

TOPICAL ISSUES FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE REPUBLIC OF UZBEKISTAN

Tojibaeva Komila Sobit Oizi

1st year doctoral student of the Uzbek Scientific Research Institute of
Pedagogical Sciences named after T. N. Kori Niyazi.

Annotation:

The article deals with the problems of preparing teachers for the provision of educational services to children with disabilities and special educational needs. Various theoretical approaches to the interpretation of the concepts of "training", "inclusive competence" are analyzed.

Keywords: inclusive education, children with disabilities and special educational needs, professional competence of teachers, inclusive competence of teachers.

В контексте современных реформ в Республике Узбекистан остро встал вопрос о целесообразности введения инклюзивного («включенного») обучения и подготовка кадров работающие в условиях инклюзивного обучение. Это предполагает получение образования детьми со специальными потребностями и ограниченными возможностями здоровья в школах и детских садах общего типа – совместно с нормально развивающимися сверстниками. В условиях инклюзивного образования все учащиеся могут развиваться как неповторимые личности, независимо от уровня интеллектуальных способностей и возможностей. Для этого в школе должны быть созданы условия для развития потенциальных возможностей каждого ребенка и его взаимодействия с социумом. Одним из таких условий является наличие грамотного психолого-педагогического сопровождения, которое невозможно осуществить без педагога-профессионала [1]. В связи с этим повышаются требования к учителям, работающим в условиях инклюзивного образования.

Особенности инклюзивного обучения и возможности реализации в педагогической практике его различных моделей изучаются многими исследователями (Пер Ч. Гюнваль, Н.Г. Еленский, Д.В. Зайцев, Л.А. Зайцева, А.Н. Коноплёва, И.И. Лошакова, Н.Н. Малофеев, Ф.Л. Ратнер, Л.М. Шипицына, Н.Д. Шматко, А.Ю. Юсупов, Е.Р. Ярская-Смирнова и др.). Интенсивно протекающий процесс инклюзивного обучения позволил выявить ряд имеющихся противоречий между:

- социальным заказом на осуществление учителями коррекционно-педагогической работы с учетом особых образовательных потребностей лиц с нарушениями в развитии и отсутствием у педагогов учреждений общего типа специальных знаний и практических навыков обучения данного контингента детей;
- потребностью педагогов массовых образовательных учреждений в научно-методическом сопровождении на этапе реализации ими процесса инклюзивного обучения и недостаточной эффективностью системы непрерывного постдипломного образования в области специальной психологии и коррекционной педагогики, удовлетворяющей профессиональные запросы этой категории педагогов;
- наличием организационных возможностей для подготовки педагогов образовательных учреждений общего типа и отсутствием механизмов управления данным процессом в ходе повышения квалификации [2].

Современная Европейская политика в области инклюзии опирается на признание того, что требования к школам и учителям в современном мире становятся более сложными, так как

общество ожидает от школ эффективного взаимодействия с детьми с ОВЗ [3]. Под эффективным взаимодействием понимается:

- работа с детьми, разговаривающими на разных языках;
- обучение детей с разными уровнями подготовки;
- внимания к культурным и гендерным различиям обучающихся;
- внимание к вопросам продвижения толерантности и социального взаимодействия;
- решение проблем неуспевающих школьников и школьников, имеющих учебные и поведенческие проблемы;
- использование новых технологий;
- сохранение взаимодействия с быстро развивающимися областями знания и использование новых подходов в оценивании знаний обучающихся [4, с. 349].

В подготовке учителей к инклюзивному образованию также требуются определенные сдвиги. В чем нуждаются учителя, чтобы быть подготовленными к растущему разнообразию тех, кто обучается в школе? Комиссия Европейского общества в 2007 г. констатировала, что «изменения в образовании ставят новые требования для учительской профессии». Сегодня в классах обучаются дети с различными уровнями способностей и разными ограничениями. Эти изменения требуют от учителей не только приобретения новых знаний и умений, но и их постоянного развития.

Профессиональная компетентность педагога включает базовые профессиональные компетенции специалиста в определенной профессиональной области, например, учителя, воспитателя, педагога-дефектолога. Специальные профессиональные компетентности педагога, требуемые спецификой учреждения, в котором осуществляется педагогическая деятельность, и объекта, на который направлена деятельность, например, профессиональная компетентность учителя (общеобразовательной, специальной (коррекционной) школ и др.) или профессиональная компетентность педагога в работе с различными категориями детей, с родителями.

Частные профессиональные компетентности педагога, обеспечивающие выполнение конкретного педагогического действия, решение конкретной педагогической задачи.

Инклюзивная компетентность учителей относится к уровню специальных профессиональных компетентностей. Это интегративное личностное образование, обуславливающее способность учителей осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду образовательной организации и создание условий для его развития и саморазвития [5; 87].

В структуру инклюзивной компетентности учителя входят ключевые содержательные (мотивационная, когнитивная, рефлексивная) и ключевые операционные компетенции, которые мы будем рассматривать как компоненты инклюзивной компетентности учителя.

Мотивационный компонент инклюзивной компетентности учителя включает мотивационную компетенцию, характеризующуюся глубокой личностной заинтересованностью, положительной направленностью на осуществление педагогической деятельности в условиях включения детей с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников, 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.

Наиболее значимой для данной компетенции является направленность личности учителя. Это, во-первых, общая гуманистическая направленность личности, а, во-вторых, положительная направленность на осуществление профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования детей с разными образовательными потребностями, понимание значимости инклюзивного образования для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, глубокое осознание его гуманистического потенциала.

Когнитивный компонент инклюзивной компетентности учителя включает когнитивную компетенцию, которая определяется как способность педагогически мыслить на основе системы знаний и опыта познавательной деятельности, необходимых для осуществления инклюзивного образования, способность воспринимать, перерабатывать в сознании, сохранять в памяти и воспроизводить в нужный момент информацию, важную для решения теоретических и практических задач инклюзивного образования.

В основе данной ключевой компетенции лежат научные профессионально-педагогические знания инновационных интеграционных процессов в сфере деятельности 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 различными нарушениями в развитии; основ педагогического управления процессом саморазвития воспитанников; основных закономерностей взаимодействия общества и человека с нарушениями в развитии.

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 ученического коллектива, развития личности, обученности и воспитанности отдельных учащихся, состояния педагогического процесса в целом и на отдельных его этапах в условиях инклюзивного образования;
- 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 (как общих, так и индивидуальных) 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 (например, обучение по индивидуальному образовательному маршруту);
- коммуникативная - способность устанавливать конструктивные отношения с субъектами педагогического процесса, способствующие эффективному осуществлению инклюзивного образования;
- технологическая - способность осуществления методик и технологий инклюзивного образования для детей с разными образовательными потребностями и различными видами нарушений в развитии;

- 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 [6].

Исходя из того, что инклюзивное образование пока не введено в широкую практику образовательных организаций, но закреплено законодательно, а работающие учителя не обладают высоким уровнем развития инклюзивной компетентности, представляется целесообразным включение в программы курсов повышения квалификации модуля для отработки компетенций в условиях реализации инклюзивного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тоджибаева Комила Собит Кизи Мыслители Востока о профессии педагога и педагогическом мастерстве // Academy. 2016. №12 (15).
2. Кузьмина О. С. Актуальные вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник ОмГУ. 2013. №2 (68).
3. Tokarskaja, L. V., Zhukova, I. V. Realizacija gosudarstvennoj politiki Rossijskoj Federacii v sfere inkluzivnogo obrazovanija [Tekst] / L. V. Tokarskaja, I. V. Zhukova // Socium i vlast'. 2015. – № 5. – S. 36–41.
4. Anna Sheliya, Marina Sokolova. Inclusive Education for Children with Disabilities: Russian Perspectives, p. 124– 134. Human Rights, Inclusion and Social Justice. International perspectives on Challenges of Social Work in a Globalised World. – Oldenburg, 2014. – 242 p.
5. Хафизуллина И. Н. Формирование профессиональной компетентности педагога общеобразовательной школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2007. – Т. 13. № 1. – С. 83-88.
6. Романовская И. А., Хафизуллина И. Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №. 4.