



## ***ИНКЛЮЗИВНЫЕ ДИСПОЗИЦИИ ПЕДАГОГОВ: СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС***



***В.З. Кантор,***  
*доктор педагогических наук, профессор,*  
***Ю.Л. Проект,***  
*кандидат психологических наук, доцент,*  
**Российский государственный педагогический  
университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург**

**Государственное задание  
Министерства просвещения РФ**

**Фундаментальная НИР**

**«Инклюзивные диспозиции педагогов  
общеобразовательных организаций»  
(2023 г.)**

# ИСТОКИ ЗАМЫСЛА ИССЛЕДОВАНИЯ

- «Ограниченность профессиональной компетентности обнаруживается, как только мы входим в пространство смыслов профессиональной деятельности педагога» (Сенько Ю.В., Фроловская М.Н. Педагогика понимания: учебное пособие. – М.: Дрофа, 2007. С. 128).
- «... Профессиональная диспозиция соприкасается с мотивом актуальной деятельности и вступает с ним во взаимодействие, с другой стороны, обладает своим собственным ... устойчивым смыслом, который также может генерировать свои специфические интенции», и потому профессиональные диспозиции как таковые способны «оказывать влияние на профессионально-ориентированную учебную и, возможно, на будущую профессиональную деятельность, являясь опосредованным механизмом выстраивания профессиональной стратегии» (Абакумова И.В., Савченко Н.А. Профессиональные диспозиции как компонент личностного становления // Российский психологический журнал. 2008. № 5(1). С. 30).

# ИДЕЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

**В контексте институционализации инклюзивного образования детей с ОВЗ проблематика профессионально-личностного статуса педагогов как участников инклюзивных образовательных отношений должна разрабатываться не только в аспекте формирования и совершенствования их инклюзивных профессиональных компетенций, чему в последнее время уделяется особое исследовательское внимание, но и в аспекте изучения и оптимизации инклюзивных диспозиций педагогов общеобразовательных организаций; при этом развитие инклюзивной диспозиции является как результатом ее формирования у будущего педагога в процессе овладения профессией, так и в значительной мере дериватом его собственной личностной активности уже как субъекта реальной профессионально-педагогической деятельности.**

**Тем самым, инклюзивная диспозиция педагога опосредует становление и реализацию его инклюзивных профессиональных компетенций, причем наличие у педагога предрасположенности к инклюзивной практике является важнейшим условием эффективности образования обучающихся с ОВЗ в соответствующих институциональных условиях.**

# ОТПРАВНАЯ ЭМПИРИЧЕСКАЯ БАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ

По результатам опроса **1122** студентов магистратуры и старших курсов бакалавриата, получающих образование общепедагогического профиля в вузах, функционирующих в **33** городах России, расположенных в **8** федеральных округах РФ, с использованием **5** авторских и адаптированных опросников и тестов установлено наличия **8 типов инклюзивных диспозиций педагога**, а именно:

- **ДЕТОЦЕНТРИРОВАННОЙ ДИСПОЗИЦИИ**, отражающей смысловой фокус педагога на расширение образовательных возможностей и возможностей социализации школьников с ОВЗ;
- **МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ ДИСПОЗИЦИИ**, центральным звеном которой является понимание инклюзии как нормы современного общества и инструмента реализации образовательных прав каждого человека;
- **ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДИСПОЗИЦИИ**, сфокусированной на социально-психологических измерениях инклюзии и ее возможностях в повышении личностной зрелости всех участников инклюзивных образовательных отношений;

# ОТПРАВНАЯ ЭМИРИЧЕСКАЯ БАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ

- СИСТЕМОЦЕНТРИРОВАННОЙ ДИСПОЗИЦИИ, связанной с рассмотрением инклюзии как открывающейся перспективы развития системы образования в целом;
- АНАЛИТИЧЕСКОЙ ДИСПОЗИЦИИ, при которой принятие инклюзии сопровождается рефлексией ее возможных ограничений и необходимых для ее реализации условий;
- СКЕПТИЧЕСКОЙ ДИСПОЗИЦИИ, чей смысловой фокус проявляется в выраженных сомнениях и негативных реакциях относительно обеспечения инклюзивного образования и возможностей его реализации на практике;
- ИНДИФФЕРЕНТНОЙ ДИСПОЗИЦИИ, отражающей отказ от рефлексии инклюзивного образования, отсутствие каких-либо эмоциональных и моральных его оценок, безразличное отношение к нему;
- НЕГАТИВНОЙ ДИСПОЗИЦИИ, проявляющейся в выраженном неприятии инклюзивного образования и отрицании самой возможности интеграции школьников ОВЗ в образовательное пространство массовой школы.

# ДИЗАЙН ИССЛЕДОВАНИЯ

- **ВЫБОРКА ИССЛЕДОВАНИЯ:** **608** действующих педагогов разных категорий (**183** учителя начальной школы, **330** учителей средней школы и **95** педагогов дополнительного образования), работающих в общеобразовательных организациях, функционирующих в **7** федеральных округах РФ.
- **ДИАГНОСТИКО-МЕТОДИЧЕСКАЯ БАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ:**
  - методика самоидентификации инклюзивных диспозиций педагога,
  - шкала измерения установок в отношении инклюзивного образования Вильчински в русскоязычной адаптированной версии,
  - экспресс-шкала диагностики психологической готовности к инклюзивному образованию ,
  - авторский опросник профессиональных диспозиций педагога .

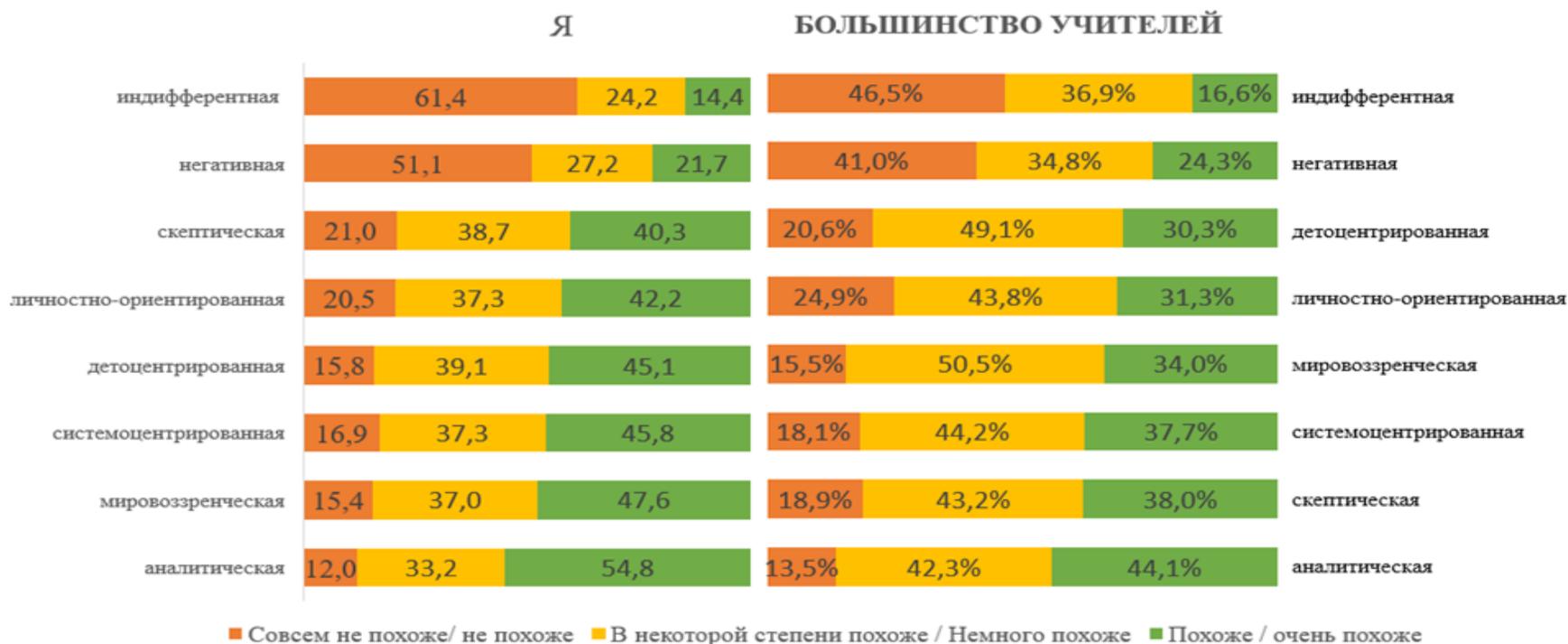
## **ДИАГНОСТИКО-МЕТОДИЧЕСКАЯ БАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ**

- **Методика самоидентификации инклюзивных диспозиций педагога предполагает ознакомление респондента с портретными описаниями педагогов, воплощающих 8 типов этих диспозиций, с последующей оценкой – на основе 6-балльной шкалы Ликерта (1 – совсем не похоже; 6 – очень похоже) – степени их сходства, во-первых, с ним самим, а во-вторых – с большинством педагогов.**
- **Шкала измерения установок в отношении инклюзивного образования Вильчински предполагает оценку респондентом приемлемости обучения в массовой школе детей с различными отклонениями от условной нормы –нарушениями сенсорной и моторной сфер (шкала «физическая сфера»), ментальными нарушениями (шкала «интеллектуальная сфера»), нарушениями поведения (шкала «поведение») и нарушениями в коммуникации (шкала «коммуникация»); эта оценка осуществляется на основе 6-балльной шкалы Ликерта (1 – абсолютно не следует обучать; 6 – конечно, следует обучать).**

## ДИАГНОСТИКО-МЕТОДИЧЕСКАЯ БАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ

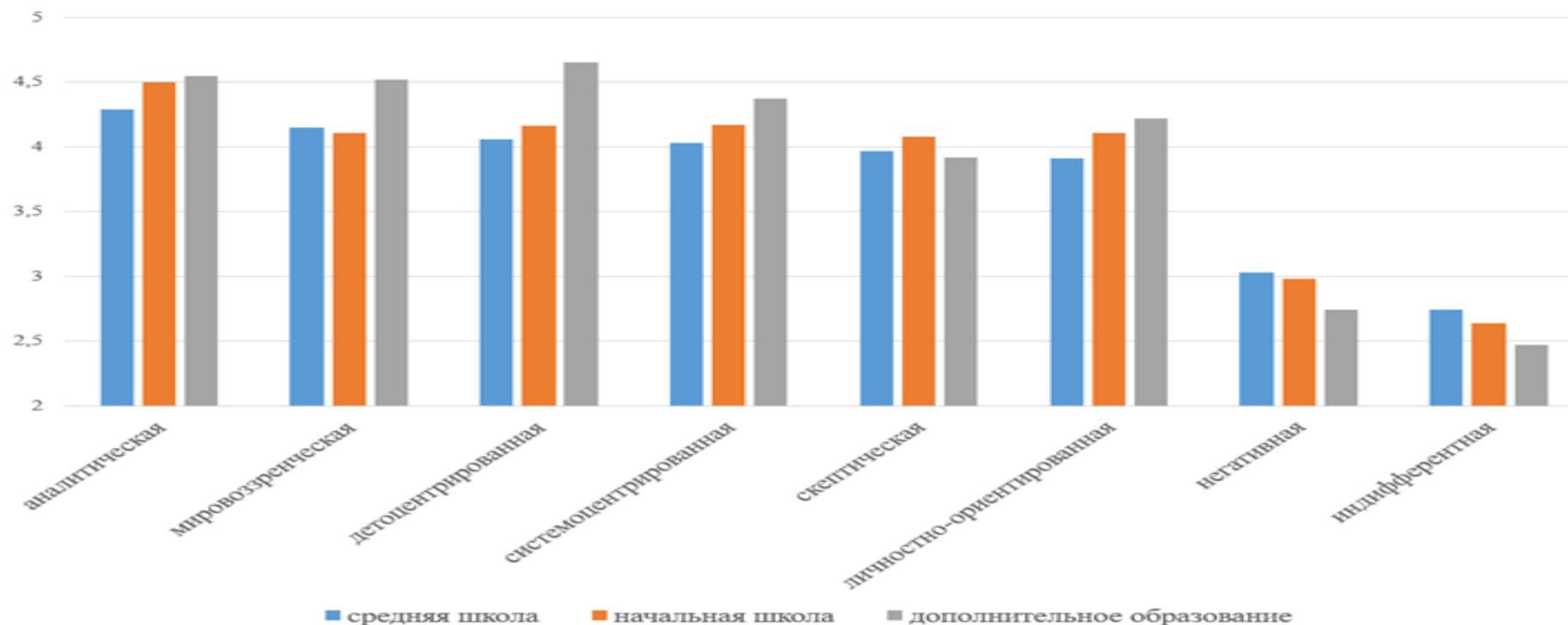
- Экспресс-шкала диагностики психологической готовности к инклюзивному образованию построена на изучении позиции респондента применительно к различным параметрам реализации инклюзии в образовании, будь то самооценка профессиональных знаний и навыков, необходимых для осуществления инклюзивного образования («субъективная оценка готовности»); убеждения относительно целесообразности инклюзивного образования («убеждения»); принятие ценностей инклюзии в образовании («ценности») и эмоциональный комфорт при взаимодействии со школьниками с ОВЗ («эмоциональное принятие»); предложенные соответствующие утверждения респондент должен был оценить по степени согласия с ними в рамках 10-балльной шкалы, где 1 – абсолютно не согласен, а 10 – полностью согласен.
- Опросник профессиональных диспозиций педагога включал в свой состав пять шкал, характеризующих смысловые установки участника исследования по отношению к его собственной деятельности, обучающимся, сотрудничеству с коллегами, реализуемому им учебному предмету и инклюзии; респондентам предлагалось оценить степень проявления представленных характеристик в соответствии с 10-балльной шкалой, где 1 – совсем не характерно для меня, 10 – в абсолютной степени характерно для меня.

# РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ: ЧАСТОТЫ ОЦЕНОК ВЫРАЖЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНЫХ ДИСПОЗИЦИЙ ПЕДАГОГОВ



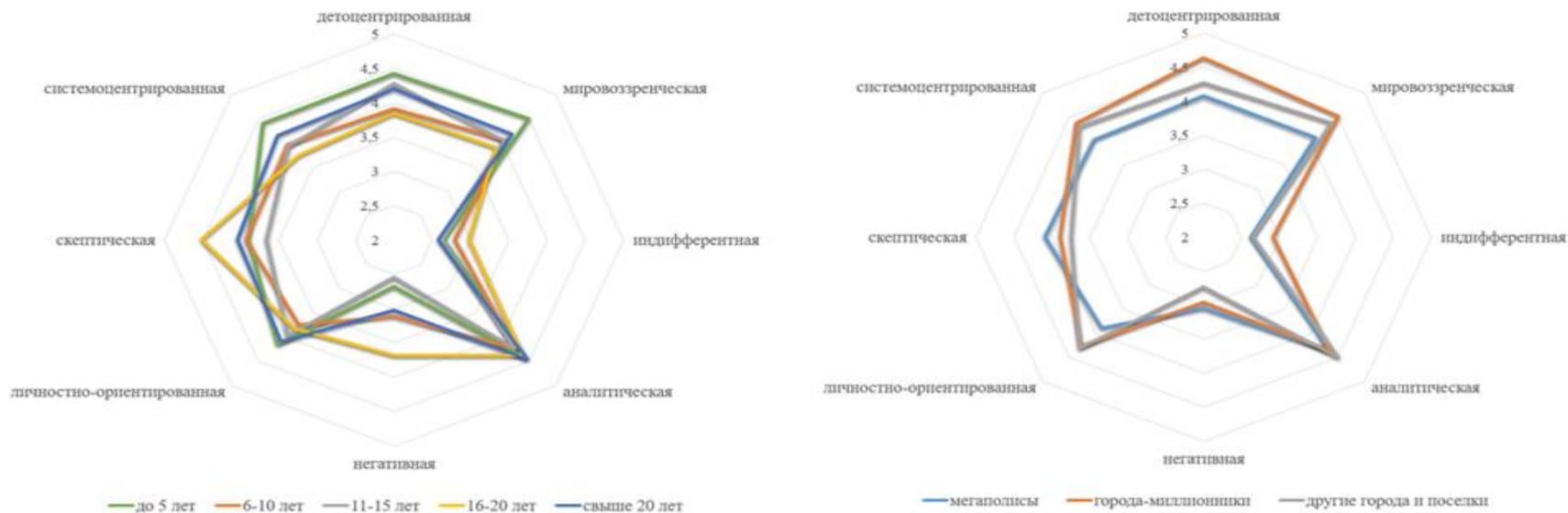
Согласно самооценке респондентов наиболее выраженными инклюзивными диспозициями оказываются аналитическая, мировоззренческая и системоцентрированная диспозиции, а скептическая, негативная и индифферентная диспозиции скорее отрицаются, а по оценкам, касающимся педагогического сообщества, в число ведущих, наряду с аналитической и системоцентрированной диспозициями, входит и скептическая диспозиция, тогда как индифферентная, негативная и детоцентрированная диспозиции предстают редуцированными.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ: ВЫРАЖЕННОСТЬ ИНКЛЮЗИВНЫХ ДИСПОЗИЦИЙ У РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ ПЕДАГОГОВ



Детоцентрированная, мировоззренческая и системоцентрированная инклюзивные диспозиции в наименьшей степени выражены у учителей средней школы, а в наибольшей – у педагогов дополнительного образования.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ: ВЫРАЖЕННОСТЬ ИНКЛЮЗИВНЫХ ДИСПОЗИЦИЙ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАЖА ПЕДАГОГА И ТИПА НАСЕЛЕННОГО ПУНКТА, ГДЕ ОН РАБОТАЕТ



Детоцентрированная, мировоззренческая и системоцентрированная инклюзивные диспозиции в наибольшей степени выражены у молодых педагогов, тогда как негативно́ная диспозиция – у педагогов со стажем от 16 до 20 лет. К тому же у последних на уровне тенденции проявляется и большая выраженность скептической диспозиции. С другой стороны, скептическая диспозиция выражена в большей мере у педагогов, работающих в мегаполисах, их же характеризуют редуцированные детоцентрированная, личностно-центрированная и мировоззренческая диспозиции. Применительно же к педагогам, работающим в малых и средних городах, а также сельских поселениях, имеет место обратная ситуация.

## ВЫВОДЫ

- В целом педагоги склонны, с одной стороны, наделять педагогическое сообщество теми инклюзивными диспозициями, которыми обладают сами, но с другой – усиливать при оценке коллективного педагогического сознания роль инклюзивных диспозиций, препятствующих воплощению инклюзивного принципа, тогда как применительно к их собственному профессиональному самосознанию в оценке обнаруживается бóльшая выраженность инклюзивных диспозиций, напротив, обеспечивающих реализацию инклюзии.
- Полученные данные указывают на существенное влияние социально-профессиональных факторов на формирование и проявлении инклюзивных диспозиций педагогов:

## ВЫВОДЫ

❖ Для педагогов дополнительного образования в наибольшей степени характерны инклюзивные диспозиции, отражающие принятие философии инклюзивного образования, признание равного доступа детей к образованию вне зависимости от особенностей их психофизического развития, в то время как применительно к учителям средней школы имеет место прямо противоположная ситуация.

*Она может объясняться целым рядом лежащих в разных плоскостях причин – от искаженного представления учителей о школьниках с ОВЗ и их личностной неготовности к взаимодействию с такими школьниками до высокой педагогической нагрузки учителя на фоне многочисленности и разнородности контингента обучающихся, с которыми он взаимодействует, и вхождения этих обучающихся в психологически сложный онтогенетический период, а именно – в подростковый возраст*

## ВЫВОДЫ

- ❖ Педагоги – молодые специалисты в большей степени проявляют поддерживающие инклюзию диспозиции. Данное обстоятельство, однако, носит амбивалентный характер. Оно может свидетельствовать не только об уже достигнутой зрелости профессиональной позиции, но одновременно и о недостаточной сформированности профессиональных компетенций, требующихся для работы в условиях инклюзии, что, в свою очередь, способно породить противоречие между намерениями педагога и имеющимися у него профессионально-личностными ресурсами для их реализации.
- ❖ Еще более значимой проблемой является выраженное неприятие инклюзии педагогами той – по профессиональному опыту – категории, которая призвана играть основополагающую роль в образовательной практике – речь идет о педагогах со стажем от 16 до 20 лет.

*Этот факт может свидетельствовать о некоем кризисе профессионального развития на данном этапе трудовой деятельности педагога, причем корреляционный анализ подтверждает редуцирование и других его профессиональных диспозиций, обеспечивающих эффективность работы. Данный кризис, однако, преодолевается в дальнейшем, ибо педагоги с профессиональным стажем свыше 20 лет демонстрируют бóльшую склонность к принятию инклюзии.*

## ВЫВОДЫ

❖ Педагогам, работающим в городах-мегаполисах федерального значения, в меньшей степени свойственно проявлять инклюзивные диспозиции, характеризующие фокус внимания на развитии личности обучающихся с ОВЗ и нормотипичных обучающихся, заботе об обучающихся с ОВЗ и принятии инклюзивной философии. Напротив, в большей мере подобные инклюзивные диспозиции выражены у педагогов из иных городов и сельских поселений.

*Подобная неоптимальность профессионально-личностного статуса педагогов, работающих в городах-мегаполисах, может быть опосредованно связана со спецификой образа жизни в таких городах, где имеет место особая интенсивность социально-модернизационных процессов, большая неоднородность информационного и культурного пространства, этническое и конфессиональное разнообразие, что приводит к повышению стрессогенности профессиональной деятельности, и педагогическая деятельность не является здесь исключением.*

*Тем самым, в данном контексте актуализируется вопрос о зависимости характера инклюзивных диспозиций педагога от его психологического благополучия.*



***СПАСИБО  
ЗА ВНИМАНИЕ!***

