нию и реализации стали приоритетными, широко осваиваемыми. Они обеспечиваются не только и не столько теоретическими знаниями, сколько аналитической работой, исследовательскими, творческими умениями: предшествующая профессиональная культура породила способы массового изготовления новых знаковых форм (моделей, алгоритмов), что сегодня является основой для новых технологий.

Современный социокультурный фактор целенаправленно обусловливает новое социальное становление человека, представленного идеей постиндустриального образования в новом его качестве и формах организации, в которых социальное образовательное пространство имеет свою ресурсную сущность и стратегию развития.

Литература

1. *Бим-Бад, Б.М*. Факторы и процессы развития человека / Б.М. Бим-Бад // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии. Вып. 16. – М., 2002. – С. 15 – 17.

2. *Колесникова, И.А.* Педагогические цивилизации и их парадигмы / И.А.Колесникова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 84 – 89.

3. *Корнетов, Г.Б.* История педагогики на пороге XXI века / Г.Б. Корнетов, В.Г. Безрогов. – М., 2000. – Ч. 1.

4. *Прокоп, Й.* Домашнее обучение как одна из современных моделей нынешнего образования / Йижи Прокоп // Известия Международной славянской академии им. Я.А. Коменского. – 2006. – № 4. – С. 220 – 225.

5. *Невская, В.И.* Теоретико-методологичексие характеристики обучения с позиции системного анализа / В.И. Невская. – Владимир, 2004.

УДК 371.96

В.Н. Поникарова

ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНТЕГРИРОВАННОМ / ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье представлена актуальная проблема – изучение готовности к осуществлению педагогической деятельности в интегрированном / инклюзивном образовании. Авторами раскрывается ценностно-мотивационный, когнитивный, операционально-деятельностный, аффективный компоненты готовности.

Интегрированного / инклюзивное образование, готовность, структура готовности.

This article considers the current problem of studying the preparedness for pedagogical activity in an integrated / inclusive education. The authors reveal the value-motivational, cognitive, operational-activity and affective components of readiness.

Integrated / inclusive education, preparedness, structure of readiness.

Для организации эффективного интегрированного / инклюзивного образования необходима специальная подготовка педагогических кадров. Ее целью является обучение педагогов-дефектологов и педагогов массовых школ и детских садов основам специальной психологии и коррекционной педагогики, освоение ими специальных технологий обучения, обеспечивающих возможность индивидуального подхода к нестандартному ребенку [1, с. 60].

В образовательной практике центральная роль отводится педагогу, от деятельности которого зависит эффективность проводимых реформ, что обуславливает необходимость качественного изменения подготовки будущих специалистов в области инклюзивного образования. Переход от традиционно принятой системы обучения к расширению спектра и улучшению качества образовательных услуг, в частности, в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), предъявляет повышенные требования к педагогу.

Идея интегрированного / инклюзивного образования предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, которые имеют базовое коррекционное образование, и учителей с базовым уровнем знаний и специальным компонентом профессиональной квалификации. Под базовым компонентом понимается профессиональная педагогическая подготовка (предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки), а под специальным компонентом – следующие психолого-педагогические знания:

– представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;

– знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды;

– знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса;

– умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством).

Можно отметить следующие группы профессиональных задач, отражающих компетентность педагогов в области инклюзивного образования:

– видеть, понимать и знать психолого-педагогические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей с ограничен-

ными возможностями здоровья, находящихся в условиях инклюзивной образовательной среды;

– уметь отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием;

– реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса;

– создавать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать ресурсы и возможности общеобразовательного учреждения для развития детей с ограниченными возможностями и нормально развивающихся сверстников;

– проектировать и осуществлять профессиональное самообразование по вопросам обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной среды.

Необходимым условием осуществления высоких учебно-воспитательных результатов является сформировавшаяся готовность педагогов к новым образовательным пространствам, в частности, к инклюзивной практике. Поэтому рассмотрение понятия готовности педагогов актуально на этапе внедрения и развития инклюзивного образования как основного фактора успешности в управлении процессом обучения детей с ОВЗ.

Готовность в прямом смысле имеет два значения. Первое – это согласие сделать что-нибудь, как добровольное и осознанное решение, направленное на деятельность; второе – как описание состояния, при котором все готово для чего-нибудь и которое обеспечит выполнение решения.

Устойчивость, стабильность и качество профессиональной деятельности обуславливается именно особенностями психологической готовности специалиста. Психологическая готовность – это совокупность как внутренних, так и внешних условий, в первую очередь, это личностные качества специалиста-педагога: интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые, профессионально-ценностные, обеспечивающие готовность к профессиональной деятельности. Это некая внутренняя уверенность и решимость, состояние мобилизации, формирующаяся в процессе профессионального обучения и обеспечивающая успешность деятельности. Одновременно психологическая готовность – это условие эффективности профессиональной деятельности [4, с. 82].

Актуальным является вопрос о диагностике готовности к осуществлению педагогической деятельности в интегративном / инклюзивном образовании. Структура готовности может быть представлена следующими взаимосвязанными компонентами [6, с. 310].

1. *Ценностно-мотивационный* компонент содержательно включает в себя личностную ценность образовательной деятельности в инклюзивном образовании, осознанный выбор и сформированность мотивации как ясно выраженную устойчивую направленность интересов и потребностей субъекта использовать профессиональные интересы, ценностные ориентации. Личностная ценность образовательной деятельности в инклюзивном образовании проявляется как во всей его профессиональной жизнедеятельности, так и в отдельных педагогических ситуациях, определяет его восприятие внешних событий и логику поведения. Отражает уровень мотивационных побуждений, влияющих на выбор важных ценностных ориентаций в образовательной среде, характеризует целенаправленный и сознательный характер действий. В состав данного компонента входят: мотивация инклюзивной образовательной деятельности, стремление к самосовершенствованию и самореализации в профессиональной деятельности, потребность в достижении цели.

2. *Когнитивный* компонент предполагает овладение общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о сущности инклюзивного образования, вариантах его осуществления (исследовательская, проблемно-поисковая, творческая, проектная), педагогических средствах, обеспечивающих организацию в учебном процессе и вне учебной деятельности (технологии и техники обучения). *Когнитивный компонент* представляет собой совокупность знаний, необходимых педагогу в процессе профессионального саморазвития. Данный компонент содержит: знание теоретических основ профессионального становления, развитое критическое и логическое мышление.

3. Актуализация всей совокупности знаний, умений и навыков, соотнесение их с решением конкретных педагогических задач и трансформация в способы деятельности в связи с этим выделяется следующий компонент – *операционально-деятельностный.* Включает разнообразные умения и навыки: организационные, коммуникационные, прогностические, рефлексивные, проективные.

4. *Аффективный* компонент – это чувства, эмоции, переживания, обусловленные проблемной ситуацией; возможности регуляция переживаний, связанных с ее эффективным разрешением.

Для экспериментального изучения готовности к осуществлению педагогической деятельности в интегративном / инклюзивном образовании была разработана диагностическая программа.

Для изучения ценностно-мотивационного компонента были отобраны следующие методики: опросник «Оценка профессионально-значимых качеств педагога», анкета «Осознанность выбора педагогической системы», «Самоактуализационный тест», тест «Уровень субъективного контроля», опросник «Индикатор стратегий преодоления стресса».

Для изучения когнитивного компонента были отобраны: анкета для педагогов «Что вы знаете об инклюзивном образовании?» (по Н.А. Кузнецовой), опросник «Причины организационных трудностей в сфере инклюзивного образования» (по А.М. Гендину, А.А. Дмитриеву, М.И. Сергееву, Л.И. Дмитриевой), опросник «Причины профессиональных трудностей в сфере инклюзивного образования» (по А.М. Гендину, А.А. Дмитриеву, М.И. Сергееву, Л.И.

Дмитриевой), определение индивидуальных копинг-стратегий (по Э. Хайму).

Для изучения операционально-деятельностного компонента были отобраны: экспертная оценка типа поведения в профессиональной среде (по Schaarschmidt U., Fischer A.W., 1997), опросник «Особенности профессионального поведения и отношения к профессиональной деятельности» (по Schaarschmidt U., Fischer A.W., 1997), опросник «Когнитивно-поведенческие стратегии преодоления» (И.Г. Сизова, С.И. Филиппченкова).

Для изучения аффективного компонента были отобраны: методика О.С. Копиной, Е.А. Сусловой, Е.В. Заикина «Ваше самочувствие» (шкала психосоциального стресса Л. Ридера), самооценка психосоматических признаков эмоционального напряжения (по Т.А. Немчину), опросник на «выгорание» MBI (по К. Маслач и С. Джексон, адаптация Н.Е. Водопьяновой.

Для изучения профессионально важных качеств педагога интегративного / инклюзивного образования был использован метод экспертной оценки. На основании обобщения диагностических показателей нами были определены следующие уровни готовности: оптимальный, продвинутый, минимальный.

Оптимальный уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в интегративном / инклюзивном образовании характеризуется успешным выполнением профессиональных обязанностей, отмечается полный объем освоения профессионально важных качеств с их с творческим переосмыслением. Как правило, педагогам свойственна существенная значимость профессиональной деятельности, которая сочетается с высокой фрустрационной толерантностью. Предпочитаемая парадигма образования – личностно-ориентированная. Профессионально важные качества педагога интегративного / инклюзивного образования сформированы в полном объеме.

Продвинутый уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в интегративном / инклюзивном образовании характеризуется адекватным выполнением профессиональных обязанностей. Объем освоения профессионально важных качеств является достаточным для осуществления профессиональной деятельности, но не предполагает его творческого переосмысления и расширения. Значимость профессиональной деятельности – умеренная, фрустрационная толерантность при этом – средняя, с формированием явлений эмоционального и профессионального выгорания. Профессионально важные качества педагога интегративного / инклюзивного образования в целом сформированы, но нуждаются в дополнении, обобщении, уточнении.

Минимальный уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в интегративном / инклюзивном образовании характеризуется трудностями выполнения профессиональных обязанностей. Объем освоения профессионально важных качеств является недостаточным для осуществления профессиональной деятельности, не предполагает его переосмысления и пополнения. Значимость профессиональной деятельности у этой группы педагогов – низкая и умеренная. Фрустрационная толерантность преимущественно снижена, с выраженными симптомами эмоционального и профессионального выгорания. Профессионально важные качества педагога интегративного / инклюзивного образования сформированы недостаточно.

В констатирующей части исследования участвовало 1460 испытуемых. Экспериментальную группу (950 человек) составили 200 студентов – будущих дефектологов и 750 педагогов-дефектологов, работающих в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Контрольную группу (510 человек) составили 150 студентов – будущих специалистов в области дошкольного и начального образования, 200 педагогов муниципальных дошкольных образовательных учреждений и 160 учителей муниципальных школьных образовательных учреждений.

Процедура обследования педагогов включала: изучение оценка профессионально-значимых качеств педагога, выбор педагогической системы в условиях перехода к инклюзивному образованию, фрустрационную толерантность, уровень субъективного контроля, уровень самоактуализации, оценку уровня освоения образовательных компетенций, доминирующих копинг-стратегий, стиля копинг-поведения, тип профессионального поведения, причины профессиональных и организационных трудностей интегративного / инклюзивного образования.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод, что по результатам экспертной оценки у педагогов специального образования совпадения с выбором профессионально важных качеств педагога интегрированного и инклюзивного образования имеются совпадения по 7 позициям, в то время как у педагогов массового образования – по 9.

Список профессионально важных качеств педагога интегрированного и инклюзивного образования, полученный по результатам констатирующего эксперимента, отличается от выбора экспертов по 6 позициям.

По результатам констатирующего эксперимента у педагогов специального образования совпадения с выбором профессионально важных качеств педагога интегрированного и инклюзивного образования имеются по 9 позициям, в то время как у педагогов массового образования – по 4.

Сравнительный анализ результатов показывает, что у педагогов специального и массового образования сходным является преобладание продвинутого уровня результатов. Можно отметить, что у педагогов специального образования эти показатели более высокие, чем у их коллег-педагогов массового образования. То же касается и уровня оптимальных результатов по всем блокам, за исключением аффективного. Следовательно, педагоги специального образования обладают более выраженной мотивацией осуществления профессиональной деятельности педагога интегрированного и инклюзивного образования, более широкими знаниями о специфике данного образования, в то же время показатели фрустрацион-

ной толерантности у них несколько ниже, чем у педагогов массового образования.

Наиболее значимые результаты получены при сравнении будущих педагогов и педагогов специального образования – $\chi^2 = 24{,}62$ значимо при $\rho \leq 0,001$.

Таким образом, нами были определены профессионально важные качества педагога интегрированного / инклюзивного образования, к которым отнесли направленность на работу в условиях инклюзивного образования, высокий уровень самоактуализации, личностно-ориентированная парадигма образования, доверительно-диалогический стиль общения, оптимальный тип поведения в профессиональной среде и др.

Наиболее высокие совпадения с оценкой экспертов отмечены у педагогов специального образования. Список профессионально важных качеств, полученный по результатам констатирующего эксперимента, значительно отличается от экспертной оценки и отражает реальную картину готовности педагогов к осуществлению интегрированного и инклюзивного образования. Выделенные качества не позволяют в полной мере осуществить профессиональную педагогическую деятельность в условиях интегрированного и инклюзивного образования.

Готовность к осуществлению профессиональной педагогической деятельности в условиях интегрированного и инклюзивного образования следует признать неудовлетворительной. Педагоги нуждаются в осуществлении психологического сопровождения и проведении развивающей работы.

Литература

1. *Денисова, О.А.* Феноменология инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / О.А. Денисова, В.Н. Поникарова // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: Материалы VII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, 16 – 17 апреля 2012 / Под ред. Л.А. Пепик. – Череповец, 2012. – С. 59 – 63.

2. *Назарова, Н.М.* Проблемы и перспективы подготовки психолого-педагогических кадров для работы в системе специального образования лиц с ограниченными возможностями / Н.М. Назарова // Инновации в российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. – М., 1999. – С. 128 – 134.

3. *Поникарова, В.Н.* Дополнительное профессиональное образование педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / В.Н. Поникарова, О.А. Денисова, О.Л. Леханова // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 3. – С. 119 – 127.

4. *Поникарова, В.Н.* Концептуальные основы подготовки педагогов инклюзивного образования / В.Н. Поникарова, О.А. Денисова, О.Л. Леханова // Дефектология. – 2012. – № 3. – С. 81 – 90.

5. *Поникарова, В.Н.* Сравнительное изучение профессионального копинг-поведения педагогов-дефектологов / В.Н. Поникарова. – Череповец, 2011.

6. *Поникарова, В.Н.* Психологические особенности совладающего поведения у педагогов-дефектологов в контексте проблем обеспечения безопасности профессионального развития личности / В.Н. Поникарова // Психологическая коррекция как фактор обеспечения развития личности / Под общ. ред. В.Г. Маралова. – Череповец, 2012. – С. 305 – 334.

УДК 376.352 – 376.37

Е.В. Севастьянова

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор Е.Ю. Рау

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОТИВНОЙ ИНТОНАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

В статье представлены результаты экспериментального изучения развития эмотивной интонации детей старшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения. Дается сравнительная характеристика компонентов эмотивной интонации дошкольников со зрительной патологией и сохранным зрением. Описаны условные уровни сформированности эмотивной интонации.

Эмотивная интонация, дети с функциональными нарушениями зрения, особенности развития.

The article deals with the results of experimental study of development of emotive intonation of senior preschool children with functional disorders of vision. The comparative characteristic of the emotive intonation components of preschool children with visual disorders and safe eyesight is given. The conditional levels of formation of emotive intonation are described in the paper.

Emotive intonation, children with functional disorders of vision, features of development.

На современном этапе развития общества феномен интонации вызывает огромный исследовательский интерес представителей самых разных отраслей научного знания: психологов, лингвистов, психолингвистов, теоретиков коммуникации, физиологов, педагогов, акустиков, музыковедов, математиков, инженеров. Связано это с тем, что интонация является эффективным средством общения, взаимодействия коммуникантов, фонетическим средством оптимизации речевого воздействия, а в экстремальных ситуациях становится инструментом распознавания психических, и прежде всего, эмоциональных состояний человека.

Успешность вступления в процесс коммуникации