реализации разработанной модели на основе ис¬пользования кластерного подхода, социального партнерства и сетевого взаимо¬действия образовательных организаций различных типов и видов; с разработкой содержательных составляющих подготовки педагогов-предметников к работе в условиях инклюзивного образования, в частности, разработкой и внедрением в содержание учебных планов образовательных программ бакалавриата по на¬правлениям 44.03.01 - Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образования (с двумя профилями) и магистратуры по направлению 44.04.01 -Педагогическое образование базовой дисциплины «Педагогика и психология инклюзивного образования».

Основные результаты исследования отражены в следующих публика¬циях автора:

1. Ромашевская Е.С. Готовность к проектированию инклюзивного образовательного пространства как ключевая профессионально-педагогическая компетенция / Е.С. Ромашевская // Проблемы современно¬го педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – Ялта, 2016. -№ 53(11). -С. 53-58. (0,4 п.л.) (входит в «Перечень…» рекомендуемых журналов ВАК РФ).

2. Ромашевская Е.С. Перспективные направления развития инклю-зивного педагогического образования в Южном федеральном университе¬те / Е.С. Ромашевская // Проблемы современного педагогического образо¬вания. Серия: Педагогика и психология. – Ялта, 2016.- № 53(7). - С. 194-199. (0,4 п.л.) (входит в «Перечень…» рекомендуемых журналов ВАК РФ).

19

3. Щипанкина (Ромашевская) Е.С. Активизация и систематизация

исследовательского поиска в сфере инклюзивного образования: событий¬

ный подход / Л.В. Горюнова, В.И. Мареев, Е.С. Щипанкина (Ромашевская)

// Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педаго¬

гика и психология. – Ялта, 2016. - № 52(4). - С. 38-45. (0,4 п.л., авторский

вклад – 0,2 п.л.) (входит в «Перечень…» рекомендуемых журналов ВАК РФ)

4. Ромашевская Е.С. Южный федеральный университет как центр

развития инклюзивного образования в регионе / Л.В. Горюнова, Л.А. Гу-

терман, В.А. Кирик, Е.С. Ромашевская // Психологическая наука и образо¬

вание. – М/, 2017. - Т. 22. -№ 1.- С. 106-118. (0,6 п.л., авторский вклад – 0,2

п.л.) (входит в «Перечень…» рекомендуемых журналов ВАК РФ)

5. Щипанкина (Ромашевская) Е.С. Компетентностный подход в подготов¬ке инклюзивного педагога / Е.С. Щипанкина (Ромашевская) // Международный диалог: инклюзия через всю жизнь. Материалы II Международного образова¬тельного форума; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону: Изда¬тельство Южного федерального университета, 2014.- С. 89-93. (0,4 п.л.).

6. Щипанкина (Ромашевская) Е.С. Инклюзивная компетенция как основ¬ная профессиональная характеристика будущего педагога / Е.С. Щипанки-на(Ромашевская) // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: материалы Всероссийской науч¬но-практической конференции «Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика», 14-16 мая 2015 года, г. Ялта. – В 2-х частях. – Ялта-Москва: ГПА - МГППУ, 2015. – Часть 1.- С. 242-248. (0,4 п.л.).

7. Щипанкина (Ромашевская)Е.С. Организация обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в пространстве университета: пред¬ложения по усовершенствованию процесса / Е.С. Щипанкина / Образование для будущего, или Будущее образования: взгляд молодежи: материалы Всероссий¬ской молодежной конференции. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного фе¬дерального университета, 2015.- С. 165-169. (0,4 п.л.)

8. Щипанкина (Ромашевская) Е.С. Организация обучения студентов с ин¬валидностью и ограниченными возможностями здоровья в пространстве уни¬верситета: проблемы и перспективные решения / Е.С. Щипанкина // Инклюзив¬ное образование: проблемы и перспективы: материалы Международного обра¬зовательного форума (20–22 октября 2015 г.) в 3 т. – Ростов-на-Дону. Издатель¬ство Южного федерального университета, 2015. -Т. 3. - С. 169-173. (0,4 п.л.).

9. Ромашевская Е.С. Перспективы развития инклюзивного педагогическо¬го образования в Южном федеральном университете / Е.С. Ромашевская // Инк¬люзивное образование: проблемы и перспективы: материалы Второго Между¬народного образовательного форума (27–28 октября 2016 г.). – Ростов-на-Дону. Издательство Южного федерального университета, 2016.- С. 194-196.( 0,4 п.л.)

10. Щипанкина (Ромашевская) Е.С. Методологические подходы к органи¬

зации подготовки педагогических кадров к работе в условиях инклюзии / Е.С.

20

Щипанкина (Ромашевская) / Социально-педагогическая поддержка лиц с огра¬ниченными возможностями здоровья: теория и практика: материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции «Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика», 19-21 мая 2016 года. – Ялта: РИО ГПА, 2016. - С. 352-357 (0,4 п.л.)

21

22

23

24