

На правах рукописи



Сахнова Ирина Александровна

**РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Казань – 2021

Работа выполнена в частном образовательном учреждении высшего образования
«Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова»

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор
Ахметова Дания Загриевна

Официальные оппоненты:

Шумилова Елена Аркадьевна,
доктор педагогических наук, профессор,
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего об-
разования «Кубанский государственный
университет» (г. Краснодар), заведующий
кафедрой дефектологии и специальной
психологии;

Рачковская Надежда Александровна,
доктор педагогических наук, профессор,
Государственное образовательное учреж-
дение высшего образования Московской
области Московский государственный об-
ластной университет, профессор кафедры
общей и педагогической психологии

Ведущая организация:

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего об-
разования «Удмуртский государственный
университет» (г. Ижевск)

Защита состоится «21» апреля 2021 г. в 15.00 часов на заседании диссертаци-
онного совета Д212.080.04, созданного на базе ФГБОУ ВО «Казанский националь-
ный исследовательский технологический университет» (420015, г. Казань, ул.
К.Маркса, д. 68).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Казанский
национальный исследовательский технологический университет» и на сайте
http://www.kstu.ru/news.isp?id_cat=141

Автореферат разослан

«__» _____ 2021г.

Ученый секретарь
диссертационного совета Д212.080.04,
кандидат педагогических наук, доцент



Старшинова Татьяна Александровна

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Глобальные вызовы международного уровня, усиление конкуренции во всех сферах жизни общества настоятельно диктуют необходимость внесения существенных изменений в систему образования. Президент России В.В. Путин в своем Указе «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» определил «необходимость обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования...», подчеркнул острую необходимость скорейшей модернизации высшего и среднего профессионального образования с использованием современных образовательных технологий. Перед образовательными организациями высшего и среднего профессионального образования стоит задача повышения качества подготовки профессиональных кадров на основе совершенствования процесса обучения. Обеспечение качества образования реализуется в рамках Концепции развития образования на 2016-2020 годы, утвержденной Правительством Российской Федерации, также благодаря эффективной реализации компетентностного подхода, ставшего основным требованием к осуществлению профессионального образования. Общество выдвигает высокие требования к преподавателям, к формированию у них способностей к решению новых задач обучения, к совершенствованию своих профессиональных компетенций. Как утверждает Г.И. Ибрагимов, «современному техникуму, колледжу необходимо иметь оперативную информацию о том, соответствует ли процесс и результат подготовки специалистов в учебном заведении требованиям к его качеству со стороны потребителей – личности, государства, производства, общества».

В настоящее время, несмотря на наличие исследований, посвященных проблемам развития профессиональных компетенций преподавателей системы среднего профессионального и высшего образования, недостаточно освещены вопросы об особой роли психолого-педагогических компетенций преподавателей в повышении качества их профессиональной деятельности. Эти проблемы особенно актуальны в условиях инклюзивного образования, когда успешность образовательного процесса всецело зависит от профессионализма и психолого-педагогической готовности педагогов к обеспечению эффективного учебно-воспитательного процесса и сопровождению обучающихся в их развитии и социализации в условиях инклюзивного образования. И, хотя права данной категории людей на совместное обучение со своими сверстниками установлены Законом «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ-273) и другими законодательными актами, говорить о готовности преподавателей образовательных организаций профессиональной сферы к качественной реализации идей инклюзивного образования еще рано.

По мнению отечественных и зарубежных исследователей (С.В. Алехина, Д.З. Ахметова, Е.Н. Кутепова, Н.Н. Малофеев, Н.Я. Семаго, Т.Ю. Четверикова, И.М. Яковлева, А. De Boer, С. Forlin), для успешного внедрения и развития инклюзивного образования необходима комплексная подготовка компетентных педагогов, способных и готовых эффективно работать с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ).

В профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» указывалось на то, что в новых социальных условиях возникает требование – готовность и способность педагогов учить всех без исключения лиц, вне зависимости от

их склонностей, способностей развития, ограниченных возможностей. Так, в разделе 3.1.1 данного стандарта «Организация учебной деятельности обучающихся по освоению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) программ профессионального обучения, СПО и (или) ДПП» отмечены как необходимые знания преподавателя: знание «возрастных особенностей обучающихся, особенностей обучения (профессионального образования) одаренных обучающихся и обучающихся с проблемами в развитии и трудностями в обучении, вопросы индивидуализации обучения (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья – особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей)». В функциональной карте вида профессиональной деятельности педагога в п. 3.6.2 «Организационно-педагогическое сопровождение методической деятельности преподавателей и мастеров производственного обучения» отмечены необходимые знания преподавателя «педагогических, психологических и методических основ развития мотивации, организации и контроля учебной деятельности на занятиях различного вида, владения современными образовательными технологиями профессионального образования (обучения предмету), включая технологии электронного и дистанционного обучения; психолого-педагогических основ и методик применения технических средств обучения и информационно-коммуникационных технологий». Современные требования к преподавателям профессиональной сферы акцентируют внимание на их готовности к работе в инклюзивной образовательной среде. Так как инклюзивное образование призвано обеспечивать не только процесс обучения и воспитания, но и социализацию, подготовку к жизни обучающихся, в процесс образовательной деятельности включаются также компоненты коррекционной работы. А это, в свою очередь, детерминирует наличие у всех преподавателей и специалистов сформированных компетенций в области педагогики и психологии. Психолого-педагогические компетенции – это те компетенции преподавателей системы профессионального образования, которые позволяют на высоком уровне осуществлять сопровождение обучающихся, успешно выстраивать коммуникации, мотивировать обучающихся на развитие и саморазвитие, реализуя фасилитационный подход. Эти компетенции особенно востребованы в условиях среднего профессионального образования в силу того, что в современных колледжах и техникумах учатся подростки с разной предметной подготовкой, зачастую со сложными психологическими проблемами, такими как неумение строить коммуникации, отсутствие мотивации и навыков к самостоятельной учебной деятельности, трудности в социальной адаптации.

Необходимость формирования у обучающихся компетенций в области социально-психологической ориентации с окружающими в микро- и макросреде, выстраивания успешной коммуникации с окружающими людьми актуализирует развитие и саморазвитие психолого-педагогических компетенций у преподавателей в системе СПО.

Состояние научной разработанности проблемы исследования. Данное исследование опирается на труды, посвященные как общетеоретическим основам педагогики (А.В. Барabanщиков, В.Л. Бенин, Е.В. Бондаревская, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова и др.), так и ее отдельным аспектам: методологическому (В.А. Сластенин, В.В. Краевский, А.Н. Ходусов); гуманитарному (Г.И. Гайсина, Е.Н. Шиянов); этнопедагогическому (Т.Н. Волков, И.В. Павлов, В.А. Николаев, В.К. Шаповалов); историко-педагогическому (Е.Г. Осовский, Т.И. Шукшина,

А.К. Колесова, З.И. Равкин); нравственно-эстетическому (Е.Н. Богданов, Н.Б. Крылова); коммуникативному (В.С. Грехнев, Ш.А. Магомедов, А.В. Мудрик); технологическому (М.М. Левина, Н.Г. Руденко); духовному (Е.И. Артамонова, Н.Е. Щуркова, Е.Г. Силаева); физическому (М.Я. Виленский). Идеи развития компетенций педагогов в инклюзивном образовании раскрываются в работах зарубежных ученых, в числе которых Т. Loreman, J. Deppeleer, D. Harvey. В защищенных ранее диссертациях рассматривались отдельные вопросы, значимые для данного исследования: организационно-педагогические условия становления самообразовательной компетенции педагога как ценности (Е.А. Злотникова); формирование отдельных компетенций в информационно-образовательной среде (Л.Р. Каюмова); развитие методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования (О.Ю. Муллер). Исследовались проблемы: формирование готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного дошкольного, общего среднего, высшего образования (Е.Г. Самарцева, В.В. Хитрюк, С.А. Черкасова, Ю.В. Шумиловская), подготовка педагогов к инклюзивному образованию в рамках повышения квалификации и переподготовки (И.В. Возняк, О.В. Карынбаева, О.С. Кузьмина, Д.А. Петров). Во многих работах рассмотрены проблемы инклюзивного образования, в основном применительно к уровням дошкольного, общего среднего, в меньшей степени – среднего и высшего образования. Научные исследования, посвященные профессиональной подготовке педагогических кадров, в отечественной педагогической науке недостаточно отражают специфику работы преподавателей в условиях инклюзивного образования и методы развития психолого-педагогических компетенций педагогов как важнейшего компонента их профессиональной успешности в инклюзивной образовательной среде. Большая часть преподавателей системы инклюзивного профессионального образования недостаточно оправдывают ожидания обучающихся, не могут учитывать в полной мере особенностей и барьеров, препятствующих получению качественного образования и социализации обучающихся с ОВЗ. Все вышесказанное диктует необходимость более глубокого научно-теоретического обоснования и практического решения разработки организационно-педагогических условий развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций.

Таким образом, существует необходимость разрешения объективно сложившихся **противоречий** между:

- реальной практикой организации инклюзивного образования в профессиональных организациях страны в русле Закона «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ-273 от 29.12.2012) и недостаточной психолого-педагогической готовностью преподавателей к реализации этого стратегического направления образовательной политики и практики;

- необходимостью обеспечения качественной подготовки педагогических кадров для работы в системе инклюзивной профессиональной образовательной организации и отсутствием достаточного внимания на психолого-педагогические аспекты подготовки педагогов в процессе их профессионального образования и в системе повышения квалификации в процессе дополнительного образования.

Данные противоречия позволили определить **проблему** исследования: каковы организационно-педагогические условия развития и саморазвития психолого-педагогических компетенций преподавателей, работающих в инклюзивных профессио-

нальных образовательных организациях? Актуальность проблемы, поиск путей решения указанных противоречий обусловили выбор **темы**: «Развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного образования».

Объект исследования: процесс развития и саморазвития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивной профессиональной организации системы СПО.

Предмет исследования: комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие и саморазвитие психолого-педагогических компетенций преподавателей для успешной профессиональной деятельности в образовательной среде инклюзивной профессиональной организации системы СПО.

Цель исследования: выявить организационно-педагогические условия развития и саморазвития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций системы СПО, разработать и апробировать программу развития и саморазвития этих компетенций в системе корпоративного обучения, обосновать подходы к разработке самообразовательных программ.

Гипотеза исследования: Развитие и саморазвитие психолого-педагогических компетенций преподавателей в условиях инклюзивного профессионального образования в системе СПО будет результативным при реализации следующих организационно-педагогических условий:

1) создание и развитие информационно-образовательной среды, выполняющей ряд функций (образовательную, исследовательскую, коррекционно-развивающую, социализирующую) и обеспечивающей индивидуальную направленность образования, психолого-педагогическую поддержку обучающихся, профессиональный рост преподавателей;

2) выявление структуры и сущности психолого-педагогических компетенций преподавателей;

3) организация непрерывной системы повышения квалификации преподавателей на двухуровневой основе: целенаправленное развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей в процессе корпоративного обучения и реализация индивидуальных программ саморазвития, разрабатываемых на самодиагностической основе;

4) формирование у преподавателей рефлексивно-фасилитационной культуры в учебно-воспитательном процессе как условие субъект-субъектного взаимодействия, в рамках которого происходит совместный личностный рост и педагога, и обучающегося.

Задачи исследования:

1. Раскрыть специфику инклюзивной информационно-образовательной среды системы СПО, выполняющей ряд функций (образовательную, исследовательскую, коррекционно-развивающую, социализирующую), обеспечивающей индивидуальную направленность образования, психолого-педагогическую поддержку обучающихся, профессиональный рост преподавателей.

2. Выявить и описать содержание и структуру психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных орга-

низаций системы СПО в контексте профессионального стандарта современного преподавателя.

3. На основе диагностики и самодиагностики развития психолого-педагогических компетенций преподавателей разработать и обосновать целостную двухуровневую программу развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивной профессиональной организации СПО в процессе корпоративного повышения квалификации; организовать самообразовательную деятельность преподавателей по саморазвитию и углублению психолого-педагогических компетенций, востребованных в системе инклюзивного образования.

4. В процессе опытно-экспериментальной деятельности проверить эффективность форм развития рефлексивно-фасилитационной культуры преподавателей в учебно-воспитательном процессе на основе субъект-субъектного взаимодействия, в рамках которого может происходить совместный личностный рост и преподавателя, и обучающегося.

Методологическую основу исследования составили:

- системный подход, который позволяет рассматривать информационно-образовательную среду инклюзивного профессионального образования как систему, требующую усиления профессиональной готовности преподавателей к работе со всеми обучающимися, в том числе со студентами с ограниченными возможностями здоровья (И.В. Блауберг, В.В. Краевский, М.И. Рожков, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин);

- компетентностный подход, обеспечивающий развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей, работающих в инклюзивной профессиональной образовательной среде, вооружение преподавателей компетенциями в области психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в учебно-воспитательном процессе (И.А. Зимняя, В.В. Кондратьев, П.Н. Осипов, Ф.Л. Ратнер, А.В. Хуторской);

- лично ориентированный подход, который предполагает активное участие преподавателей в освоении культуры инклюзии, приобретаемой через постепенное расширение сферы общения и деятельности, развитие саморегуляции, на основе идеи перехода развития в саморазвитие (В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева, В.В. Сериков, Э.Ф. Зеер, И.С. Якиманская).

Теоретическую базу диссертации составляют исследования в области организационных, ресурсных и психолого-педагогических основ обучения и качества образования (Д.З. Ахметова, Р.З. Богоудинова, В.И. Овсянников, Е.С. Полат, И.В. Роберт, В.И. Солдаткин, С.А. Щенников); труды по педагогическому проектированию (В.П. Беспалько, Ю.С. Васильев, Л.И. Гурье, А.А. Кирсанов, Н.К. Чапаев, Т.А. Челнокова); идеи по управлению качеством образования и формированию целостной системы качества знаний (В.И. Андреев, В.С. Аванесов, Ю.К. Бабанский, Н.Ф. Виноградова, В.И. Загвязинский, А.И. Субетто и др.); психологическая теория деятельности (А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Р.Х. Шакуров); теории социализации личности (А.В. Волохов, Э. Гидденс, А.В. Мудрик, М.И. Рожков, А.Н. Хузиахметов, Ю. Хабермас); учения о роли образования в развитии личности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов и др.); психолого-педагогические теории развития личности в процессе обучения (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.П. Зинченко и др.).

В основу **нормативно-правовых аспектов исследования** взяты положения следующих документов: Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012); Указ Президента Российской Федерации «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» (№ 599 от 07.05.2012); Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016-2018 годы (утв. Правительством РФ 23 мая 2016 г. № 3467п-П8); Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (№ 608Н от 08.09.2015).

Для достижения цели исследования и решения поставленных задач использовался **комплекс методов исследования**: методы *теоретического* исследования (изучение и анализ нормативно-правовых документов, научно-педагогических трудов, монографий, диссертаций, материалов научно-практических конференций, сборников научных статей, учебников и учебных пособий по инклюзивному образованию); *эмпирические* методы исследования (сбор и анализ экспериментальных данных, контрольно-оценочные методы (тестирование, анкетирование, беседа, анализ процесса, результатов и продуктов учебной деятельности); педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, рефлексия преподавателей по самооценке уровня профессиональных компетенций); *статистические* – статистико-математические методы обработки полученных данных с использованием критерия Вилкоксона – Манна – Уитни и χ^2 Пирсона; количественная и качественная обработка результатов исследования, а также их графическое отображение.

Обоснованность и достоверность результатов исследования и научных выводов обеспечиваются глубоким и всесторонним изучением проблемы и предмета исследования; аргументированием основных положений диссертации и их органичной связью с реальной педагогической практикой; комплексностью применяемых методов теоретического и эмпирического исследования, адекватных целям и задачам диссертационного исследования; корректной статистической обработкой результатов исследования на различных этапах и реальными положительными изменениями в повышении уровня развития психолого-педагогических компетенций у преподавателей; подтверждением справедливости выдвинутой гипотезы результатами исследования, показавшими, что обозначенные организационно-педагогические условия развития психолого-педагогических компетенций действительно позволяют повысить эффективность обучения преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций.

Опытно-экспериментальное исследование проведено на базе колледжа Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ЭГ) и Казанского строительного колледжа (КГ). В эксперименте приняли участие 149 преподавателей колледжей, которые проходили через систему корпоративного и индивидуального обучения. Диагностикой на входе в эксперимент было охвачено 230 преподавателей Республики Татарстан и Республики Тыва.

Личное участие соискателя в исследовании: организация и проведение исследования; обработка и интерпретация данных опытно-экспериментальной работы; выявление организационно-педагогических условий развития психолого-педагогических

ческих компетенций преподавателей для работы в условиях инклюзивного профессионального образования; уточнение понятий «информационно-образовательная среда инклюзивной профессиональной образовательной организации», «рефлексивный подход к саморазвитию», «индивидуальная программа саморазвития», «лично ориентированная самообразовательная деятельность преподавателей»; выявление и обоснование содержания и структурных составляющих психолого-педагогических компетенций преподавателей; разработка и обоснование лично ориентированной программы развития психолого-педагогических компетенций в системе корпоративного обучения преподавателей, работающих или готовящихся работать в инклюзивных профессиональных образовательных организациях; представление технологии создания индивидуальных программ саморазвития профессиональных компетенций для тех преподавателей, которые осознают важность и значимость непрерывного самообразования для профессионально-личностной ориентировки в сложных ситуациях деятельности в инклюзивной системе; разработка сборника научно-методических материалов «Развитие психолого-педагогических компетенций работников образования в условиях инклюзии: теоретические и практические аспекты»; осуществление целого ряда мер и мероприятий, способствующих интенсивному развитию инклюзивной образовательной среды вуза (создание Центра профориентационной работы, в том числе для профессиональной ориентации учащихся с ОВЗ); подготовка публикаций и выступлений на всероссийских и международных научно-практических конференциях.

Этапы исследования. Исследование проводилось в течение 2014-2020 гг. и состояло из трех основных этапов.

На первом этапе (2014-2016 гг.) проводилось изучение истории становления системы профессиональной подготовки преподавателей в XIX-XX вв., в условиях развития инклюзивного образования (начало XXI в.) и актуальных проблем развития психолого-педагогических компетенций преподавателей России. Также на этом этапе был проведен сравнительный анализ научно-методической, педагогической, психологической, философской литературы и практического опыта по проблеме исследования, были сформулированы цели и задачи исследования, определена экспериментальная база исследования.

На втором этапе (2016-2018 гг.) обосновывались организационно-педагогические условия развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций, разрабатывалась двухуровневая программа развития психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного профессионального образования, проводилось исследование информационно-образовательной среды инклюзивных профессиональных образовательных организаций. Кроме того, на втором этапе была проведена экспериментальная апробация эффективности организационно-педагогических условий развития психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного профессионального образования.

На третьем этапе (2018-2020 гг.) систематизировались результаты исследования, проводился их количественный и качественный анализ. На данном этапе обосновывалась эффективность организационно-педагогических условий развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций с помощью сопоставительного анализа по-

лученных показателей. Было завершено оформление текста диссертационного исследования.

Научная новизна исследования.

1. Выявлены профессионально значимые требования, необходимые преподавателям для деятельности в инклюзивной профессиональной информационно-образовательной среде:

- лично ориентированная самообразовательная деятельность преподавателей по развитию психолого-педагогических компетенций до высокого уровня их проявления в инклюзивной профессиональной информационно-образовательной среде;

- наличие навыков рефлексивного осуществления саморазвития преподавателей в инклюзивных профессиональных образовательных учреждениях, включающих в себя совокупность психолого-педагогических принципов и условий организации деятельности, направленных на активизацию саморазвития профессиональных и личностных качеств, мотивацию к приобретению новых знаний и способов деятельности с опорой на самоанализ и самокоррекцию;

- реализация индивидуальных программ саморазвития преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций, содержащих профессиональные и личные перспективные стратегии саморазвития педагогов.

2. Определены компоненты психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций в контексте профессионального стандарта преподавателя: мотивационный, направленный на успешную социализацию учащихся с ограниченными возможностями здоровья; информационно-коммуникационный, определяющий эффективную работу с информацией, построение успешных коммуникаций; когнитивный, выстраивающий психолого-педагогическое мышление на основе системы знаний и опыта познавательной деятельности, необходимых для осуществления инклюзивного профессионального образования; рефлексивно-фасилитационный как показатель способности к рефлексии, фасилитации в условиях инклюзивного профессионального образования, к самоанализу педагогических ситуаций.

3. Обоснована возможность использования принципа приоритета учения в получении знаний в самостоятельной самообразовательной деятельности преподавателей, что обеспечивает наибольшую значимость самостоятельной учебной деятельности в приобретении знаний для работы в инклюзивной профессиональной образовательной организации. Основываясь на идее саморазвития, предлагается траектория самообразования преподавателей с опорой на перманентную самодиагностику и рефлексию.

4. Научно обоснованы и экспериментально подтверждены организационно-педагогические условия развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций: создание информационно-образовательной среды инклюзивной профессиональной образовательной организации; выявление структуры и сущности психолого-педагогических компетенций преподавателей; организация непрерывного корпоративного повышения квалификации преподавателей; формирование у преподавателей рефлексивно-фасилитационной культуры в учебно-воспитательном процессе, позволяющей субъ-

ект-субъектное взаимодействие между собой и со студентами, в рамках которого происходит совместный личностный рост и педагога, и обучающегося.

5. Разработана универсальная двухуровневая программа развития и саморазвития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций, реализуемая в процессе корпоративного и индивидуального обучения. Предложены критерии, показатели и уровни развития психолого-педагогических компетенций преподавателей, работающих в инклюзивных профессиональных образовательных организациях, которые позволяют выявлять динамику развития психолого-педагогических компетенций в процессе усвоения программы.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты пополняют теорию дополнительного профессионального образования: это идея двухуровневого повышения квалификации преподавателей, направленная на развитие психолого-педагогических компетенций и саморазвитие недостающих элементов востребованных инклюзивной информационно-образовательной средой компетенций в процессе самодиагностики и реализации индивидуальных программ саморазвития; теоретически обоснованная структура психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных организаций; предложенные критерии сформированности психолого-педагогических компетенций: мотивационный, когнитивный, информационно-коммуникативный, рефлексивно-фасилитационный. Разработанная автором и экспериментально апробированная двухуровневая программа развития психолого-педагогических компетенций в системе инклюзивного профессионального образования может служить теоретической основой совершенствования курсов повышения квалификации педагогов инклюзивных профессиональных образовательных организаций в системе дополнительного образования.

Практическая значимость результатов исследования состоит в следующем: данное исследование может быть полезным в организации непрерывного корпоративного обучения преподавателей в контексте профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»; индивидуальные программы саморазвития, разработанные преподавателями на самодиагностической основе, могут стать инструментом в ускоренной подготовке и переподготовке преподавателей для качественной реализации профессиональных задач в инклюзивных профессиональных образовательных организациях; научные выводы и рекомендации пополняют педагогическую копилку знаний в области организации обучения и подготовки преподавателей к работе в условиях инклюзивного образования. Организаторы непрерывного повышения квалификации преподавателей в целях обеспечения эффективности работы могут использовать предложенные автором организационно-педагогические условия развития и саморазвития психолого-педагогических компетенций преподавателей.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования нашли отражение в статьях соискателя, а также были представлены на международных научно-практических конференциях «Преимущества системы инклюзивного образования: взаимодействие специалистов разного профиля». Стоит отметить, что Казанский инновационный университет является федеральной инновационной

площадкой по обмену научно-практическим опытом подготовки педагогов всех уровней образования, осуществляющих инклюзивную деятельность.

Основные положения диссертации рассмотрены и одобрены на заседании кафедр теоретической и инклюзивной педагогики КИУ.

Программа «Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования» была апробирована в Республике Татарстан, Республике Тыва, Карачаево-Черкесской Республике и Республике Северная Осетия-Алания.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Уточненные понятия (*«информационно-образовательная среда инклюзивной профессиональной организации»*) как единый информационно-методический комплекс (доступная среда, необходимая для учебно-воспитательной деятельности; информация, в том числе электронно-образовательные ресурсы; профессиональная готовность преподавателей; ассистивные средства и др.), который адаптируется к индивидуальным потребностям каждого включаемого в образовательный процесс обучающегося, способствует их успешному обучению и воспитанию и является одним из мотивационных факторов саморазвития преподавателей; *«личностно ориентированная самообразовательная деятельность преподавателей»* как обязательная составляющая инклюзивного профессионального образования, предусматривающая развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей на основе самодиагностики самим субъектом преподавания (педагогом), выводящая на новый, более высокий уровень проявления; *«рефлексивный подход к саморазвитию преподавателя в инклюзивном профессиональном образовательном учреждении»*, включающий в себя совокупность психолого-педагогических принципов (способность к анализу, осмыслению и конструированию своей деятельности, индивидуальности) и условий организации деятельности, направленных на активизацию саморазвития профессиональных и личностных качеств, мотивацию к приобретению новых знаний и способов деятельности с опорой на самоанализ и самокоррекцию; *«индивидуальная программа саморазвития преподавателя инклюзивной профессиональной образовательной организации»*, содержащая личную перспективную стратегию саморазвития педагога, которая включает в себя самоанализ, поиск способов достижения результатов, процесс самообразования, оценку эффективности результата) составляют основу теоретического обоснования востребованных психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций.

2. Выявленные в процессе исследовательской деятельности четыре структурных компонента психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций (*мотивационный*, предполагающий наличие способности мотивировать себя на выполнение определенных действий, направленных на успешную социализацию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; *когнитивный*, выражающий интеллектуальное и личностное развитие педагога, способность педагогически мыслить на основе системы знаний и опыта познавательной деятельности; *информационно-коммуникационный*, отражающий эффективную работу с информацией, полученной из широкого спектра источников, передача которой осуществляется всем субъектам инклюзивного профессионального образования; *рефлексивно-фасилитационный*, определяющий способность к личностной и профессиональной рефлексии, умение вести за собой обу-

чающегося, быть рядом, направлять, способствовать эффективной реализации инклюзивного профессионального образовательного процесса) стали основанием для разработки критериев и показателей развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций.

3. Реализация организационно-педагогических условий (создание информационно-образовательной среды инклюзивной профессиональной образовательной организации; выявление структуры и сущности психолого-педагогических компетенций преподавателей системы среднего профессионального образования; организация непрерывного корпоративного повышения квалификации преподавателей инклюзивной профессиональной образовательной организации; формирование у преподавателей рефлексивно-фасилитационной культуры в учебно-воспитательном процессе как условие субъект-субъектного взаимодействия, в рамках которого происходит совместный личностный рост и педагога, и обучающегося) способствует эффективному развитию психолого-педагогических компетенций педагогов в условиях инклюзивного профессионального образования.

4. Двухуровневая программа корпоративного обучения преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций, включающая в себя методологию обучения, целевой и содержательный блоки, мониторинг эффективности развития и саморазвития психолого-педагогических компетенций преподавателей, позволяет эффективно развивать их в условиях инклюзивной профессиональной образовательной среды, что является гарантом успешного обучения и социализации обучающихся с ОВЗ и других участников образовательного процесса.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, включающих в себя пять параграфов, выводов, заключения, восемнадцати рисунков, двадцати одной таблицы, а также библиографического списка (257 источников), ее общий объем составляет 163 страницы.

Основное содержание работы

Во введении аргументирована актуальность темы исследования; проанализирована степень ее разработанности в научной литературе; выявлены проблемы исследования и противоречия; поставлена цель; определены объект, предмет исследования; сформулированы гипотеза и задачи; обоснована научная новизна исследования, теоретическая и практическая значимость; выделены основные этапы исследования; изложены основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические основания исследования проблем развития психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного образования» на основе теоретического анализа научной литературы уточнены характеристики ключевых понятий исследования; раскрыта сущность и описана структура психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных организаций; представлена двухуровневая программа развития психолого-педагогических компетенций преподавателей; выявлены и обоснованы организационно-педагогические условия, способствующие результативному развитию и саморазвитию психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных организаций в процессе корпоративного повышения квалификации и саморазвития преподавателей.

В параграфе 1.1 «*Специфика инклюзивных образовательных организаций*» дан анализ тенденций развития инклюзивного образования в России и за рубежом. Изучение отечественной и зарубежной научной мысли позволяет сделать вывод о том, что работе с детьми с различными умственными и физическими отклонениями посвящали свои труды корифеи нашей науки, такие как Л.С. Выготский, В.П. Кащенко, С.Т. Шацкий. Они еще в начале прошлого века обозначили фундаментальные подходы к организации работы с «особыми детьми». Исследователи Д.З. Ахметова и Т.А. Челнокова проанализировали вклад российских ученых XIX-XX вв. в разработку фундаментальных основ совместного обучения разных детей в адаптированной образовательной среде. Проблема реализации инклюзивного образования тесным образом сопрягается с уровнем готовности общества в целом и системы образования к принятию самой идеи инклюзии. Только с 70-х гг. XX в. в фокусе исследований и практических разработок ведущих ученых Института коррекционной педагогики (С.А. Зыков, Т.С. Зыкова, О.И. Кукушкина, Э.И. Леонгардт, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, М.С. Певзнер, Л.М. Шипицина, Н.Д. Шматко и др.) находятся проблемы включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные классы. Зарубежными учеными разрабатываются и внедряются инновационные экспериментальные концепции, явившиеся революционной альтернативой представлениям, лежавшим в основе «медицинской модели», и способствовавшие продвижению идеи инклюзии в общество: концепции нормализации (Н. Бенк-Миккельсон, Б. Нирье, Дания), валоризации социальной роли (В. Вольфенсбергер, США), совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (Т. Хелльбрюгге, Германия), «Модель услуг» (М. Рейнольдс, США), модель «Каскад» (И. Дено, США) и др. Важная роль в утверждении идеи инклюзивного образования отведена М. Уорнок (Великобритания).

Сегодня инклюзивное образование становится одним из главных приоритетов, перспективным направлением развития образования в Российской Федерации. Изучение трудов современных исследователей и практического опыта инклюзивных образовательных организаций позволяет обобщенно изложить их специфику (И.Б. Агаева, О.А. Денисова, И.Н. Егоров, В.З. Кантор, Н.А. Коростылева, О.Л. Леханова, В.И. Лубовский, Н.Н. Малофеев, А.А. Панфилов, И.Ф. Фильченкова, Т.В. Фуряева и др.), барьеры и риски реализации инклюзивного образования (А.П. Авдеева, Л.М. Волосникова, Г.З. Ефимова, О.В. Огороднова, Ю.С. Ринчинова, Ю.А. Сафонова, Е.Ю. Шинкарева и др.), пути их разрешения и перспективы дальнейшего развития (С.Н. Каштанова, Ф.Д. Рассказов и др.).

Основная идея развития инклюзивного образования – это адаптация образовательной среды к особенностям и потребностям участников образовательных отношений. Для этого обязательно наличие психологически комфортной информационно-образовательной среды, представляющей единый информационно-методический комплекс, который адаптируется к индивидуальным потребностям каждого включаемого в него учащегося, способствует успешному обучению и воспитанию и является одним из мотивационных факторов саморазвития преподавателей. Инклюзивная информационно-образовательная среда формируется целой командой педагогов и специалистов – коллективом, работающим в междисциплинарном сотрудничестве, проповедующим единые ценности, включенным в единую организационную модель и владеющим единой системой методов. Успех обучения и воспитания в инклюзив-

ной образовательной организации детерминирован профессионализмом субъектов – участников образовательного процесса. От психолого-педагогической готовности педагогов инклюзивных организаций работать индивидуально с каждым ребенком, их рефлексивно-фасилитационной направленности зависит психологическое состояние не только обучающихся, но и их родителей и членов семей. Изложенная специфика инклюзивных образовательных организаций позволяет определить профиль педагогов инклюзивной системы. Очевидно, что это высокопрофессиональный педагог, мотивированный на реализацию принципов гуманизма, с качествами фасилитатора и обладающий психологической устойчивостью и толерантностью. Рефлексивный подход к саморазвитию преподавателя в инклюзивном профессиональном учреждении должен включать в себя совокупность психолого-педагогических принципов и условий организации деятельности, направленных на активизацию саморазвития профессиональных и личностных качеств, мотивацию к приобретению новых знаний и способов деятельности с опорой на рефлексию. Личностно ориентированная самообразовательная деятельность преподавателей является обязательной составляющей инклюзивного профессионального образования. Важнейшим условием для обретения таких характеристик является развитие у педагога психолого-педагогических компетенций.

В параграфе 1.2 *«Совершенствование профессионального мастерства педагогов (историко-педагогический аспект)»* была выявлена острая потребность в «подтягивании» педагога до требований профессионального стандарта. Если в 20-30-е гг. прошлого столетия виднейшие педагоги С.Т. Шацкий, В.Н. Сорока-Росинский, В.П. Кащенко, А.С. Макаренко, опираясь на учения П.П. Блонского, Л.С. Выготского, К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, не только теоретически, но и на практике создавали педагогически целесообразную образовательную среду, то в послевоенные годы многие достижения этих педагогов были утрачены, особенно в связи с репрессиями. Мощная волна развития профессиональных компетенций преподавателей охватила страну в советский период (70-90-е гг. XX в.) в связи с распространением идей и технологий проблемного обучения (В. Оконь, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов) и развивающего обучения (В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков). Нельзя не упомянуть еще об одной форме повышения квалификации педагогов – самообразовании, что было связано с открытием народных библиотек в России (80-90-е гг. XIX в.). Большую роль сыграли в этом виднейшие русские педагоги П.Ф. Лесгафт, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.

Несмотря на изменения в образовательной и социальной ситуации и наступление новой эпохи – эпохи информационных технологий, ряд проблем и сложностей в подготовке педагогических кадров и формирования их профессионализма остается актуальным и по сей день. Ученые (С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова, В.В. Хитрюк и др.) отмечают важность формирования не только знаний, умений, навыков, образующих процессуальную сторону инклюзивной деятельности, но и развитие профессионально-личностных качеств педагога. Опираясь на исследования В.А. Адольфа, Д.З. Ахметовой, Н.В. Кузьминой, В.В. Хитрюк, мы уточнили понятие «психолого-педагогические компетенции педагогов» как компетенции, включающие в себя сформированность целого комплекса качеств, основывающихся на высоком уровне знаний, умений владеть собой, навыков фасилитации, мотивированности на деятельность в

системе инклюзивного образования и проявляющихся в процессе осуществления эффективных коммуникаций с учащимися с ОВЗ и без ОВЗ.

Нами выявлена и описана структура психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций в контексте профессионального стандарта современного преподавателя. Структурными составляющими психолого-педагогических компетенций являются мотивационный, когнитивный, рефлексивно-фасилитационный, информационно-коммуникационный компоненты. Выделение структуры компетенций позволяет подобрать диагностический инструментарий и создать организационно-педагогические условия развития, что способствует формированию психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций в целом.

В параграфе 1.3 решается задача *проектирования организационно-педагогических условий для реализации лично ориентированной программы развития и саморазвития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций*. Представлена двухуровневая авторская программа корпоративного обучения педагогов инклюзивных профессиональных образовательных организаций.

Рассматривая развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей для реализации инклюзивного характера в профессиональной образовательной организации, мы выделяем такие организационно-педагогические условия:

- создание информационно-образовательной среды инклюзивной профессиональной образовательной организации;
- выявление структуры и сущности психолого-педагогических компетенций преподавателей системы инклюзивного среднего профессионального образования;
- организация непрерывного корпоративного повышения квалификации преподавателей инклюзивной профессиональной образовательной организации;
- формирование у преподавателей рефлексивно-фасилитационной культуры в учебно-воспитательном процессе как субъект-субъектного взаимодействия, в рамках которого происходит совместный личностный рост и педагога, и обучающегося.

В своем исследовании организационно-педагогических условий развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций мы рассматриваем двухуровневую программу в рамках повышения квалификации преподавателей. Первый уровень программы направлен на развитие психолого-педагогических компетенций в корпоративном формате, второй – основан на диагностике слабо выраженных психолого-педагогических компетенций преподавателей и представляет собой модель саморазвития данных компетенций каждым преподавателем самостоятельно.

Индивидуальная программа саморазвития – это целостный документ учета типа восприятия и переработки информации, вариативности средств и педагогических приемов самообразования. Лично ориентированная самообразовательная деятельность преподавателей включает в себя ответственность за собственный личностный рост, сознательное определение целей саморазвития слабо выраженных звеньев психолого-педагогических компетенций. В основе лежит рефлексивный подход к саморазвитию, позволяющий разобраться не только в себе, но и дающий возможность понять сущность инклюзии и свое место в этой системе.

Задачей эксперимента определено исследование возможностей и эффективности двухуровневой программы. В основу обоих уровней программы заложен компетентностный подход, способствующий решению не только учебных, но и воспитательных, развивающих задач в условиях инклюзивного профессионального образования.

Во второй главе «**Экспериментальная апробация организационно-педагогических условий развития и саморазвития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций**» определены цель, задачи и этапы опытно-экспериментальной работы, методика ее проведения, описана реализация организационно-педагогических условий развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций, даны анализ и оценка результатов на разных этапах эксперимента.

В параграфе 2.1 описана организация эксперимента по развитию и саморазвитию психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе двух колледжей: Казанского строительного колледжа и колледжа Казанского инновационного университета. В качестве контрольной группы (75 чел.) выступали преподаватели, которые обучались в традиционной системе повышения квалификации в Казанском строительном колледже. В экспериментальную группу (74 чел.) были включены преподаватели колледжа Казанского инновационного университета. Таким образом, общее число участников эксперимента составило 149 человек. Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа.

На констатирующем этапе был выявлен исходный уровень развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций на основе оценочных показателей следующих структурных компонентов: мотивационного, когнитивного, рефлексивно-фасилитационного, информационно-коммуникационного. Для оценки показателей критериев развития психолого-педагогических компетенций преподавателей применялся широкий спектр методов исследования: анкетирование, беседа, наблюдение, тестовая диагностика, решение ситуационных задач, диагностические методики. В таблице 1 представлена их систематизация.

Таблица 1. Критерии, показатели и методы выявления уровней развития психолого-педагогических компетенций преподавателей в условиях инклюзивного образования

Критерии развития психолого-педагогических компетенций	Показатели	Методы диагностики
Мотивационный	– наличие мотивации к успешной профессиональной деятельности; – наличие профессионально важных личностных качеств	«Диагностика мотивации профессиональной деятельности» К. Замфир, А. Реан «Изучение ценностных ориентаций» М. Рокич
Когнитивный	– стремление к наращиванию психолого-педагогических знаний; – стремление к самопознанию	Тест «Инклюзивное образование в профессиональных организациях» (авторский)
Рефлексивно-фасилитационный	– умение анализировать педагогическую ситуацию; – умение контролировать себя	Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» (Д. В. Люсин), тренинг «Педагог-фасилитатор»
Информационно-коммуникационный	– умение работать с информацией; – умение строить успешные коммуникации	Диагностическая карта «Использование информационно-компьютерных технологий в работе», индивидуальные задания

Показатели развития психолого-педагогических компетенций педагогов определяли четыре уровня их выраженности: высокий (85-100 баллов), выше среднего (70-84 балла), средний (55-69 баллов), ниже среднего (ниже 54 баллов). Выделенные уровни явились основой для диагностики результативности разработанной нами двухуровневой программы развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций в ходе эксперимента по корпоративному обучению и разработке программ саморазвития психолого-педагогических компетенций.

Полученные результаты констатирующего эксперимента подтвердили наличие проблем в развитии психолого-педагогических компетенций преподавателей и позволили сделать вывод, что большинство преподавателей имеют недостаточный уровень развития психолого-педагогических компетенций и нуждаются в его повышении. В таблице 2 также видно, что разница значений показателей по всем критериям развития психолого-педагогических компетенций в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе не превышает 3%.

Таблица 2. Показатели выраженности критериев развития психолого-педагогических компетенций в рамках констатирующего этапа исследования

Показатели критериев развития психолого-педагогических компетенций	Уровни развития показателей критериев психолого-педагогических компетенций преподавателей в условиях инклюзивного образования (чел., %)							
	Ниже среднего		Средний		Выше среднего		Высокий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Мотивационный	23 (31,1%)	24 (32%)	33 (44,6%)	34 (45,3%)	12 (16,2%)	10 (13,3%)	6 (8,1%)	7 (9,4%)
Когнитивный	33 (44,6%)	32 (42,7%)	21 (28,4%)	30 (40%)	15 (20,3%)	9 (12%)	5 (6,7%)	4 (5,3%)
Рефлексивно-фасилитационный	30 (40,5%)	30 (40%)	31 (41,9%)	30 (40%)	10 (13,5%)	11 (14,7%)	3 (4,1%)	4 (5,3%)
Информационно-коммуникационный	20 (27%)	22 (29,3%)	34 (46%)	32 (42,7%)	15 (20,3%)	15 (20%)	5 (6,7%)	6 (8%)
Общий показатель развития психолого-педагогических компетенций	26 (35,1%)	27 (36%)	30 (40,5%)	32 (42,6%)	13 (17,6%)	11 (14,7%)	5 (6,8%)	5 (6,7%)

Сопоставление полученных результатов в ходе констатирующего эксперимента по всем критериям развития психолого-педагогических компетенций преподавателей показывает преобладание педагогов с уровнем ниже среднего развития психолого-педагогических компетенций, особенно по когнитивному (ЭГ – 44,6%, КГ – 42,7%) и рефлексивно-фасилитационному (ЭГ – 40,5%, КГ – 40%) критериям. Преподаватели имеют негативное отношение к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного профессионального образования, не видят необходимости в специальной подготовке к такой деятельности, не имеют стремления работать и быть успешными в деятельности в условиях инклюзивного образования, не осознают возможности развития учащихся с ОВЗ. На рисунке 1 наглядно представлен общий показатель развития психолого-педагогических компетенций ЭГ и КГ, полученный на констатирующем этапе эксперимента.

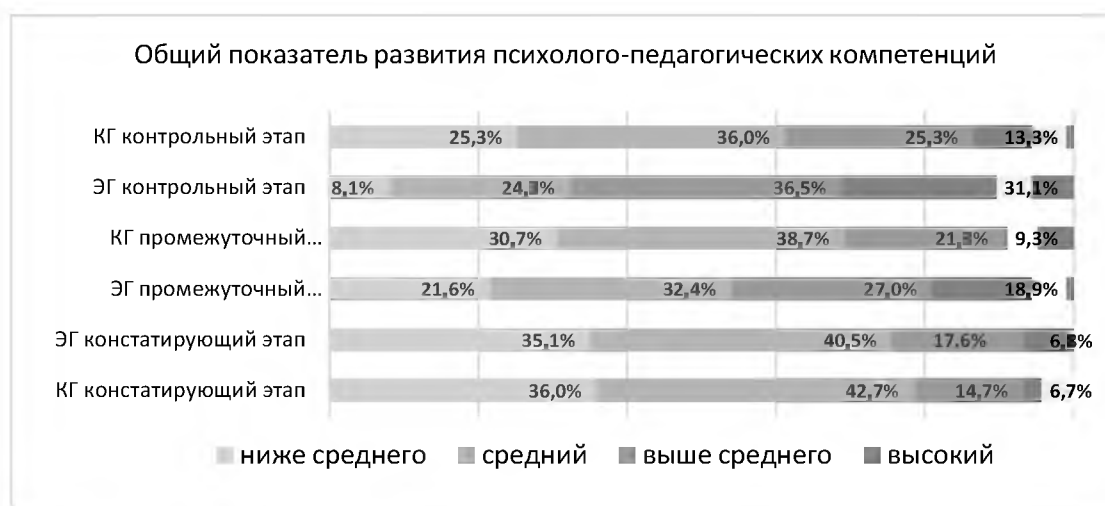


Рисунок 1. Выраженность у преподавателей КГ и ЭГ основных критериев развития психолого-педагогических компетенций на констатирующем этапе эксперимента

Мы видим преобладание среднего и ниже среднего уровней развития психолого-педагогических компетенций преподавателей в условиях инклюзивного образования. Стоит отметить, что более высокие показатели при выявлении уровней развития психолого-педагогических компетенций показали педагоги, которые имеют небольшой стаж педагогической деятельности (до пяти лет), что скорее всего говорит о мобильности и отсутствии консерватизма.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента позволили прийти к выводу о том, что развитию психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций на государственном уровне не уделяется достаточного внимания, обуславливая тот факт, что знания преподавателей в области инклюзивного образования являются несколько размытыми и фрагментарными, а также практически отсутствует целостное представление о сущности и роли инклюзии в обществе.

В результате исследования сделаны выводы о необходимости повышения качества теоретико-практической подготовки педагогов к инклюзивному образованию, исходя из специфики данного процесса; усиления квазипрофессиональной деятельности педагогов в рамках программ повышения квалификации, способствующей выстраиванию объективного и целостного видения у педагогов сущности инклюзивного профессионального образования и особенностей его внедрения в практику.

В параграфе 2.2 представлены результаты мониторинга реализации организационно-педагогических условий развития и разработки программ саморазвития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций. Данный параграф включает в себя описание исследования и анализ результатов формирующего этапа эксперимента, цель которого состоит в поэтапной реализации предложенной нами двухуровневой программы развития и саморазвития психолого-педагогических компетенций педагогов инклюзивных профессиональных образовательных организаций в процессе повышения квалификации и проверки эффективности организационно-педагогических условий. На формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе про-

водилась реализация организационно-педагогических условий развития психолого-педагогических компетенций преподавателей. На протяжении всего эксперимента реализация осуществлялась в режиме повышения квалификации.

Программа «Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования» (108 часов) включает семь модулей, внедрена на формирующем этапе эксперимента.

Модуль 1. Методология инклюзивного профессионального образования.

Модуль 2. Нормативно-правовая база инклюзивного профессионального образования.

Модуль 3. Педагогика инклюзивного профессионального образования.

Модуль 4. Психология инклюзивного профессионального образования.

Модуль 5. Методика разработки адаптированной образовательной программы и содержание ее разделов.

Модуль 6 (практический блок). Механизмы реализации инклюзивного профессионального образования.

Модуль 7. Особенности педагогического сотрудничества в рамках инклюзивного профессионального образования.

В программе органично интегрирован теоретический, практический и тренинговый материал. В рамках формирующего этапа эксперимента применялись активные методы обучения: проблемные лекции и семинары, дискуссии, задания исследовательского характера, моделирование педагогических ситуаций, тренинги. Промежуточная диагностика проводилась в виде срезов знаний на лекциях, оценки преподавателями и экспертами выступлений на семинарских занятиях, самооценки полученных знаний и опыта познавательной деятельности. Полученные в ходе нашего исследования результаты (таблица 3) позволили сделать вывод о действенности разработанной нами программы развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных организаций в процессе повышения их квалификации.

Таблица 3. Динамика развития общего показателя психолого-педагогических компетенций педагогов экспериментальной и контрольной групп на констатирующем, промежуточном и контрольном этапах эксперимента

Этапы	Констатирующий		Промежуточный		Контрольный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Уровни развития						
Ниже среднего	26 (35,1%)	27 (36,0%)	16 (21,6%)	23 (30,7%)	6 (8,1%)	19 (25,3%)
Средний	30 (40,5%)	32 (42,7%)	24 (32,4%)	29 (38,7%)	18 (24,3%)	27 (36,0%)
Выше среднего	13 (17,6%)	11 (14,7%)	20 (27,0%)	16 (21,3%)	27 (36,5%)	19 (25,3%)
Высокий	5 (6,8%)	5 (6,7%)	14 (18,9%)	7 (9,3%)	23 (31,1%)	10 (13,3%)

На основании данных таблицы 3 был построен график (рисунок 2) сравнительных характеристик уровней развития показателей психолого-педагогических компетенций, иллюстрирующий динамику изменения уровней развития.

Сравнительные характеристики уровней развития показателей критериев психолого-педагогических компетенций преподавателей ссузов в условиях инклюзивного образования (%)



Рисунок 2. Динамика выраженности развития психолого-педагогических компетенций у преподавателей экспериментальной и контрольной групп на всех этапах исследования

С помощью применения методов математической статистики, а именно χ^2 Пирсона, критерия Вилкоксона – Манна – Уитни, удалось определить наличие разницы между показателями уровней развития компонентов психолого-педагогических компетенций у преподавателей экспериментальной и контрольной групп.

При сравнении контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эмпирическое значение критерия χ^2 составляло 0,0865 при критическом 5,991, другими словами, характеристики сравниваемых выборок совпадали на уровне значимости 0,05. Однако контрольный этап выявил различия сравниваемых выборок: эмпирическое значение критерия χ^2 составляло 33,5167 при критическом 5,991. Достоверность различий сравниваемых характеристик выборок составляет 95%, что показывает эффективность экспериментальной работы. Сопряженность критерия χ^2 в динамике констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлена в таблице 4.

Таблица 4. Сопряженность критерия χ^2 в динамике констатирующего и контрольного этапов эксперимента

	КГ констатирующий этап	КГ контрольный этап (критическое значение 5,991)	ЭГ констатирующий этап	ЭГ контрольный этап
КГ констатирующий этап		χ^2 4,9391, совпадают на 0,05.	χ^2 0,0865, совпадают на 0,05.	χ^2 33,5167, достоверность различий 95%.
КГ контрольный этап	χ^2 4,9391, совпадают на 0,05.		χ^2 4,1237, совпадают на 0,05.	χ^2 14,1362, достоверность различий 95%.
ЭГ констатирующий этап	χ^2 0,0865, совпадают на 0,05.	χ^2 4,1237, совпадают на 0,05.		χ^2 31,4172, достоверность различий 95%.
ЭГ контрольный этап	χ^2 33,5167, достоверность различий 95%	χ^2 14,1362, достоверность различий 95%	χ^2 31,4172, достоверность различий 95%	

Другой непараметрический критерий Вилкоксона – Манна – Уитни также подтверждает совпадение экспериментальной и контрольной выборки на констатирующем этапе (эмпирическое значение 0,0726 при критическом 1,96) и достовер-

ность различий сравниваемых выборок на 95% на контрольном этапе (эмпирическое значение 5,3303 при критическом 1,96).

Процесс корпоративного обучения нельзя представить в качестве законченной схемы, так как личностное саморазвитие педагога обеспечивает целостное представление о качественном образовании. Сохраняя цель развития психолого-педагогических компетенций преподавателей, мы поставили задачу более высокого уровня – саморазвития у преподавателей на личностно ориентированной основе достижения профессиональных компетенций. Мониторинг, осуществляющийся в ходе реализации корпоративной программы, предполагал диагностику и коррекцию дальнейшего процесса саморазвития педагога, результаты которого представлены в таблице 5.

Таблица 5. Динамика развития показателей слабо выраженных компонентов психолого-педагогических компетенций преподавателей (чел., %)

Показатели слабо выраженных компонентов	Уровень ниже среднего		Средний уровень	
	Корп. обуч.	Инд. обуч.	Корп. обуч.	Инд. обуч.
Рефлексивно-фасилитационный	10 (13,5%)	4 (5,4%)	28 (37,8%)	19 (25,7%)
Когнитивный	6 (8,1%)	3 (4,1%)	16 (21,6%)	7 (9,5%)

Для анализа процесса был сформирован специальный диагностический комплект, позволяющий определить актуальный уровень саморазвития педагога.

В структуре самообразовательной деятельности педагогов представлены этапы саморазвития психолого-педагогических компетенций педагогов (рисунок 3).



Рисунок 3. Структура самообразовательной деятельности педагогов

В ходе *самоанализа* происходит формирование потребности отношения к самообразованию. Самообразование невозможно без умения четко формулировать цель, конкретизировать проблему и фокусировать свое внимание на главных, значимых деталях, творчески переосмысливать процесс обучения и приобретаемые знания. Важным условием самообразования является правильно организованная и проводимая работа по саморазвитию.

На *этапе поиска способов достижения результатов* осуществляется анализ затруднений, диагностика слабо выраженных компонентов, постановка проблемы, изучение литературы по проблеме и имеющегося опыта.

В *процессе самообразования* изучается психолого-педагогическая литература, проводится обзор информации в Интернете; посещаются семинары, тренинги, конференции, занятия коллег; организуются вебинары, онлайн-общение, дискуссии, совещания, обмен опытом, открытые занятия для анализа со стороны коллег. Самостоятельная работа по самообразованию позволяет пополнить и конкретизировать

знания в области слабо выраженных психолого-педагогических компетенций, осущест-влять глубокий и детальный анализ ситуаций, возникающих в работе с обучающимися с ОВЗ, овладеть элементарной диагностической и исследовательской деятельностью. Кроме того, у педагогов развивается потребность в постоянном пополнении педагогических знаний, формируются гибкость мышления, умение моделировать и прогнозировать образовательный процесс, раскрывается творческий потенциал.

Оценка результата самообразовательной деятельности педагогов происходит независимо от того, каким он получился – отрицательным или положительным. Положительные результаты этого процесса будут эталоном для других педагогов, отрицательные же помогут в дальнейшем не повторять ошибок, видоизменив тем самым технологии достижения поставленной цели. Диссеминацию результата можно организовать в разнообразных формах: выступления на конференциях, подготовка сообщений, публикаций о своем опыте в различных средствах массовой информации, проведение собеседований с другими коллегами, участие в семинарах, мастер-классах, индивидуальных, групповых консультациях.

Результаты показали, что педагоги действительно приобретали дополнительные умения и навыки работы с использованием ИКТ, открывали в себе ресурсы дальнейшего профессионального роста, приобретали новый индивидуальный стиль работы. Главным является тот факт, что созданы условия для достижения результативности при продолжении самообразовательного процесса.

В заключении сделаны следующие выводы:

1. Анализ научно-методической литературы показал, что исследования, посвященные профессиональной подготовке педагогических кадров, недостаточно отражают организационно-педагогические условия развития психолого-педагогических компетенций педагогов как важнейшего компонента их профессиональной успешности в инклюзивной профессиональной образовательной среде.

2. Уточнены понятия, составляющие основу теоретического обоснования развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций: «психолого-педагогические компетенции преподавателей», «информационно-образовательная среда инклюзивной профессиональной образовательной организации», «рефлексивный подход к саморазвитию», «индивидуальная программа саморазвития», «лично ориентированная самообразовательная деятельность преподавателей».

3. Принятие новых образовательных стандартов в системе профессионального образования позволило выделить структурные компоненты психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций, критерии и показатели оценки уровней их развития. В связи с этим качество работы педагогов в системе инклюзивного профессионального образования определяется развитием данных компетенций.

4. Выявлены четыре главных компонента психолого-педагогических компетенций педагогов системы инклюзивного профессионального образования: мотивационный (формирование интереса и потребности к работе с людьми с ОВЗ); когнитивный (приобретение и идентификация имеющихся знаний с требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности в условиях инклюзии); информационно-коммуникационный (информированность о направленности и особенностях

профессиональной деятельности, установление коммуникаций); рефлексивно-фасилитационный (способность активизировать себя и обучающегося в условиях субъект-субъектного взаимодействия). Каждый из них оценивается по четырехуровневой шкале развития и проявления в деятельности преподавателей в условиях инклюзивной образовательной среды.

5. Обоснованные организационно-педагогические условия (создание информационно-образовательной среды инклюзивной профессиональной образовательной организации; определение структуры психолого-педагогических компетенций преподавателей системы среднего профессионального образования; организация непрерывного корпоративного повышения квалификации преподавателей инклюзивной профессиональной образовательной организации; формирование у преподавателей рефлексивно-фасилитационной культуры в учебно-воспитательном процессе) способствуют эффективному развитию психолого-педагогических компетенций педагогов инклюзивных профессиональных образовательных организаций.

6. Разработанная двухуровневая программа развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций формирует у педагогов рефлексивно-фасилитационную культуру, повышает уровень образовательной деятельности на основе субъект-субъектного взаимодействия, в рамках которого происходит совместный личностный рост и педагога, и обучающегося.

Таким образом, цель исследования достигнута; гипотеза исследования подтверждена; намеченные задачи реализованы.

Основные положения и результаты диссертационного исследования отражены в 18 научных, научно-методических работах, среди которых 5 статей в ведущих российских рецензируемых научных журналах, включенных в перечень ВАК Министерства науки и высшего образования РФ, 10 публикаций в научных журналах и сборниках материалов научных конференций, 1 статья в соавторстве в журнале системы Scopus, 2 методических пособия.

Вместе с тем изучение развития психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций не исчерпывается данным исследованием. В качестве перспективного направления продолжения и развития исследования может стать практико-ориентированное сопровождение педагогов в процессе решения проблем организации инклюзивного образования.

Статьи в рецензируемых научных изданиях, включенных в реестр ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации:

1. Сахнова, И.А. Развитие ключевых профессиональных компетенций преподавателей как условие обеспечения качества знаний обучающихся в системе инклюзивного образования / И.А. Сахнова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 128-132.
2. Сахнова, И.А. Подготовка учителя новой формации для инклюзии – веление времени / И. А. Сахнова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 3. – С. 114-117.
3. Сахнова, И.А. Психолого-педагогические компетенции преподавателя как условие проявления профессионализма / И.А. Сахнова // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 4. – С. 100-104.

4. Сахнова, И.А. Роль психолого-педагогической компетенции преподавателя в системе инклюзивного образования / И.А. Сахнова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 4. – С. 174-185.
5. Сахнова, И.А. Развитие информационно-коммуникативной компетенции педагога в системе инклюзивного образования / И.А. Сахнова // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 141-146.

Публикации в изданиях, индексируемых в международных системах научного цитирования Scopus:

6. Ахметова, Д.З. Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения / Д.З. Ахметова, М.А. Сучков, **И.А. Сахнова** и др. // Высшее образование в России. – 2020. – № 2. – С. 141-150.

Публикации в других научных изданиях:

7. Сахнова, И.А. Развитие профессиональных компетенций преподавателей в призме качества инклюзивного образования / И.А. Сахнова // Преемственная система инклюзивного образования: профессиональные компетенции педагогов: материалы V Междунар. науч.-практич. конф. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирязова, 2017. – С. 352-354.
8. Сахнова, И.А. Социально-культурная подготовка преподавателя инклюзивной образовательной организации [Электронный ресурс] / И.А. Сахнова // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив. – 2017. – С. 306-310. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30020510>
9. Сахнова, И.А. Преподаватель как субъект и объект современного образовательного процесса / И.А. Сахнова // Материалы XLIV научно-методической конференции преподавателей, аспирантов и сотрудников. – Самара: Самар. гос. ин-т культуры, 2017. – С. 45-48.
10. Сахнова, И.А. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей профессиональных образовательных организаций к реализации идей инклюзивного образования / И.А. Сахнова // Преемственная система инклюзивного образования: взаимодействие специалистов разного профиля: материалы VI Междунар. науч.-практич. конф. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирязова, 2018. – С. 526-529.
11. Сахнова, И.А. Профессионально-личностное развитие и саморазвитие педагога в условиях инклюзивного образования / И.А. Сахнова // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы IX Междунар. конф., посвященной памяти академика РАО В.А. Слостенина. – Самара: СГСПУ, 2018. – С. 269-271.
12. Сахнова, И.А. Преподаватель как субъект повышения качества профессионального образования / И.А. Сахнова // Профессиональное образование: современная теория и инновационная практика: сборник материалов Междунар. науч.-практич. конф., посвященной научному вкладу и педагогическому наследию академика РАО Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: ФГБНУ «ИППСП», 2018. – Т. 2. – С. 251-255.
13. Сахнова, И.А. Творческая индивидуальность педагога в призме качества современного образования / И.А. Сахнова // Современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: Андреевские чтения. – Казань: Центр инновационных технологий, 2019. – С. 335-339.
14. Сахнова, И.А. Профессиональное мастерство педагога в условиях инклюзии – гарант качества образования / И.А. Сахнова // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: Международная научно-практическая конференция. – М.: Межд. академия наук педагогического образования, 2019. – С. 140-142.

15. Сахнова, И.А. Рефлексивно-фасилитационный компонент как основа развития психолого-педагогической компетенции преподавателей в условиях инклюзии / И.А. Сахнова // Преемственная система инклюзивного образования: проектирование инклюзивных образовательных систем: материалы VIII Междунар. науч.-практич. конф. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирязова, 2019. – С. 163-165.

16. Сахнова, И.А. Саморазвитие психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных образовательных организаций / И.А. Сахнова // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирязова, 2020. – С. 105-108.

Методические пособия:

17. Сахнова, И.А. Психолого-педагогическое сопровождение процесса подготовки и сдачи ЕГЭ и ГИА. Фасилитация детей с ОВЗ: методическое пособие / И.А. Сахнова. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2015. – 139 с.

18. Сахнова, И.А. Развитие психолого-педагогических компетенций работников образования в условиях инклюзии: теоретические и практические аспекты: сборник учебно-методических материалов / И.А. Сахнова. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирязова, 2020. – 51 с.