

Anatolij Smantser

Belarus State University, Minsk, Belarus

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

PEDAGOGICAL ASPECTS OF PREPARING FUTURE TEACHERS TO WORK IN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация: В статье освещаются теоретические и методологические аспекты моделирования подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования, определяется сущность модели, как аналог описания реальных действий будущего учителя в условиях инклюзивного образования, выделяются компоненты модели: нормативно-правовой (нормативные и правовые акты по инклюзии), теоретико-методологический (аксиологический, гуманистические, системный и другие подходы), мотивационно-целевой (мотивы, цели инклюзивной деятельности), содержательно-информационный (инклюзивные экскурсии в психолого-педагогических дисциплинах, спецкурсы по выбору с инклюзивной тематикой), операционально-технологический (умения, навыки, компетенции, технологии в области инклюзии), организационно-планирующий (организации деятельности, планирование работы по инклюзии), эмоционально-волевой (создание эмоционального настроения, реализация волевых усилий), оценочно-рефлексивный (оценка, рефлексия результатов инклюзивной подготовки), результативно-корректирующий (обоснование результатов инклюзивной подготовки, ее коррекция).

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, модель, моделирование, компоненты (нормативно-правовой, теоретико-методологический, мотивационно-целевой, содержательно-информационный, операционально-технологический, организационно-планирующий, эмоционально-волевой, оценочно-рефлексивный, результативно-корректирующий), сопровождение.

Streszczenie: W artykule zwrócono uwagę na teoretyczne i metodologiczne aspekty przygotowania przyszłych nauczycieli do pracy w warunkach kształcenia integracyjnego, określając istotę modelu jako analogię opisu realnego działania przyszłego nauczyciela w zakresie edukacji włączającej i wyróżniając następujące składowe modelu: regulacyjne (akty normatywne i prawne dotyczące inkluzji), teoretyczne i metodologiczne (aksjologiczne, humanistyczne, systemowe i inne podejścia), motywacyjne i celowe (motywy, cele działalności włączającej), treści informacji (inkluzyjne odniesienie psychologicznych i pedagogicznych dyscyplin, specjalistyczne kursy o tematyce inkluzyjnej), operacyjnych i technologii (umiejętności, zdolności, kompetencje, technologie w dziedzinie integracji), planowanie organizacyjne (organizacja imprez, planowanie inkluzji), emocjonalne i wolicjonalne.

Słowa kluczowe: edukacja włączająca, dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, modelowanie, model, cel motywacyjny, informacje operacyjne, technologiczne, organizacyjne, planowanie, emocjonalna silna wola, ocena refleksyjna, skuteczna regulacja, wsparcie.

Abstract: The article highlights the theoretical and methodological aspects of the simulation training of future teachers to work in inclusive education, the essence of the model is defined as the equivalent descriptions of real actions of the future teachers in inclusive education is a component of the model: the legal (statutory and legal acts of inclusion) theoretical and methodological (axiological, humanistic, systemic and other approaches), motivational target (motives, goals of inclusive activities), content- information (inclusive excursions into the psychological and pedagogical disciplines, special courses for choice with the inclusive theme), operational and technology (skills, skills, competencies, technology in the field of inclusion), organizational planning (organization activities, planning the inclusion), emotional and volitional (creating emotional spirit, the implementation of willpower), appraisal and reflective (assessment, reflection results inclusive of preparation), efficiently - adjustment (justification of the results inclusive of preparation, its correction).

Общемировая тенденция в области социальной политики конца XX начала XXI века заключается в обеспечении действительно равных возможностей в освоении всеми детьми различных ступеней образовательного стандарта. В настоящее время происходит переосмысление обществом и государствами своего отношения к детям с особыми образовательными потребностями. Становится очевидным необходимость создания «школы для всех», т.е. адаптации системы образования к потребностям ребенка. По

мнению известных белорусских и российских ученых (Н.Н. Малофеев, Е.А. Стребелева, Н.Д. Шматко, Л.М. Шипицына, Ю.Л. Загумённый, А.М. Змушко, О.Л. Жук, Т.В. Варенова, Т.В. Лисовская, А.Н. Коноплева и др.), главное направление интеграционных процессов в образовании состоит во включении людей с особыми образовательными потребностями в обычную общеобразовательную школу. В связи с этим в педагогике возникла необходимость выделения особого направления – инклюзивного образования, которое ставит своей основной целью обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, прежних учебных достижений, родного языка, культуры, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей и др.

Как отмечает начальник управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь А.М. Змушко [6], в стране открываются новые классы и группы интегрированного обучения и воспитания, в которых реализуются образовательные программы общего среднего образования и образовательные программы специального образования. Дети с особыми образовательными потребностями включаются в обычные инклюзивные общеобразовательные классы, с которыми работают учителя-предметники, зачастую не имеющие необходимой методической подготовки для работы с такими детьми.

Тем самым можно констатировать, что успех в организации инклюзивного образования зависит от профессиональной подготовки педагогов, понимания родителями и детьми своей роли в этом процессе. С одной стороны, необходимо усиление психолого-педагогической подготовки учителей-предметников для работы с детьми в условиях инклюзивного образования, обеспечение возможностей образовательного процесса приспособляться к индивидуальным потребностям различных групп детей за счет его структурно-функционального, содержательного и технологического

совершенствования, а с другой – просветительская работа с родителями учащихся в этом направлении.

Педагогическая практика показывает, что большинство учителей массовой школы недостаточно подготовлены к работе с детьми в условиях инклюзивного образования, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной среде, недооценивается важность повышения профессиональной компетентности в области инклюзивного образования, проявляются психологические барьеры и профессиональные стереотипы педагогов. Возникает потребность в моделировании психолого-педагогической и предметной подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзии.

Профессиональная подготовка будущего учителя рассматривается как целостное личностное образование, интегрирующее мотивационный, содержательный, операциональный и другие компоненты. Подготовка к профессиональной деятельности заключается в усвоении психолого-педагогических, предметных и специальных знаний, профессиональных умений, действий и социальных отношений, в сформированности и зрелости профессионально значимых качеств личности.

Обучение всех детей одновременно (с обычными и со специальными образовательными потребностями) создание условий для их эффективной самореализации и социализации требуют от педагога соответствующих компетенций в сфере инклюзивной педагогической деятельности. Учитель должен быть приверженцем идей гуманистической психологии и педагогики; эмпатийно относиться к детям; уметь осуществлять постоянный мониторинг образовательного процесса и диагностику сформированности умений, навыков и компетенций, качеств личности учащихся; включать в содержание обучения и учебной деятельности (независимо от учебного предмета) общечеловеческие гуманистические ценности; выявлять и поддерживать сильные стороны личности школьника; использовать индивидуальные

формы учебной и воспитательной работы с учащимися в сочетании с коллективными и др.

В «Государственной программе развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы» подчеркивается, что «все больше учащихся с особенностями психофизического развития получают образование в учреждениях общего среднего образования, что требует новых подходов к учебно-методическому обеспечению этих учреждений» [4], а также отмечается, что не всегда учителя-предметники готовы к работе с детьми с особыми потребностями. Это в определенной мере связано с недостаточной профессиональной подготовкой учителей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Практической подготовке будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования в классических университетах уделяется незначительное внимание. В современных программах по педагогике и методиках обучения отсутствуют разделы, связанные с инклюзивным образованием. В этом направлении делаются первые шаги на кафедре педагогике и проблем развития образования Белорусского государственного университета. Преподаватели педагогике, во-первых, включают отдельные вопросы инклюзии и инклюзивного образования в лекции и семинарские занятия по педагогике, а также моделируют образовательную деятельность будущих учителей с детьми с особыми образовательными потребностями и их родителями; во-вторых, разрабатывают специальные курсы, связанные с инклюзивным обучением; в-третьих, создаются и используют по каждому учебному предмету учебно-социальные задания (задачи, ситуации) разной сложности, связанные с инклюзивным обучением детей. Однако, это только начальный этап в подготовке учителей-предметников к работе с детьми в условиях инклюзии. Впоследствии требуется планирование и моделирование их подготовки в области инклюзивного образования.

Теоретическое обоснование построения модели подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного основывается

на общепринятой трактовке модели в философской науке. Модель (от лат. *modulus* мера, образ) определяют как образец (эталон, стандарт) в различных контекстах исследования [3, с. 744]. В методологии науки модель понимается как аналог определенного фрагмента природной и социальной реальности, которая служит для хранения и расширения знаний об оригинале, конструирования оригинала, преобразования или управления им. Российские учёные В.В. Краевский и Е.В. Бережнова отмечают, что модель определяется как система элементов, воспроизводящая некоторые стороны, связи, функции объекта исследования [7, с. 333]. Обычно модель конструируется как изоморфный образ только изучаемых характеристик объекта и как гомоморфный образ объекта в целом [85, с. 101]. В нашем случае модель изоморфна процессу подготовки студентов к работе с детьми в условиях инклюзивного образования.

Педагогический процесс, направленный на подготовку будущих учителя к работе с детьми в условиях инклюзивного образования, всегда ориентирован на определенную модель, реализация которой обеспечивает усвоение системы знаний и умений, соответствующих компетенций, связанных с инклюзивной деятельностью.

Модель подготовки студентов к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования – это аналог описания реальных действий будущего педагога в инклюзивной образовательной среде.

Использование моделей для исследования объектов познания лежит в основе метода моделирования. Моделирование как способ деятельности и модель как объект деятельности является необходимым элементом инструментария любой области знания, претендующей на статус науки. Наличие в теории образования элементов моделирования, позволяющих абстрагироваться от несущественных, второстепенных свойств, способствует реализации нормативной, предписывающей функции науки. Моделирование как метод предполагает построение и изучение моделей реально существующих предметов, явлений и конструируемых объектов для определения либо улучшения их характеристик, либо

рационализации способов их построения, управления ими и т.п. Не случайно В.В. Краевский подчеркивает, что «в основе моделирования лежит определенное соответствие (но не тождество!) между исследуемым объектом (оригиналом) и его моделью» [7, с. 333].

Моделирование позволяет глубже проникать в сущность объекта исследования. Основным понятием является модель – аналитическое или графическое описание того, что рассматривается в исследовании, в данном случае – подготовка будущего педагога к инклюзивной деятельности.

Основополагающей идеей при моделировании процесса подготовки студентов к работе с детьми в условиях инклюзивного образования является разработка такой модели, которая позволила бы повысить эффективность данного процесса, подготовить студентов к эмпатийному отношению к детям с особыми образовательными потребностями и их родителям.

В качестве объекта моделирования в нашем исследовании выступает процесс подготовки студентов к работе в условиях инклюзивного образования.

Моделирование процесса подготовки студентов к работе в условиях инклюзивного образования – это прогностическое видение будущих результатов. Моделирование ориентирует не только на понимание того, как с помощью знаний в области инклюзии можно влиять на изменение, улучшение поведения детей с особыми образовательными потребностями, но и позволяет студентам осознавать необходимость подготовки к работе в условиях инклюзивного образования.

Модель как аналог реально протекающих процессов поможет целенаправленно проецировать и формировать аксиологические основания инклюзивной деятельности. Она как бы соединяет, интегрирует разнообразные компоненты, этапы, блоки и элементы, позволяющие конструировать и реализовывать те или иные поставленные задачи. Под моделью подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования мы понимаем теоретическое обоснование и описание структурных компонентов

данного процесса, каждый из которых призван обеспечить реализацию тех или иных свойств, показателей каждого из них в педагогическом процессе. Все этапы образуют матрицу данной модели, которая может быть наложена на ту или иную составляющую образовательного процесса. Все компоненты также имеют определенную структуру и связи между собой и автономность в смысле влияния и перемещения в реальном педагогическом процессе.

Результаты анализа теоретических источников по проблеме инклюзии (Дора Левтерова (Болгария), Тамара Захарук (Польша), В.А. Сергеев, И.Л. Федотенко, Н.А. Шайденко (Россия), А.П. Сманцер (Беларусь) и др.) позволили разработать структурно-содержательную модель подготовки студентов к работе учащимися в условиях инклюзивного образования, сотрудничеству с родителями.

В структуре модели одним из важных компонентов является *нормативно-правовой*, который позволяет педагогу осознать и освоить основные законодательные акты, нормативные документы, связанные с инклюзивной деятельностью. К этим документам относятся: Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка, Испания, 7-10 июня 1993 г. В Республике Беларусь вопросы инклюзии отражены в Государственной программе развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы, Конституции Республики Беларусь (статьи 41, 5, 46); Кодексе об образовании Республики Беларусь, разработаны концепцию инклюзивного образования, программы развития детей с учетом организации инклюзивной практики и др. В других европейских странах нормативной базе инклюзивного образования также придается большое значение. Так, например, в Польше исходя из международных документов об инклюзии, разработаны законодательные основы инклюзивного

образования, множество приложений к международным документам [5, с. 422].

Нами выделяется также *теоретико-методологический* компонент, направленный на формирование у будущего преподавателя методологических знаний об инклюзивном образовании, отношении к детям с особыми потребностями, об особенностях общения с их родителями. В теоретико-методологическом плане для осмысления сущности инклюзивного образования важны такие современные подходы, как аксиологический, личностно ориентированный, антропологический, индивидуальный, гуманистический. Аксиологический подход выступает методологической основой, определяющей систему педагогических взглядов, в основе которых лежит понимание и утверждение ценности человеческой жизни, ее сохранение и предупреждение отрицательного отношения к детям с особыми потребностями. Аксиологический подход позволяет определить ценностную позицию будущего учителя и возможности ее влияния на ценностную позицию ученика.

В реализации инклюзивного образования велика роль личностно ориентированного подхода, который предполагает учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей, создание условий для их личностного становления, способствует раскрытию способностей и возможностей, воспитанию волевых качеств и др.

Антропологический подход позволяет системно представить данные наук о человеке как предмете инклюзивного образования и учитывать их при построении и осуществлении инклюзивной деятельности. К антропологическому кругу наук, которые могут оказать помощь в инклюзивной деятельности, можно отнести анатомию, физиологию и патологию человека, философию, логику, психологию и другие науки.

Индивидуальный подход даёт возможность учитывать специфику личности каждого ученика, помогает школьнику раскрыть для самого себя и окружающих то свое, особенное, индивидуальное, что в нём скрыто. В профессиональной

инклюзивной деятельности учителя он позволяет выявлять особенности поведения и характера каждого школьника и оказывать положительное влияние на его поведение и действия.

Гуманистический подход указывает на необходимость очеловечивания отношений между субъектами педагогического процесса, установления гуманных, нравственных отношений в системе «учитель-ученик», «ученик-ученик». Гуманизация предполагает развитие личности, удовлетворение ее запросов и интересов, сотрудничество в педагогическом процессе, при этом акцентируется внимание на детях с особыми образовательными потребностями.

Реализация теоретико-методологического компонента модели подготовки студентов к работе с детьми в условиях инклюзивного образования обеспечит расстановку ценностных приоритетов, определит характер отношений и деятельности, опосредующей эти отношения.

Содержание *мотивационно-целевого* компонента включает социальный заказ на обеспечение полноценного образования и воспитания детей с особыми потребностями, удовлетворение их потребностей и мотивов в познавательной деятельности, обоснование иерархии целей и задач подготовки студентов к работе в условиях инклюзивного образования. Проектирование своей подготовки к возможной работе в инклюзивных классах, к сотрудничеству с детьми с особыми образовательными потребностями теснейшим образом связано с целеполаганием. Постановка цели означает определенную работу студента с образом будущего, его ориентацию на принятие цели учащимися, концентрацию и распределение своих сил, активность в достижении намеченного результата.

При формировании целей подготовки специалистов к сотрудничеству с учащимися в условиях инклюзивного образования необходимо учитывать требования внешней и внутренней среды, а именно, цели, которые выдвигаются обществом, государством, потребностями рынка труда, и цели, которые ставят перед студентами преподаватели и они сами. Для

определения целей первого типа показываются возможности и требования общества к подготовке специалистов, для целей второго типа – стратегии и тактики вуза, преподавателей по подготовке высококвалифицированных творческих специалистов, третьего типа – стремление студентов к развитию своего творческого потенциала, получению качественного образования, овладению компетенциями работы с детьми с особыми образовательными потребностями и их родителями.

Цели внутренней среды детализируются, намечаются долгосрочные, промежуточные и краткосрочные цели. Постановка цели перед студентами означает проектирование их деятельности по овладению избранной специальностью, приобщению к современной культуре. Работа над целями невозможна без их соотнесения с имеющимися возможностями, интересами и стремлениями студентов. Такой анализ в координатах «цель – средство» является фактически переходом от целеполагания к планированию деятельности студентов и преподавателей.

Целью рассматриваемого процесса является повышение уровня компетентности будущих педагогов в области инклюзивного образования.

Конкретизация цели процесса подготовки будущих учителей к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования позволяет определить его задачи: формирование мотивов инклюзивной деятельности, направленных на осмысление особенностей работы с детьми с особыми потребностями и их родителями; овладение совокупностью специальных знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых для успешной работы с детьми и их родителями в условиях инклюзивного образования; побуждение к самоконтролю и самооценке в процессе инклюзивной деятельности.

Содержательно-информационный компонент предполагает овладение студентами научными знаниями о детях с особыми потребностями, включение блоков знаний из юриспруденции, криминологии, социологии, психологии, педагогики, медицины и

других наук, соответствующей информации об организации деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями, а также с их родителями. Этот компонент содержит блоки, связанные с информацией об инклюзии, инклюзивном образовании, а также с просвещением родителей в области инклюзии. Именно информационная осведомлённость учителя об основных положениях инклюзивного образования является основой для его профессиональной позиции. Содержательно-информационный компонент базируется на положениях, характерных для работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности: установление гуманных взаимоотношений и продуктивная осмысленная деятельность; учет особенностей и потребностей каждого ученика; обеспечение психолого-педагогической поддержки, необходимой ученику и учителям для достижения успеха; оказание помощи учащимся в выполнении того, что они хотят и что могут делать; обеспечение возможности всем детям быть вместе во время обучения; поддержка сверстниками и другими членами школьного сообщества учащихся с особыми образовательными потребностями для удовлетворения их специальных образовательных запросов; активное участие семьи в инклюзивном классе, школе.

Средства, формы и методы подготовки будущего учителя к работе с детьми с особыми потребностями и их родителями включает *операционально-технологический* компонент. Методы выступают как система последовательных взаимосвязанных действий преподавателя и студентов, обеспечивающих усвоение содержания инклюзивной деятельности. К их числу относятся: беседа, моделирование ситуаций, участие в воспитательной работе в школе, и такие активные методы обучения, как «мозговой штурм», дискуссия, учебные дебаты, ролевые игры и др. Практикуются выступления студентов в качестве виртуальных родителей детей с особыми потребностями, участие в работе Центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, которые созданы в Республике Беларусь.

Операционально-технологический компонент наряду с методами обучения содержит средства инклюзии, представляющие собой совокупность материальных объектов и предметов духовной культуры, предназначенных для организации и осуществления педагогического процесса и выполняющих разнообразные функции. В исследовании мы рассматриваем наглядные средства (схемы, таблицы, условные обозначения), технические визуальные и аудиовизуальные средства, опорные конспекты, а также выделяем ключевые компетенции педагога, необходимые для работы с детьми с особыми образовательными потребностями и их родителями.

В процессе исследования студенты включались в работу по педагогическому сопровождению учебной деятельности детей с особыми образовательными потребностями, семейного воспитания: просвещение родителей по общим вопросам воспитания и специально по вопросам духовно-нравственного воспитания, приобщения детей к традиционной культуре своего народа, организации совместной деятельности школы и семьи.

Овладение студентами учебными умениями, навыками и компетенциями, развитие культуры умственного труда, усвоение умений планировать и организовывать свою познавательную деятельность является базой для формирования у них основ инклюзивной деятельности.

Организационно-планирующий компонент направлен на организацию и планирование инклюзивной профессионально-педагогической деятельности будущего учителя, овладение способами включения детей с особыми образовательными потребностями в школьный класс, умениями стимулировать детей к планированию своей учебной деятельности, сотрудничать с родителями детей с особыми потребностями, передавать социальный опыт, приобщать студентов к работе по психолого-педагогическому и духовно-нравственному сопровождению детей с проблемами развития, помогать в семейном воспитании, а также включать детей в поисковую инклюзивную деятельность.

Эмоционально-волевой компонент инклюзии призван обеспечивать эмоциональный комфорт в жизни и деятельности будущих учителей, поддерживать их положительные переживания при освоении нового, стимулировать радость познания нового в инклюзии; уметь создавать положительную эмоциональную атмосферу в процессе воспитательной деятельности с детьми; способствовать проявлению эмоций при разборе типичных ситуаций, связанных с обучением детей с особыми потребностями; уметь общаться с родителями учащихся с особыми потребностями.

Важно, чтобы будущий учитель эмоционально осознал и принимал учеников с различными нарушениями развития такими, какие они есть, хотя, безусловно, эмоциональное принятие детей с особыми образовательными потребностями имеет профессиональный «барьер» – часто учитель психологически не принимает детей, в успешности обучения которых он не уверен. Он не знает, как оценивать их индивидуальные достижения, каким способом проверять их знания [1]. Поэтому этот компонент также направлен на развитие эмоциональной саморегуляции будущего учителя, веры в учебные возможности детей с особыми образовательными потребностями, овладение приёмами обучения детей саморегуляции.

Своеобразие активности будущего педагога в процессе овладения методами инклюзивной деятельности воплощается в качествах его личности. Волевые качества личности наиболее ярко проявляются в процессе выполнения различных видов деятельности, в том числе и инклюзивной. Важно направить образовательный процесс в учреждениях образования на развитие таких волевых качеств будущих учителей, как настойчивость, решительность, самостоятельность, организованность, дисциплинировать, увлечённость.

Неотъемлемой составляющей педагогического процесса является *оценочно-рефлексивный* компонент. Оценка и самооценка результатов инклюзивной деятельности, своих познавательных возможностей способствует анализу процесса овладения знаниями,

умениями, навыками и компетенциями работы с детьми, имеющимися особые потребности, а также с их родителями. Согласованность оценки педагога и самооценки обучающегося в подготовке к инклюзивной деятельности является одним из важных признаков успешности приобщения будущего учителя к инклюзивной деятельности.

Рефлексия выступает как способность будущего педагога к самоанализу, осмыслению и переосмыслению своего отношения к детям с особыми образовательными потребностями. Как подчеркивает А.А. Бизязева, рефлексия рассматривается как процесс самосознания субъекта, направленный на раскрытие внутреннего строения и содержания своего духовного мира, на построение целостного образа своего Я [2, с. 20–21] и является непременной составляющей при подготовке будущего учителя к инклюзивной деятельности. Рефлексия позволяет учителю осмыслить свой опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Результативно-корректирующий компонент модели подготовки будущих учителей предполагает выявление конкретных результатов процесса их психолого-педагогической и методической подготовки, формирование инклюзивных компетенций будущих учителей, сотрудничество с родителями детей, имеющих особые образовательные потребности, установление соответствия подготовки поставленным целям. Он позволяет на основе мониторинга контролировать подготовленность студентов к работе в инклюзивной образовательной среде и выявлять необходимость коррекции полученных результатов, причины их возможного несоответствия поставленным задачам. Коррекция включает мероприятия, направленные на преодоление недостатков в овладении студентами технологиями инклюзивной деятельности.

Охарактеризованные компоненты могут быть положены в основу разработки модели процесса формирования инклюзивной профессионально-педагогической деятельности педагога.

Исследование показало, что инклюзия должна учитывать потребности и возможности каждого ученика, а будущих учителей

необходимо целенаправленно готовить к работе детьми в условиях инклюзивного образования. Для этого в учреждении образования необходимо моделировать процесс подготовки будущего учителя к работе в инклюзивной среде. Модель процесса подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования включает следующие компоненты: нормативно-правовой, связанный с осмыслением нормативно-правовых актов организации инклюзивного образования; теоретико-методологический, позволяющий овладеть теоретико-методологической стороной инклюзивной деятельности; мотивационно-целевой, направленный на стимулирование мотивов и осмысление целей работы в условиях инклюзивного образования; содержательно-информационный, предполагающий включение в программы психолого-педагогических дисциплин элементов знаний из области инклюзии, усвоение знаний и умений, необходимых для работы с детьми с особыми образовательными потребностями, разработка и использование по выбору дисциплин инклюзивной тематики; операционально-технологический, обеспечивающий овладение необходимыми умениями, навыками, операциями и компетенциями для успешной инклюзивной деятельности, привлечение технологий инклюзивного образования; организационно-планирующий, обеспечивающий организацию и планирование подготовки будущих учителей к инклюзивной деятельности; эмоционально-волевой, создающий эмоциональный настрой и реализующий волевые усилия при подготовке к будущей инклюзивной деятельности; оценочно-рефлексивный, позволяющий оценить и отрефлексировать весь процесс педагогической подготовки; результативно-корректирующий компонент, дающий возможность оценить результаты инклюзивной подготовки и при необходимости скорректировать её компоненты. Реализация каждого из названных компонентов будет способствовать подготовке будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования.

Таблица 1. Модель процесса подготовки студентов к инклюзивной профессионально-педагогической деятельности

Компоненты	Цели и задачи	Содержание деятельности преподавателя	Содержание деятельности студента
Нормативно-правовой	Знакомство с основными нормативными и правовыми документами по инклюзии	Включение положений правовых и нормативных документов в лекционные и семинарские занятия	Осмысление нормативных и правовых вопросов, касающихся подготовки учителей к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования
Теоретико-методологический	Овладение будущими педагогами методологически ми знаниями об инклюзивном образовании.	Вобосновании инклюзивной деятельности опора на аксиологическом, личноно ориентированном, антропологическом индивидуальном, гуманистическим подходах.	Усвоение основ методологии для успешной работы в инклюзивной образовательной среде.
Мотивационно-целевой	Осознание мотивов и целей инклюзивной деятельности	Формирование мотивов и целей инклюзивной деятельности и	Овладение совокупностью знаний, умений и навыков, направленных на осознание ценности инклюзивной деятельности.
Содержательно-информационный	Определение возможностей содержания учебных дисциплин и деятельности	Раскрытие ценности каждой дисциплины для полноценной подготовки специалиста.	Включение в деятельность по освоению содержания учебных дисциплин.

	студентов по формированию инклюзивной профессионально-педагогической деятельности	Показ роли и места содержания образования в жизни и деятельности человека. Включение студентов в поисковую деятельность	Понимание ценности знаний, умений и навыков для полноценной подготовки специалиста к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования. Решение задач, требующих варьирования известных методов решения
Операционально-технологический	Овладение умениями и навыками инклюзивной деятельности	Раскрытие возможностей формирования компетенций инклюзивной деятельности в процессе изучения всех дисциплин, компетенций как условий для полноценной подготовки специалиста к сотрудничеству с детьми в условиях инклюзивного образования. Включение студентов в практическую деятельность с детьми, имеющими особые потребности	Включение в деятельность по формированию готовности в работе с детьми в условиях инклюзивного образования. Овладение современными технологиями инклюзивной деятельности. Решение педагогических задач, связанных с работой с детьми, имеющими особые потребности.

Организационно-планирующий	Планирование будущей подготовки студентов к инклюзивной деятельности	Определение целей и задач педагогической подготовки студентов Проектирование деятельности преподавателя по передаче социального опыта	Организация и планирование работы с учащимися в условиях инклюзивного образования Составление план-карты личностного развития
Эмоционально-волевой	Стимулирование волевых усилий для обеспечения инклюзивного образования	Создание педагогических условий для положительных эмоций и развития волевых усилий в процессе подготовки к инклюзивной деятельности	Воспитание у школьников потребности сотрудничать с детьми, имеющими особые потребности. Инклюзивная деятельность педагога должна быть эмоционально окрашенной
Оценочно-рефлексивный	Проверка, оценка результатов учебной деятельности студентов	Обучение студентов анализу и рефлексии результатов деятельности. Применение различных видов контроля, ориентация студентов на самоконтроль.	Овладение умениями анализа и рефлексии своей учебной деятельности. Выявление успехов и неудач в учебной деятельности. Самоконтроль, самовоспитание и саморазвитие.
Результативно-корректирующий	Выявление результатов подготовки к инклюзивной деятельности, корректировка замеченных	Использование проблемных задач, эссе для выявления подготовленности студентов	Участие в инклюзивной деятельности в процессе лекционных, семинарских занятий, на

	просчетов в этой подготовке Планирование будущей подготовки студентов и определение целей их деятельности	к инклюзивной деятельности Проектирование деятельности преподавателя по передаче социального опыта	педагогической практике Коррекция умений решать конфликтные ситуации, предупреждать агрессивное поведение школьников
--	---	---	---

Таким образом, обоснована модель подготовки будущих учителей к инклюзивной деятельности в условиях инклюзивного образования, которая имеет свою структуру и отличительные черты. Предполагается в процессе экспериментальной работы проверить эффективность разработанной модели.

Литература

1. Алёхина, С.В. *Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании* / С.В. Алёхина, М.А. Алексеева, Е.Н. Агафонова // *gotovnost_pedagogov_statya*. Дата доступа – 18.10.2013.
2. Бизяева, А.А. *Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия* / А.А. Беляева. – Псков: ПГПИ им.С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
3. *Большой энциклопедический словарь*. – 2-ое изд. перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 2004.– 1456 с.
4. Государственная программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы // 6733[1] pdf (SECURTD). Дата доступа – 20.10.2013.
5. Захарук Тамара. *Профессиональное образование в кругу включенного воспитания – анализ оценки учителей, исполняющих включенное воспитание в практике* / Тамара Захарук, Катарзина Марсиняк-Папроска // *Формирание на гражданина и профессионалиста в условията на университетското образование* сборник научниав

- статии. Габрово: изд-во «ЕКС-ПРЕС», 2013. – Вторая книга. Том втори. – С. 419–429.
6. Змушко, А.М. *Специальное образование в новом учебном году: факты и цифры* // <http://disright.org/ru/news/specialnoe-obrazovanie-v-novom-uchebnom-godu-fakty-i-cifry>. Дата доступа – 18.10.2013.
 7. Краевский, В.В. *Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
 8. *Моделирование и познание* / Ред. д-р филос. наук В.А. Штофф. [Предисл. Л.В. Уварова]. – Минск: *Наука и техника*, 1974. – 212 с.