

3. Горбунова, О.Г. Воспитание основ толерантности у дошкольников (из опыта работы детского сада) – URL: <http://dohcolonoc.ru/cons/5496-vospitanie-osnov-tolerantnosti-u-doshkolnikov> (дата обращения: 01.02.2025).

4. Иванова, Н.М. Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.М. Иванова. – Елец. – 2002. – 24 с. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-islama-v-formirovanii-tolerantnosti-udoshkolnikov#ixzz3zmijGcj9> (дата обращения: 10.02.2025).

5. Ильинская, Е.А. Формирование толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук / Е.А. Ильинская. – СПб., 2009. – 24 с.

6. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь // Зборнік нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь. – 2015 – № 18 (верас.). – С. 3–17.

7. Уфимцева, Л.П. Воспитание толерантности у дошкольников в условиях интегрированного обучения / Л.П. Уфимцева, А.В. Мацкевич, Л.В. Доманецкая // Дефектология. – 2007. – № 1.

Я.И. РОМАНОВА, К.В. ГОРЛЯК

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИНКЛЮЗИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Для определения готовности педагогов к осуществлению своей деятельности используется понятие профессиональной компетентности, означающее единство теоретической и практической деятельности и характеризует их профессионализм. Одни исследователи связывают профессиональную компетентность с понятием культуры (Е.В. Бондаревская, Е.В. Попова, А.И. Пискунов), другие – с уровнем профессионального образования (Б.С. Гершунский), определяют ее как одно из субъектных свойств личности, обуславливающее эффективность профессиональной деятельности (Д.М. Гришин, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.И. Пискунов и др.), рассматривают компетентность как систему, включающую знания, умения и навыки, профессионально-значимые качества личности, обеспечивающие выполнение профессиональных обязанностей (Т.Г. Браже, Н.И. Запрудский) [1].

В структуре профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова выделяет четыре блока:

- 1) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
- 2) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
- 3) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;
- 4) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями [2].

Л.М. Митина считает, что в процессе профессиональной подготовки в структуре компетентности учителя должны формироваться три подструктуры: деятельностная, коммуникативная и личностная. Деятельностная обеспечивает педагогам владение педагогическими знаниями, педагогическими средствами для реализации педагогических действий. Коммуникативная подструктура подразумевает развитие умений, навыков и способов творческого осуществления педагогического общения: информационного, социально-перцептивного, самопрезентативного, интерактивного, аффективного. Личностная структура отражает педагогический такт, педагогическую рефлексию, педагогическую направленность, педагогическое мышление и педагогическое целеполагание [3].

Цель работы – анализ содержания понятия «инклюзивная компетентность педагога» в структуре профессиональной компетенции.

Материалом данного исследования послужили совокупность понятий, данные теоретических выводов, полученные в ходе изучения подходов к формированию инклюзивной компетентности педагогов (А.К. Маркова, В.И. Кашницкий, Л.А. Петровская, В.А. Слостенин,

В.В. Хитрюк, О.Ю. Светлакова, И.А. Романовская, И.Н. Хафузуллина и др.). В исследовании применены общенаучные методы теоретического исследования: индукция, обобщение и сопоставительный научный анализ публикаций по рассматриваемой проблеме.

Основная часть. В настоящее время с развитием интегративных процессов и внедрением инклюзии в образовательную среду во многих странах, в том числе в Республике Беларусь, важным структурным компонентом профессиональной компетентности будущего педагога является инклюзивная компетентность.

Инклюзивная компетентность учителей представляет собой интегративное личностное образование, обуславливающее способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с особенностями психофизического развития в среду общеобразовательного учреждения, создавая при этом условия для его развития и саморазвития [4].

Готовность будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования определяется как совокупность знаний и представлений об особенностях учащихся с особыми образовательными потребностями, владение способами и приемами работы с этими учениками в условиях инклюзивного образования, а также сформированность определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности. Данный автор выделяет мотивационный, когнитивный, креативный и деятельностный компоненты готовности будущего педагога к работе в инклюзивной образовательной среде.

В.В. Хитрюк определяет инклюзивную готовность педагога как сложное интегральное субъектное качество личности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях [5]. Автор выделяет следующую структуру инклюзивной готовности педагога: когнитивный компонент («знаю, владею»), эмоциональный компонент («чувствую, принимаю»), мотивационно-когнитивный компонент («делаю, поступаю»), коммуникативный компонент («общаюсь, взаимодействую»), рефлексивный компонент («осмысляю, обдумываю, анализирую») [6].

И.А. Романовская, И.Н. Хафузуллина, изучая развитие инклюзивной компетентности учителя, указывают на то, что такая компетентность является составляющей профессиональной компетентности педагога и содержит в себе ключевые содержательные и функциональные компетентности.

В структуру инклюзивной компетентности учителя входят ключевые содержательные (мотивационная, когнитивная, рефлексивная) и ключевые операционные компетенции.

Мотивационный компонент инклюзивной компетентности учителя включает мотивационную компетенцию, характеризующуюся глубокой личностной заинтересованностью, положительной направленностью на осуществление педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования и включает в себя совокупность мотивов (социальных, познавательных, профессиональных, личностного развития и самоутверждения, собственного благополучия и пр.). Мотивационная компетенция определяется как способность на основе совокупности ценностей, потребностей, мотивов, адекватных целям и задачам инклюзивного обучения, мотивировать себя на выполнение определенных профессиональных действий.

Когнитивный компонент инклюзивной компетентности учителя включает когнитивную компетенцию. В её основе лежат научные профессионально-педагогические знания инновационных интеграционных процессов в сфере специального образования; основ развития личности; педагогических и психологических основ обучения и воспитания; анатомо-физиологических, возрастных, психологических и индивидуальных особенностей учащихся в норме и учащихся с особенностями психофизического развития.

Рефлексивный компонент инклюзивной компетентности учителя включает рефлексивную компетенцию, проявляющуюся в способности к рефлексии деятельности в условиях подготовки и осуществления инклюзивного образования.

Операционный компонент инклюзивной компетентности учителя включает операционные компетенции, которые определяются как способность выполнения конкретных профессиональных задач в педагогическом процессе и в разных педагогических ситуациях.

Функциональная сфера инклюзивной компетентности представлена системой операционных ключевых компетенций, причем каждая операционная компетенция содержит в своем составе полный цикл ключевых содержательных компетенций:

- диагностическая – способность постановки верного диагноза, уровня развития детей с особенностями психофизического развития;
- прогностическая – способность предвидеть результаты тех или иных педагогических действий в условиях инклюзивного образования;
- конструктивная – способность конструирования педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования путем постановки адекватных данным диагностики целей и грамотного планирования своей педагогической деятельности, с учетом разных образовательных потребностей учащихся, варьирования формами, методами и средствами обучения;
- организационная – способность организации педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, творческое применение в профессиональной деятельности индивидуального подхода;
- коммуникативная – способность устанавливать конструктивные отношения с субъектами педагогического процесса, способствующие эффективному осуществлению инклюзивного образования;
- технологическая – способность применения методик и технологий инклюзивного образования для различных детей с особенностями психофизического развития;
- коррекционная – способность корректировать ход педагогического процесса на любом его этапе, учитывая результаты промежуточной и итоговой диагностики;
- исследовательская – способность изучать, анализировать педагогические явления, проводить опытно-экспериментальную работу [7].

С.В. Алёхина, М.А. Алексеева, Е.Л. Агафонова рассматривают готовность педагога к условиям инклюзии двумя показателями: профессиональная готовность и психологическая готовность [8].

Структура профессиональной готовности выглядит следующим образом: 1) информационная готовность; 2) владение педагогическими технологиями; 3) знание основ психологии и коррекционной педагогики; 4) знание индивидуальных отличий детей; 5) готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения; 6) знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии; 7) готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

Структура психологической готовности представлена у данных авторов следующими компонентами: 1) эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии; 2) готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке; 3) удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

На процесс формирования и устойчивость инклюзивной готовности, на профессиональное поведение педагогов большое влияние оказывает уровень их психологической готовности, что включает в себя стереотипы, предрассудки, толерантность, ксенофобию, эмпатию и т.д. Уровень толерантности будущих педагогов оказывает существенное влияние на их профессиональную деятельность в условиях инклюзивной практики.

Можно сделать вывод о том, что в соответствии с личностно-ориентированным и аксиологическим подходами, а также теоретическими основами компетентного подхода, подготовка педагогов к инклюзивному образованию рассматривается как персонифицированный и непрерывный процесс развития их профессиональной компетентности, направленный на достижение гуманистических целей и становление педагогических ценностей, в результате чего у педагогов формируется способность решать профессиональные задачи в области инклюзивного образования.

Заключение. Таким образом, мы видим важность и первостепенность задачи формирования инклюзивной компетентности будущих педагогов в рамках их профессиональной компетентности для успешной и эффективной педагогической деятельности в области инклюзивного образования. Следовательно, подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования главным образом должна:

- проявляться во взаимосвязи и взаимозависимости целей, содержания, технологии организации и функционирования этих составляющих как единого целого;
- включать мотивационно-ценностный операционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты, поскольку их наличие в структуре подготовки позволит обеспечить ее целостный характер;

- базироваться на педагогических ценностях, предусматривающих формирование у педагогов личностных установок на инклюзивное образование и социальную значимость его организации;
- характеризоваться гибкостью и мобильностью при ее реализации для своевременного преобразования педагогами собственной профессиональной деятельности и успешной адаптации к меняющимся условиям при организации инклюзивного образования.

Список цитированных источников:

1. Коняева, Е.А. Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание / Е.А. Коняева, Л.Н. Павлова // Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. – 2012. – 131с.
2. Маркова, А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А.К. Макарова // М.: Просвещение, – 1993. – 192 с.
3. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие / Л.М. Митина. – М.: Издательский центр «Академия». – 2004. – 320 с.
4. Бумаженко, Н.И. Организация адаптивной образовательной среды для детей с интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного образования: монография / Н.И. Бумаженко, М.В. Швед; М-во образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», Каф. коррекционной работы. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2019. – URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/19370> (дата обращения: 12.02.2025).
5. Хитрюк, В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / В.В. Хитрюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2013. – № 3(79). – С. 189–194.
6. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность будущих педагогов: закономерности и принципы концепции формирования / В.В. Хитрюк // Педагогическое исследование: проблемы и перспективы развития в современном мире: материалы Международной научно-практической конференции. – Душанбе, 2013. – С. 198–201.
7. Романовская, И.А. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации / И.А. Романовская, И.Н. Хафизуллина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 111–120.
8. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.

А.А. СТАРОСТИНА

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Вопросы безопасности жизнедеятельности становятся все более актуальными в современном обществе, где риски и угрозы окружающей среды требуют от каждого человека осознанного отношения к своему здоровью и безопасности. Культура безопасности жизнедеятельности представляет собой важный аспект воспитания, который включает в себя не только знания о правилах безопасного поведения, но и формирование навыков, необходимых для адекватного реагирования в различных жизненных ситуациях. Учеными-исследователями рассматриваются ключевые аспекты этой проблемы, включая сущность, структуру и методы воспитания культуры безопасности.

И особое внимание в этом контексте уделяется детям с интеллектуальной недостаточностью, для которых успешная адаптация и интеграция в общество представляют собой серьезные испытания. Интеллектуальная недостаточность затрудняет ориентирование в окружающем мире, что делает необходимым создание специальных условий для формирования механизмов социального ориентирования.

Цель статьи: особенности формирования основ безопасной жизнедеятельности у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Основная часть. Культура безопасности жизнедеятельности – состояние развития человека, социальной группы общества, характерное отношение к вопросам обеспечения безопасности жизнедеятельности практической деятельности по снижению индивидуальных,