

**ЧАСТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КАЗАНСКИЙ ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. В.Г. ТИМИРЯСОВА»**

На правах рукописи

Зайцева Эльвира Альбертовна

**РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ К
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель -
доктор педагогических наук,
профессор
Д.З. Ахметова

Казань – 2020

Работа выполнена на кафедре теоретической и инклюзивной педагогики ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова».

Научный руководитель:	Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры теоретической и инклюзивной педагогики ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова». г. Казань
Официальные оппоненты:	Сафронова Елена Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет». г. Волгоград Рачковская Надежда Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры эстетического воспитания детей дошкольного возраста «Московского государственного областного университета». г. Москва
Ведущая организация:	Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края г. Краснодар

Защита состоится «21» мая 2020 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета КФУ.13.01 на базе ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. Межлаука, д. 1, в ауд. 65.

С диссертацией можно ознакомиться в отделе диссертаций научной библиотеки КФУ по адресу: Казань, ул. Кремлевская, д. 35, и на сайте: [https://kpfu.ru/validation/sobstvennye sovetykfu/obyavleniya-o-zaschitah-dissertacij](https://kpfu.ru/validation/sobstvennye_sovetykfu/obyavleniya-o-zaschitah-dissertacij).

Автореферат разослан «__» _____ 2020 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук, профессор



В.Г. Закирова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования.

В настоящее время преобразования, которые происходят в системе общего и профессионального образования: введение в работу вузов федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, переход на систему уровневого образования - стали основанием для обновления системы педагогического образования, так как нынешние выпускники вузов очень часто не готовы к самостоятельной профессиональной деятельности в соответствии с выбранным ими направлением подготовки.

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от «18» октября 2013 г. № 544н одним из требований обозначено наличие компетенций в сфере инклюзивного образования. В педагогических и психологических исследованиях И.В. Вачков, Е.А. Екжанова, М.Л. Любимов, Н.Н. Малофеев, И.И. Мамайчук, Н.М. Назарова, В.Л. Рыскина, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, С.Н. Сорокоумова, Е.В. Самсонова, Е.А. Стребелева, У.В. Ульенкова, Н.Д. Шматко, Л.М. Шипицина констатируют, что в настоящее время все больше и больше рождается детей с разного рода отклонениями в развитии и поведении, в том числе, с нарушениями речи, и таких детей с каждым годом становится все больше и больше. Согласно исследованиям В.А. Жаровой, в настоящее время 1,7 млн детей, проживающих в Российской Федерации, т.е. 4,5% всей детской популяции, относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном образовании. В это число входит более 353 тыс. детей дошкольного возраста; (63,6% таких детей находятся в дошкольных образовательных учреждениях вместе с обычными детьми). 60 образовательных организаций в России созданы для детей с тяжелыми нарушениями речи, в них обучаются 11362 ребенка. Все эти дети прошли специализированные медицинские комиссии, где были признаны их особенности развития и ограниченные возможности здоровья; из них 65% детей дошкольного и младшего школьного возраста испытывают проблемы со звукопроизношением, у 79% детей отсутствует фонематический слух, у 28% детей не сформирована слоговая структура; у 55% нарушен лексико-грамматический строй; 37 % детей не могут построить простую связную речь. («Современные научные исследования по проблеме коррекции речевых нарушений у детей младшего школьного возраста» - Ж.«Школьный логопед». 2018. №4 (68). С11-16). В СМИ и педагогической литературе активно обсуждается проблема дислексии и дисграфии, являющимися одной из причин школьной неуспеваемости - по данным ассоциации родителей детей с дислексией и дисграфией, в России до 30% таких детей.

Весь комплекс вопросов, связанных с обучением и воспитанием таких детей, рассматривается в системе инклюзивного образования.

Инклюзивное образование может благоприятно воздействовать не только на развитие личности ребенка с нарушениями в развитии, но и на их сверстников, не имеющих каких-либо отклонений в психическом и физическом развитии. Формирование у детей и взрослых толерантного отношения к детям с «особенностями», желание прийти к ним на помощь в нужный момент возможно при условии взаимодействия детей с нарушениями в развитии с их сверстниками без ограниченных возможностей здоровья в процессе совместного обучения и

воспитания, что может снизить риск возникновения у таких детей агрессивности и способствовать их социализации в обществе.

Отсюда вытекает необходимость усовершенствования педагогического образования, повышения качества подготовки специалистов, в том числе учителей-логопедов. Чтобы российские педагоги были готовы к вызовам современности, Министерство образования и науки Российской Федерации актуализирует требования Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), проводит общественное обсуждение проекта концепции и содержания «Профессионального стандарта педагога-дефектолога» (учителя-логопеда, сурдопедагога, олигофренопедагога, тифлопедагога).

Специфика деятельности учителя-логопеда заключается в первую очередь в исправлении речевых нарушений у детей, однако современный учитель-логопед работает с разными категориями детей, в том числе, и с детьми с различными нарушениями, что диктует необходимость в подготовке специалиста-практика, который может свободно ориентироваться в смежных областях науки, проявляющего интерес к исследовательской деятельности, коммуникбельного, владеющего и умеющего применять в практической деятельности инновационные технологии. Все эти профессиональные компетенции в призме инклюзивного образования приобретают высокую значимость ввиду того, что учителя-логопеды в условиях инклюзии имеют дело с детьми, имеющими определенные отклонения не только в речевом развитии, но и другие психофизические проблемы, то есть сочетные нарушения. Таким образом, готовность учителя-логопеда к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды имеет важное значение в успешности педагогической практики.

Степень разработанности проблемы.

В психолого-педагогической литературе особое внимание уделено изучению готовности человека к выполнению определенной деятельности – от готовности к обучению в школе до готовности к жизненной и профессиональной самореализации. Исследованием проблемы развития готовности к какой-либо деятельности занимались Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, А.А. Деркач, В.Н. Дружинина, В.И. Загвязинский, Л.А. Кандыбович, А.Г. Ковалев, Е.Т. Конюхова, В.А. Крутецкий, Н.Д. Левитов, К.К. Платонов, М.Н. Скаткин, Д.Н. Узнадзе и др. Исследованием вопроса развития готовности педагогов к деятельности в области инклюзивного образования также занимались Е.А. Екжанова, Н.М. Назарова, Т.С. Овчинникова, И.М. Яковлева.

В.А. Сластенин определил готовность как сложный синтез тесно связанных структурных компонентов и выделяет:

- а) психологическую готовность, то есть сформированную (с разной степенью) направленность на педагогическую деятельность, установку и работу в учебном заведении;
- б) научно-теоретическую готовность, то есть наличие необходимого объема педагогических, психологических, социальных знаний, требующихся для компетентной педагогической деятельности;
- в) практическую готовность, то есть наличие сформированных на требуемом уровне профессиональных умений и навыков;
- г) психофизическую готовность, то есть наличие соответствующих предпосылок для овладения педагогической деятельностью, сформированных профессионально значимых качеств личности;

д) физическую готовность, то есть соответствие состояния здоровья, физического развития требованиям педагогической деятельности и профессиональной работоспособности.

Проблемой совместного обучения детей, не имеющих интеллектуальных и физических отклонений, и детей с ОВЗ занимались отечественные педагоги и психологи еще в начале XX века (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.П. Кащенко и др.), также данная проблема рассматривалась отечественными психологами и дефектологами Т.А. Власовой, В.И. Лубовским, О.Н. Усановой, Н.М. Назаровой.

В трудах Е.Е. Китик рассмотрены вопросы использования информационных технологий в процессе обучения студентов, которые выбрали для своего обучения профиль «Логопедия»; Н.А. Бессмертная в своем исследовании выделила и обосновала организационно-педагогические условия, необходимые для развития профессиональной компетентности будущих учителей-логопедов, которые планируют работать в сельских образовательных организациях; в трудах Л.В. Басаргина, Е.Н. Жукатинской, Е.Е. Маринич рассматриваются разные аспекты развития профессионально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов; Е.Н. Волкова свое исследование посвятила проблеме развития коммуникативной культуры у будущих учителей-логопедов; в трудах Е.В. Колтаковой и Н.К. Харченко предложены модели, способствующие профессиональной подготовке будущих логопедов в ходе их обучения в педагогическом вузе.

Наиболее интересны для нас исследования, рассматривающие проблемы подготовки будущих педагогов, в том числе, учителей-логопедов к организации и проведению коррекционно-педагогической деятельности. Этой проблеме посвящены труды А.Д. Гонеева, Н.Н. Малофеева, Н.М. Назаровой. Данные исследования помогают определить самые необходимые направления для организации и проведения коррекционно-педагогической деятельности учителя-логопеда, которые будут способствовать при создании необходимых психолого-педагогических условий развития и совершенствования личности ребенка с нарушениями речи.

Готовность учителя-логопеда к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования включает ряд аспектов: методический, психолого-педагогический, мотивационный, коммуникативный, рефлексивный. В ее реализации наличие психолого-педагогических компетенций имеет наибольшую значимость. Составляющие психолого-педагогических компетенций (рефлексивная, коммуникативная) были рассмотрены В.К. Елисеевым, Л.А. Кунаковской, Л.В. Львовым, Т.Н. Пилицковой. Также много работ посвящено исследованию развития отдельных компонентов профессионально-педагогических компетенций (А.А. Вербицкий, Н.В. Кулюткин, А.М. Матюшкин, Д. Шейлз).

Нами выявлено, что остается недостаточно разработанным понятие «готовность будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в инклюзивной образовательной среде». Отсутствуют критерии оценки уровней сформированности психолого-педагогической готовности на разных этапах становления будущего учителя-логопеда; также отсутствует научно обоснованная модель подготовки компетентных специалистов – будущих учителей-логопедов в вузе.

Таким образом, выделяются следующие **противоречия** между:

- объективной потребностью в совершенствовании профессионализма специалистов, востребованных в педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды, и отсутствием адаптированных моделей реализации этой стратегической задачи в условиях практической деятельности учителя-логопеда в инклюзивной образовательной среде;
- возросшими требованиями к качеству подготовки учителей-логопедов, призванных обеспечивать речевое и личностное развитие детей в условиях инклюзивной образовательной среды, и недостаточной разработанностью научно-педагогического обеспечения этого процесса.

Выделенные нами противоречия дали возможность сформулировать **проблему** исследования: какова педагогическая модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в инклюзивной образовательной среде?

Данная проблема предопределила выбор **темы** исследования: «**Развитие готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды**».

Цель исследования: разработать, апробировать и выявить эффективность педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

Объект исследования: процесс развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

Предмет исследования: педагогическая модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

Гипотеза исследования: готовность будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды будет обеспечена, если:

- опираться на специфические особенности готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды;
- системообразующим основанием этого процесса выступит соответствующая педагогическая модель;
- разработаны и реализованы педагогические условия реализации педагогической модели: реализация требований ФГОС ВО направления 44.03.03. по формированию психолого-педагогических компетенций; включение в учебный план подготовки будущих учителей-логопедов дополнительного контента «Инклюзивная педагогика»; выявление и обоснование ключевых компетенций учителя-логопеда, востребованных для педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды; и их реализация преподавателями вуза, усиление практической составляющей образовательного процесса с целью развития готовности будущих учителей-логопедов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды через организацию их стажировки, всех видов практик в инклюзивной образовательной среде, практической деятельности в образовательных организациях в качестве тьюторов и ассистентов.

Задачи исследования:

1. Выявить специфические особенности развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.
2. Определить ключевые компетенции, обеспечивающие готовность будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.
3. Теоретически обосновать структурно-содержательную характеристику педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.
4. Разработать и в опытно-экспериментальной работе проверить педагогические условия реализации модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

Исследование выполнено с опорой на **методологические положения:** Общенаучный принцип системного подхода к изучению личности и деятельности (Б.Г. Ананьев, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, Л.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин); концепции, раскрывающие единство законов развития особого ребёнка и ведущую роль обучения в развитии (Л.С. Выготский, В.И. Лубовской); концепция компетентностно-ориентированного образования (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Г.И. Ибрагимов, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, Б.Д. Эльконин); исследования влияния среды на личность, участвующую в преобразовании окружающей действительности (Л.С. Выготский, Л.Н. Коган, Д. Маркович, У. Найссер, В.И. Панова, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, Н.В. Соловьева, В.А. Ясвин);

- методология идеи гуманизации: Р.А. Валеева, З.Г. Нигматов, Г.В. Мухаметзянова и др.

Теоретическую базу исследования составляют труды в следующих научных областях:

Использование в процессе обучения практико-ориентированного подхода (Ю.Н. Галагузова, Л.В. Собанова, В.Е. Мелехова); труды А.А. Кирсанова, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А.М. Новикова, В.А. Сластенина, Н.Ф. Талызиной, рассматривающих подходы к исследованию профессионализма и моделированию профессиональной деятельности; труды С.В. Алехиной, А.Г. Асмолова, Д.З. Ахметовой, Н.Н. Малофеева, в которых рассматривается специфика инклюзивного образования.

- процесс формирования и развития психолого-педагогических компетенций будущего специалиста (Д.З. Ахметова, Д. Шейлз, Ц. Йотов, Г.Я. Буш, Н.В. Кулюткин, А.М. Матюшкин, М.Ю. Посталюк, А.А. Вербицкий);

- концепции, рассматривающие особенности профессионального и личностного развития педагогов (А.А. Дергач, Л.И. Божович, И.В. Дубровина, Е.А. Климов, И.С. Кон, Л.И. Анцифирова, Е.С. Романова);

- исследования, проводимые в области коррекционной педагогики и специальной психологии, которые направлены на изучение инклюзивного подхода к реализации образовательного процесса (Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Т.Н. Князева, И.Ю. Левченко, Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева, Н.Д. Шматко, Н.В. Шутова, Л.М. Шипицына);

В ходе организации и проведения исследования, с целью решения обозначенных нами задач, были использованы следующие **методы**:

- теоретические: анализ исследований в области психологии, педагогики, философии;
- эмпирические: тестирование, анкетирование, рефлексия, педагогический эксперимент; методы научного познания (анализ, синтез, моделирование);
- методы обработки данных исследования: методы статистической обработки полученных данных с использованием t-критерия Стьюдента; количественная и качественная обработка результатов исследования, а также их графическое отображение.

Экспериментальная база. Исследование проведено на базе ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова» (ЭГ) и в его филиалах (КГ), также в Речевом центре – базы стажировки студентов. Общее число испытуемых, принявших участие в проведении исследования, - 145 человек, из них 105 чел. – студенты, обучающиеся по очной и заочной формам обучения, 40 чел. – преподаватели КИУ, работающие со студентами - будущими учителями-логопедами.

Этапы исследования. Исследование было проведено в три этапа на протяжении 6 лет.

Первый этап (период с 2014 по 2015 годы) – на данном этапе изучены стандарты подготовки будущих учителей-логопедов и актуальные проблемы развития профессиональных компетенций учителей-логопедов России. В данный период проведено сравнение и сопоставление научно-методических, педагогических, психологических, философских исследований, а также изучен практический опыт реализации направлений работы в рамках исследуемой проблемы, определены цели и задачи исследования, его экспериментальная база.

Второй этап (период с 2016 по 2017 годы) – в ходе данного этапа было определено содержание, организационно-педагогические условия развития инклюзивных образовательных организаций, проектирование программ развития готовности будущих и практикующих учителей-логопедов в системе инклюзивного образования, разработка и апробация педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

Третий этап (2018–2019 гг.) – разработка педагогической модели, ее экспериментальная апробация, мониторинг эффективности реализации педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды. В этот период завершилось обобщение результатов, полученных в ходе проведения исследования, а также было закончено оформление текста диссертации.

Научная новизна исследования:

1. Определена сущность профессиональной деятельности учителя-логопеда в условиях инклюзивной образовательной среды, которая заключается в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья, разработке содержания психолого-педагогического сопровождения, в организации, выборе методов и приемов, необходимых для осуществления коррекционно-образовательного процесса. Определена специфика педагогической деятельности учителя-логопеда в условиях инклюзивной образовательной среды: она заключается в необходимости вести коррекционно-педагогическую работу с

детьми, имеющими сочетные нарушения. Выявлены профессионально значимые качества личности, необходимые учителю-логопеду для педагогической деятельности в инклюзивной образовательной организации: толерантное отношение к людям, в том числе с отклонениями в здоровье, эмпатическое принятие ребенка с ОВЗ, эмоциональная стабильность, сознательность, оптимизм, коммуникативные умения и способности, мотивированность на оказание реальной помощи детям и их родителям.

2. Предложена модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды: подготовка будущих учителей-логопедов непосредственно в условиях инклюзивной образовательной среды университета; усиление практико-ориентированности учебной деятельности будущих учителей-логопедов; организация их стажировки в качестве тьюторов в инклюзивных образовательных организациях и центрах; включение в учебный план направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование элективного курса «Инклюзивная педагогика».

3. Разработаны критерии, выявлены показатели и уровни сформированности готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды, позволяющие выявлять динамику развития компонентов их психолого-педагогических компетенций в процессе профессиональной подготовки (когнитивный, мотивационный, коммуникативный, рефлексивно-фасилитационный).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты позволяют дополнить и конкретизировать современные концепции профессионального образования за счет определения специфических особенностей готовности учителей-логопедов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды. Обоснованные и экспериментально проверенные в ходе исследования педагогические условия могут стать дополнительным источником научного обоснования современных инновационных теоретических и процессуально-технологических поисков в области развития базовых компетенций у студентов – будущих учителей-логопедов. Новый взгляд на возможности инклюзивной образовательной среды вуза в развитии психолого-педагогических компетенций будущих учителей-логопедов расширяет научные представления о возможных путях решения данной проблемы и служит основанием для исследования других ее малоизученных аспектов.

Практическая значимость исследования. Результаты исследования могут быть представлены для повышения качества подготовки учителей-логопедов к педагогической деятельности в инклюзивной образовательной организации. Некоторые выводы и результаты (подходы к обеспечению готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в инклюзивной образовательной среде) могут быть использованы при подготовке будущими учителями-логопедами курсовых и дипломных проектов. Ряд полученных результатов (педагогическая модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды, педагогические условия и компоненты психолого-педагогической готовности будущих учителей-логопедов) могут быть использованы в подготовке педагогов-психологов, дефектологов, учителей-предметников.

Материалы диссертации могут быть использованы при проведении семинаров, переподготовке, повышении квалификации работающих учителей-логопедов.

Личный вклад автора заключается в обосновании актуальности проблемы исследования; определении цели и задач исследования, а также в разработке технологии их получения; разработке, обосновании модели развития готовности будущих учителей-логопедов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды; разработке и апробации инструментария, который дает возможность проследить становление и развитие психолого-педагогических компетенций будущих учителей-логопедов, составляющих основу их готовности к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

Апробация и внедрение результатов исследования проходили на базе ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г.

Тимирязова», в Нижнекамском филиале данного вуза, а также в частном Речевом центре. Результаты исследований представлялись и обсуждались на заседаниях кафедры теоретической и инклюзивной педагогики КИУ, методологических семинарах этого вуза, на 4-ой Международной научно-практической конференции «Преимущественная система инклюзивного образования» (г. Казань), на курсах повышения квалификации по программе «Дошкольники с расстройствами поведения и коммуникации: психолого-педагогическое сопровождение в ДООУ на основе методов поведенческой терапии» (г. Санкт-Петербург); «Технологии коррекции дислексии как путь к улучшению успеваемости учащихся», на семинарах: «Искусство дифференциальной диагностики и коррекции нарушения языкового и коммуникативного развития детей с алалией» (г. Казань); «Комплексный подход к работе с детьми с аутизмом, аутистическими чертами в развитии» (г. Казань).

Обоснованность и достоверность результатов исследования и научных выводов обеспечены четкой методологией исследования, логическими обобщениями и систематизацией изучаемой проблемы; обоснованием основных теоретических положений диссертации и доказательством того, что они имеют связь с реальной педагогической практикой; комплексным использованием методов исследования, которые четко соотносятся с его задачами, а также корректной обработкой полученных результатов исследования.

Результаты исследования отражены в 10 публикациях автора, из них 5 размещены в журналах, рекомендованных ВАК РФ, 1 статья - в журнале «Высшее образование в России», рецензируемом в системе ВАК и SCOPUS.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Специфические особенности готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды заключаются в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья, в организации, разработке содержания, выборе методов и приемов, необходимых для осуществления коррекционно-образовательного процесса. Профессионально значимые качества, необходимые учителю-логопеду для работы в инклюзивной образовательной организации - это толерантное отношение к детям, в том числе к детям с ограниченными возможностями здоровья, эмпатическое принятие ребенка с ОВЗ, эмоциональная стабильность, сознательность, оптимизм. Все эти качества и профессиональные компетенции

должны быть сформированы в процессе подготовки учителя-логопеда к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

2. Инклюзивная образовательная среда – вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития. В ней осуществляется решение проблем образования детей с ограниченными возможностями здоровья за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка: разработка адаптированных образовательных программ; обеспечивается методическая гибкость и вариативность образовательных программ, создается благоприятный психологический климат. В инклюзивной образовательной среде производится перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и обеспечивали, по возможности, полноценное участие детей в образовательно-воспитательном процессе.

3. Педагогическая модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды разработана с опорой на аксиологический, личностно-ориентированный, системно-деятельностный, гуманистический и компетентностный подходы. Модель состоит из 4 блоков: целевой, методологический, содержательно-процессуальный, оценочно-результативный.

Целевой блок включает формирование психолого-педагогических компетенций будущих учителей-логопедов как составляющей их готовности к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды; повышение уровня компетентности будущих учителей-логопедов в области инклюзивного образования.

Реализация педагогической модели осуществлена с использованием бесед, моделирования ситуаций, в которых учителю-логопеду необходимо проявлять готовность к педагогической деятельности в условиях работы в инклюзивных организациях, «мозговых штурмов», дискуссий, учебных дебатов.

Критерии оценки результативности педагогической модели следующие: когнитивный, мотивационный, компетентностный, рефлексивно-фасилитационный.

4. Педагогическая модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды может быть эффективно реализована при реализации следующих педагогических условий: подготовка будущих учителей-логопедов непосредственно в условиях инклюзивной образовательной среды университета; усиление практико-ориентированности учебной деятельности будущих учителей-логопедов; организация их стажировки в качестве тьюторов в инклюзивных образовательных организациях и центрах; включение в учебный план направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование элективного курса «Инклюзивная педагогика».

Структура диссертации. Исследование включает в себя введение, две главы, заключение, список использованной литературы, состоящий из 210 источников, имеет 15 таблиц, 9 рисунков, 19 приложений, общий объем диссертации - 219 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснованы актуальность, проблема исследования, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи и методы исследования, а также его научная

новизна, теоретическая и практическая значимость, раскрыто содержание этапов работы над исследованием, приведены основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретико-методологические аспекты развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды» раскрыта сущность понятий «готовность», «психолого-педагогические компетенции», «учитель-логопед», «инклюзивное образование», «инклюзивная образовательная среда».

В научной литературе понятие «готовность» рассматривается как качество личности, как наличие способности, как согласие сделать что-нибудь, как психическое состояние и т.д. В толковом словаре «готовность» определяется как состояние, при котором все готово для какой-нибудь деятельности («Большой толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова». 1998. – С.7)

В.А. Сластенин определяет готовность как сложный синтез тесно связанных структурных компонентов и выделяет:

- а) психологическую готовность, то есть сформированную (с разной степенью) направленность на педагогическую деятельность, установку и работу в учебном заведении;
- б) научно-теоретическую готовность, то есть наличие необходимого объема педагогических, психологических, социальных знаний, требующихся для компетентной педагогической деятельности;
- в) практическую готовность, то есть наличие сформированных на требуемом уровне профессиональных умений и навыков;
- г) психофизическую готовность, то есть наличие соответствующих предпосылок для овладения педагогической деятельностью, сформированных профессионально значимых качеств личности;
- д) физическую готовность, то есть соответствие состояния здоровья, физического развития требованиям педагогической деятельности и профессиональной работоспособности.

Таким образом, можно говорить, что готовность представляет собой степень мобилизации всех внутренних ресурсов личности в целях эффективного решения поставленных задач.

Психолого-педагогические компетенции – это интегративные компетенции педагогов, личности, обеспечивающие их готовность осуществлять педагогическую деятельность, направленную на обеспечение возможности продуктивного включения каждого обучающегося в процесс инклюзивного образования с учетом индивидуальных образовательных возможностей и потребностей всех детей.

Учитель-логопед – это педагог, чьи действия направлены на выявление патологии речевой деятельности у детей и взрослых, на выявление причин возникновения этих патологий, составление программы коррекционной работы, которая должна способствовать устранению выявленных нарушений.

Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ)

Инклюзивная образовательная среда – это специально организованная среда, направленная, прежде всего, на социализацию детей, учитывая при этом

возможности, особенности и потребности детей с ОВЗ и других детей, и состоящую из ряда компонентов: пространственно-предметного, содержательно-методического, коммуникативно-организационного.

Компоненты инклюзивной образовательной среды:

- предметно-пространственный компонент представляет собой организацию пространства обучения и воспитания людей с ОВЗ (доступная среда вуза); специализированное помещение «Vera» (где студенты могут проходить адаптацию); ассистивные средства.

- содержательно-методический компонент предполагает включение в процесс подготовки студентов специальных курсов, адаптационных модулей; наличие в учебном плане специальных дисциплин; методическую готовность педагогов и обеспечение методической готовности самих студентов.

- коммуникативно-организационный компонент предполагает обеспечение психологического комфорта для обучающихся и для преподавателей; гуманное взаимоотношение между участниками образовательного процесса; общая гуманная атмосфера в образовательной организации; организация участия лиц с ОВЗ во всех видах деятельности; научение их коммуникациям с людьми образовательной организации, социума и в этом обязательное участие семьи.

Автором проанализирована литература отечественных и зарубежных исследователей в области обеспечения готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды. Рассмотрены труды Е.А. Климова, П.Ф. Каптерева, В.А. Крутецкого, К.Д. Ушинского, П.П. Блонского и др. ученых, в которых проанализирована суть профессии педагога. Е.А. Климов писал, что педагогическая профессия относится к типу «Человек-Человек». Этот тип профессий требует таких качеств человека как устойчиво хорошее самочувствие в ходе работы с людьми, потребность в общении, способность мысленно ставить себя на место другого человека, быстро понимать намерения, помыслы, настроение других людей, быстро разбираться во взаимоотношениях людей, хорошо помнить и держать в уме знания о личных качествах разных людей.

Согласно П.Ф. Каптереву, существуют «специальные учительские свойства», к которым относятся «научная подготовка учителя» и «личный учительский талант». Первое свойство имеет объективный характер и заключается в степени знания учителем преподаваемого им предмета, в степени научной подготовки по выбранной специальности, в знакомстве с методологией предмета, общими дидактическими принципами и, наконец, в знании свойств детской природы, с которой учителю приходится иметь дело; второе свойство имеет субъективный характер и заключается в преподавательском искусстве, в личном педагогическом таланте и творчестве, оно включает педагогический такт, педагогическую самостоятельность и педагогическое искусство. Учитель должен быть самостоятельным, свободным творцом, который сам всегда в движении, в поиске, в развитии.

К.Д. Ушинский сказал: «учитель живет до тех пор, пока он учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель». С этим высказыванием согласны П.Ф. Каптерев, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский. Таким образом, готовность учителя-логопеда - это сформированность знаний по профессиональной деятельности учителя-логопеда и инклюзивной образовательной среде, и методическая, и психологическая готовность. В силу

ограниченности рамок исследования, мы не затрагиваем в работе проблему методической готовности учителя-логопеда. В нашей работе мы акцентируем внимание на психолого-педагогической готовности учителей-логопедов к работе в условиях инклюзивной образовательной среды.

Так как наша работа посвящена проблеме подготовки будущих учителей-логопедов, то раскроем структуру деятельности этого специалиста.

Успех в организации инклюзивного образования зависит от профессиональной подготовки педагогических работников, к которым, в том числе, относится и учитель-логопед.

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

Будущий учитель-логопед должен обладать следующими академическими компетенциями: владеть и применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач; владеть исследовательскими навыками; уметь работать самостоятельно; иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой с компьютером; иметь лингвистические навыки; уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни. Также важны следующие социально-личностные компетенции: обладать качествами гражданственности; быть способным к социальному взаимодействию; обладать способностью к межличностным коммуникациям; быть способным соблюдать и отстаивать интересы ребенка; владеть навыками здорового образа жизни; быть способным к критике и самокритике; уметь работать в коллективе.

К профессиональным компетенциям относятся: диагностическая, учебная, воспитательная, коррекционно-развивающая и консультативная, учебно-методическая, инновационная, научно-исследовательская, информационно-просветительская, организационно-управленческая деятельность.

Учитель-логопед должен придерживаться в своей работе следующих принципов: принцип индивидуального подхода, принцип поддержки самостоятельной активности ребенка, принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников, принцип междисциплинарного подхода, принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания, принцип партнерского взаимодействия с семьей.

По мнению С.И. Сабельниковой, педагоги и администрация образовательной организации, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в отработке механизмов взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок, поэтому ключевыми компетенциями в работе учителя-логопеда являются психолого-педагогические.

Педагогическая деятельность учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей. В первую очередь, прежде чем приступить к коррекционной работе, учитель-логопед должен путем тщательного специального обследования выявить характер нарушения речевой деятельности с учетом специфических особенностей ребенка и его потенциальных возможностей. На

основе диагностики, совместно с другими специалистами, с учетом особенностей ребенка, учитель-логопед составляет план индивидуального развития, определяет образовательный маршрут, вырабатывают стратегии и меры по устранению или предотвращению причин неуспеваемости детей с особыми образовательными потребностями.

С учетом вышесказанного, мы разработали педагогическую модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды (см.стр.19)

Во второй главе **«Экспериментальная апробация эффективности педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды»** проанализированы данные апробации педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

При создании педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды нами были выделены четыре педагогических условия, которые должны способствовать развитию психолого-педагогических компетенций студентов: 1) реализация требований ФГОС ВО направления 44.03.03. по формированию психолого-педагогических компетенций; 2) включение в учебный план подготовки будущих учителей-логопедов дополнительного контента «Инклюзивная педагогика»; 3) выявление и обоснование ключевых компетенций учителя-логопеда, востребованных для педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды; 4) усиление практической составляющей образовательного процесса с целью развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды, через организацию их стажировки и всех видов практик в инклюзивной образовательной среде. При этом, важнейшим акцентом нашей педагогической модели стало определение ее содержания с точки зрения образовательных аспектов сформированности готовности к педагогической деятельности будущего учителя-логопеда, куда вошли: теоретическая подготовка (предполагает выявление механизмов психолого-педагогической деятельности студентов в условиях инклюзивного образования); методическая подготовка (предполагает организацию семинаров для студентов по повышению их научно-методической и психолого-педагогической культуры); организационная подготовка (предполагает расширение междисциплинарных связей при интегрировании занятий по психолого-педагогическому образованию студентов).

Оценочно-результативный компонент нашей педагогической модели представлен критериями (мотивационный, компетентностный, когнитивный, рефлексивно-фасилитационный) сформированности готовности будущего учителя-логопеда к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды, а также планируемым результатом всей деятельности.

Основой для выявления уровней сформированности готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды для нас стал уровневый подход. Выявлены уровни: высокий, выше среднего, средний, низкий.

Под результатом мы понимаем положительную динамику роста уровня сформированности готовности будущего учителя-логопеда к педагогической деятельности.

В рамках исследования под каждый критерий сформированности психолого-педагогической компетенции будущего учителя-логопеда: мотивационный, компетентностный, когнитивный, рефлексивно-фасилитационный - подбирались соответствующие диагностические методики, которые подробно описаны во второй главе нашего исследования.

Таким образом, сконструированная в исследовании педагогическая модель отражает особенности развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

В ходе эксперимента мы определили начальный уровень сформированности готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды; провели мониторинг уровня готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды в ходе опытно-экспериментальной работы; обозначили на основании полученных в ходе мониторинга данных эффективность педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

Основным методом проверки технологии развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды был педагогический эксперимент. Программа и методика эксперимента строились в соответствии со следующими основными требованиями: предварительное целенаправленное изучение наблюдаемых явлений с целью определения исходных данных и рабочей гипотезы; создание условий, благоприятствующих экспериментированию, подборку объектов для экспериментального воздействия; разработка педагогического эксперимента по выявлению готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в инклюзивной образовательной среде; систематическое наблюдение за ходом развития изучаемого явления (объекта) и точное описание фактов; проведение непрерывного педагогического мониторинга полученных данных различными средствами и способами с применением соответствующих тестов, анкет, психолого-педагогических характеристик; переходом от эмпирического изучения к логическим обобщениям, к анализу и теоретической обработке полученного фактического материала.

Эксперимент реализовывался в ракурсе создания педагогических условий для реализации педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды. Эксперимент по реализации педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды длился с 2014 года по 2019 годы. Он прошел 3 этапа (см. стр 9).

Базой для его организации и проведения стал Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (далее КИУ), где участвовали студенты, обучающиеся в головном вузе (г. Казань) (ЭГ) и студенты Нижнекамского филиала данного вуза (КГ). Общее количество испытуемых в ходе проведения исследования составило 145 человек.

На предваряющем эксперимент этапе исследования, 2014-2015 годы, мы изучали знания и умения работать в условиях инклюзивного образования практикующих учителей-логопедов, работающих в образовательных организациях ДОУ и школ с целью выявления трудностей, возникающих у них в их профессиональной деятельности и компонентов их готовности к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды, необходимых им для успешной профессиональной деятельности. Мы провели анкетирование работающих учителей-логопедов (в ходе дальнейшего исследования данная анкета была использована в работе с преподавателями, работающими со студентами КИУ) 70 педагогов в возрасте от 23 до 60 лет со стажем работы от 1 года до 30 и более лет, работающих в тот период в образовательных организациях Казани и г. Нижнекамск. Было выявлено, что только 15% педагогов имеют точное представление об особенностях организации инклюзивного образования, о его специфике. И только 10% от общего числа опрошенных психологически готовы работать в условиях инклюзивной образовательной организации, но и они сомневались в достаточности своих теоретических знаний для того, чтобы эффективно осуществлять свою деятельность с детьми с различными нозологиями. Опрошенные педагоги не видели трудностей в работе с детьми с ограниченными возможностями, 95% из них затруднялись строить работу с детьми с нарушениями интеллекта, так как не знали специфики работы с данной категорией детей. Около половины опрошенных выразили достаточно негативную оценку инклюзивного образования, многие вообще отрицают возможность обучения лиц с ОВЗ совместно с сверстниками без ОВЗ.

С учетом предварительного исследования на констатирующем этапе эксперимента нами была разработана программа по совершенствованию педагогической готовности преподавателей к развитию готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды, которая была внедрена в работу с преподавателями, обучающими студентов экспериментальной группы. Эти данные помогли выстроить экспериментальную работу со студентами, обучающимися в вузе по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (логопедия), квалификация: учитель-логопед. Система подготовки учителей-логопедов строилась с учетом поставленных целей.

В учебном плане имелись дисциплины: здоровьесберегающие технологии, комплексное сопровождение обучения детей с ОВЗ, ряд дисциплин логопедического блока: логопедия, практикум по звукопроизношению, постановке голоса и выразительному чтению, логопедическая работа при нарушениях голоса и заикании и т.д., то есть большое количество дисциплин направленные на развитие профессиональных компетенций, но в данном учебном плане не было дисциплин направленных на инклюзивное образование. Мы обнаружили, что учебный план включает практику, но не предусматривает развитие психолого-педагогических компетенций. С учетом этого обстоятельства (данной информации), мы разработали педагогическую модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды. Педагогическая модель содержит целевой, методологический, содержательно-процессуальный, оценочно-результативный блоки.

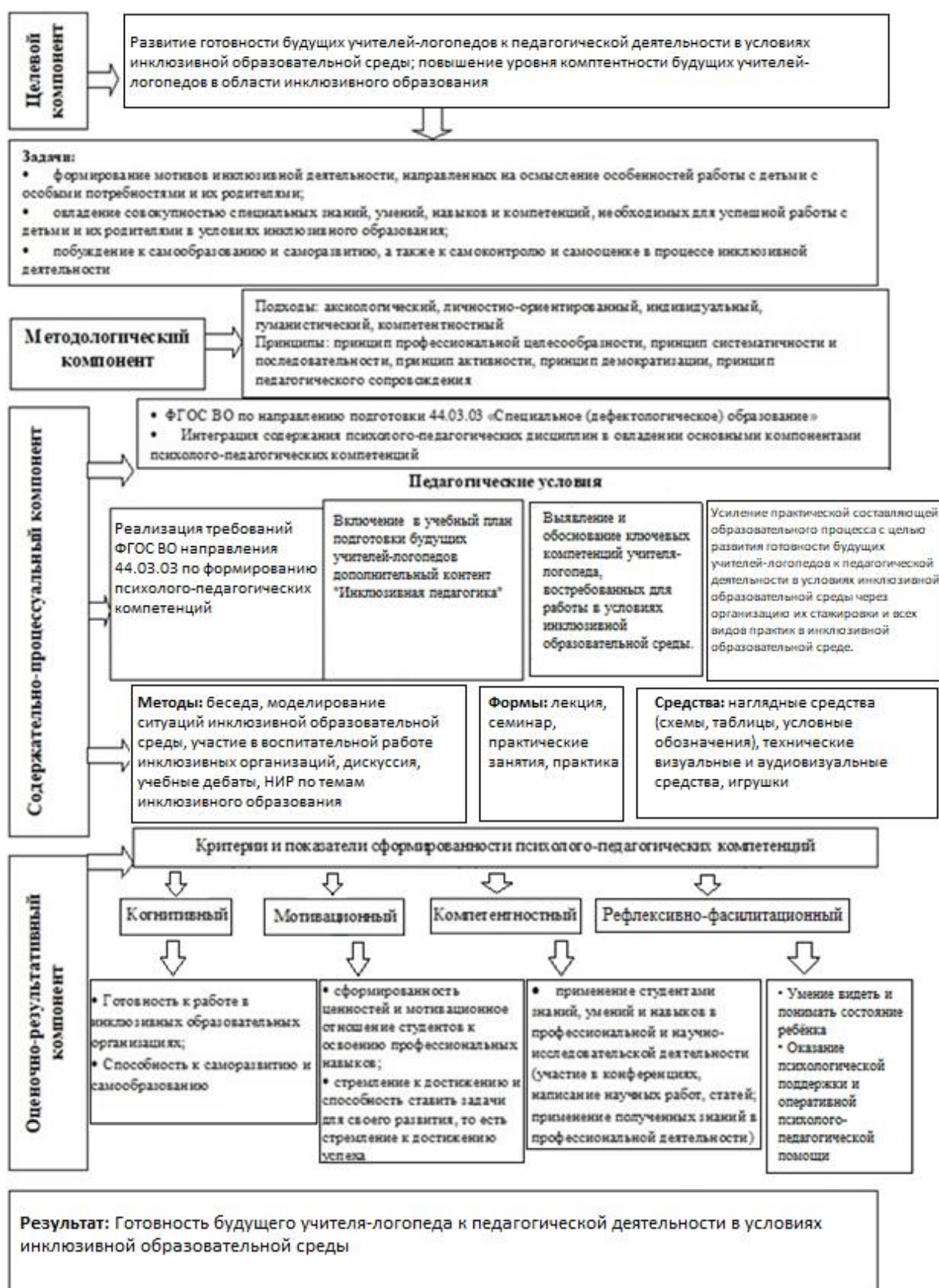


Рис. 1. Педагогическая модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды

В содержательно-процессуальную часть педагогической модели были включены, помимо реализуемых дисциплин, элективный курс «Инклюзивная педагогика» (авторы Д.З. Ахметова, Т.А. Челнокова). Данный курс содержит семь глав, где описываются общие основы инклюзивной педагогики, теории и технологии образовательной и коррекционной деятельности в работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями, теория и технология воспитания в инклюзивном образовании и другие теории, которые способствуют развитию готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды. Студенты применяли знания в научно-исследовательской деятельности, в написании научных работ, статей, участвовали в конференциях. Организована стажировка и все виды практик в инклюзивной образовательной среде. Студенты старших курсов работали ассистентами учителей-логопедов на базе Речевого центра и Центра психолого-педагогической коррекции детей с РАС, дислексией и другими речевыми нарушениями Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова.

Рассмотрим данные о готовности будущих учителей-логопедов, полученные при диагностике мотивационного критерия, по методике мотивации к успеху Т. Элерса, на контрольном этапе и сравним эти данные с теми, что показали студенты на констатирующем этапе исследования: количество студентов КГ, у которых был выявлен *высокий уровень*, увеличилось на 7%, в ЭГ количество таких студентов стало больше на 20%; количество студентов, у которых был выявлен уровень *выше среднего* в КГ увеличилось на 5,5%, а в ЭГ количество студентов с данным уровнем стало больше на 9%; количество студентов, показавших *средний уровень* в КГ уменьшилось на 7,5%, а в ЭГ количество таких студентов стало меньше на 21%; количество студентов, у которых был выявлен *низкий уровень* сформированности психолого-педагогических компетенций, в КГ стало меньше на 5 %, в ЭГ же данное количество уменьшилось на 8%.

Таблица 1.

Уровень выраженности мотивационного критерия на констатирующем и контрольном этапах

Уровни			Высокий		Выше среднего		Средний		Низкий	
Этапы			КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Этапы эксперимент	Констатирующий	чел.	19	18	13	11	13	17	8	6
		%	36	34	24,5	21	24,5	33	15	12
	Контрольный	чел.	23	28	16	16	9	6	5	2
		%	43	54	30	30	17	12	10	4
Разница в %			7	20	5,5	9	7,5	21	5	8

Данные полученные при диагностике уровня сформированности у студентов КГ и ЭГ когнитивного критерия, по тесту В.И. Андреева, выглядят следующим образом: количество студентов КГ, у которых был выявлен *высокий уровень*, увеличилось на 3%, в ЭГ количество таких студентов стало больше на 23%; количество студентов, у которых был выявлен уровень *выше среднего* в КГ

увеличилось на 6%, а в ЭГ количество студентов с данным уровнем стало больше на 18%; количество студентов, показавших *средний уровень* в КГ осталось на уровне, выявленном на констатирующем этапе, а в ЭГ количество таких студентов стало меньше на 15%; количество студентов, у которых был выявлен *низкий уровень* сформированности психолого-педагогических компетенций, в КГ стало меньше на 9 %, в ЭГ же данное количество уменьшилось на 26%.

Результаты проведенного анализа по данному критерию представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Уровень выраженности когнитивного критерия на констатирующем и контрольном этапах

Уровни			Высокий		Выше среднего		Средний		Низкий	
Этапы			КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Этапы эксперимент	Констатирующий	чел.	12	14	7	6	18	14	16	18
		%	23	27	13	12	34	27	30	34
	Контрольный	чел.	14	26	10	16	18	6	11	4
		%	26	50	19	30	34	12	21	8
Разница в %			3	23	6	18	0	15	9	26

Далее рассмотрим данные, полученные при диагностике уровня сформированности у студентов КГ и ЭГ компетентностного критерия. Диагностика данного критерия была проведена с использованием метода обобщения независимых характеристик. Количество студентов КГ, у которых был выявлен *высокий уровень*, увеличилось на 3%, в ЭГ количество таких студентов стало больше на 15%; количество студентов, у которых был выявлен уровень *выше среднего* в КГ увеличилось на 7%, а в ЭГ количество студентов с данным уровнем стало больше на 13%; количество студентов, показавших *средний уровень* в КГ осталось на уровне, выявленном на констатирующем этапе, а в ЭГ количество таких студентов стало меньше на 12%; количество студентов, у которых был выявлен *низкий уровень* сформированности психолого-педагогических компетенций, в КГ стало меньше на 10 %, в ЭГ же данное количество уменьшилось на 16%.

Результаты проведенного анализа по данному критерию представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Уровень выраженности компетентностного критерия на формирующем и контрольном этапах

Уровни			Высокий		Выше среднего		Средний		Низкий	
Этапы			КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Этапы эксперимент	Формирующий	чел.	4	4	4	5	26	26	19	17
		%	8	8	8	10	49	50	35	32
	Контрольный	чел.	6	12	8	12	26	20	13	8
		%	11	23	15	23	49	38	25	16
Разница в %			3	15	7	13	0	12	10	16

Данные полученные при диагностике уровня сформированности у студентов КГ и ЭГ рефлексивно-фасилитационного критерия с применением методики изучения уровня эмпатийных тенденций (автор психолог И.М. Юсупов). выглядят следующим образом: количество студентов КГ, у которых был выявлен *высокий уровень*, увеличилось на 9,5%, в ЭГ количество таких студентов стало больше на 25%; количество студентов, у которых был выявлен уровень *выше среднего* в КГ увеличилось на 5,5%, а в ЭГ количество студентов с данным уровнем стало больше на 10,5%; количество студентов, показавших *средний уровень* в КГ уменьшилось на 11,5%, выявленном на констатирующем этапе, а в ЭГ количество таких студентов стало меньше на 22,5%; количество студентов, у которых был выявлен *низкий уровень* сформированности готовности к профессиональной деятельности, в КГ стало меньше на 3,5 %, в ЭГ же данное количество уменьшилось на 13%.

Результаты проведенного анализа по данному критерию представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Уровень выраженности рефлексивно-фасилитационного критерия на констатирующем и контрольном этапах

Уровни			Высокий		Выше среднего		Средний		Низкий	
Этапы			КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Этапы экспериментальные	Констатирующий	чел.	17	16	14	12	14	16	8	8
		%	32	30,5	26,5	24	26,5	30	15	15,5
	Контрольный	чел.	22	29	17	18	8	4	6	1
		%	41,5	55,5	32	34,5	15	7,5	11,5	2,5
Разница в %			9,5	25	5,5	10,5	11,5	22,5	3,5	13

Динамика уровня выраженности мотивационного, когнитивного и компетентностного, рефлексивно-фасилитационного критериев в КГ и ЭГ при первичном и последнем срезах для каждого из критериев представлена на рисунках 2 и 3.

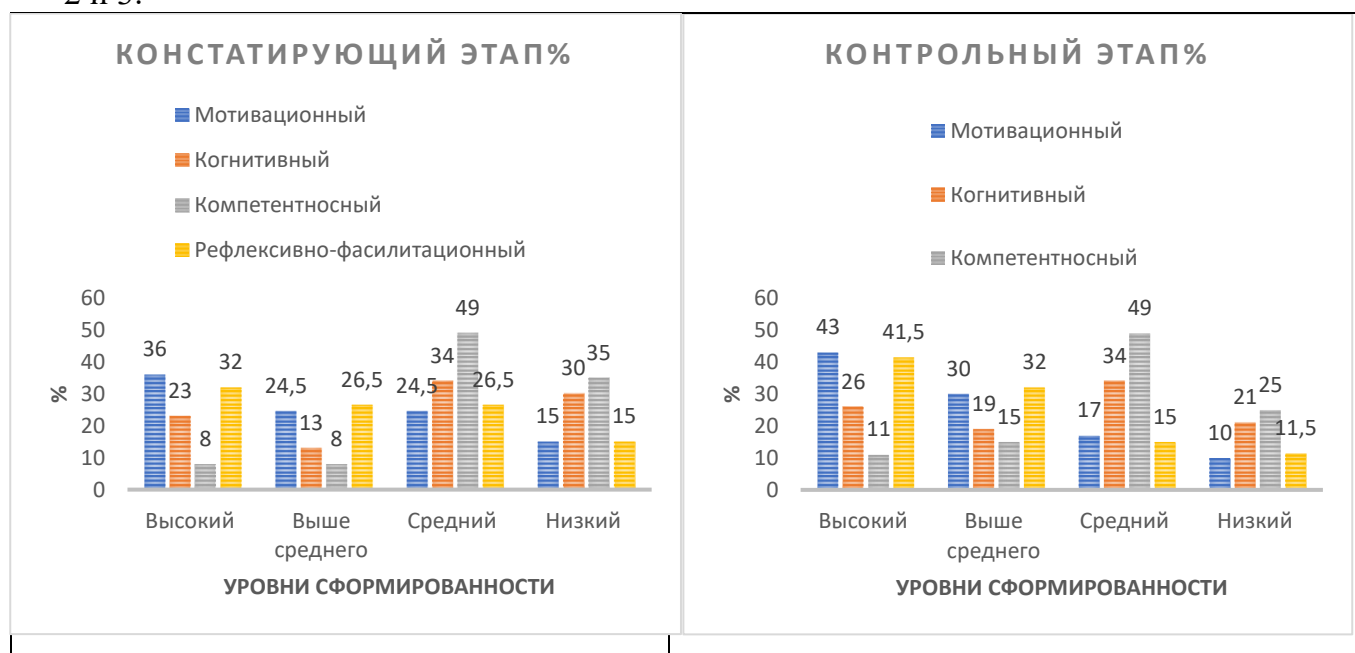


Рис. 2. Динамика уровня выраженности мотивационного, когнитивного, компетентностного и рефлексивно-фасилитационного критериев в КГ

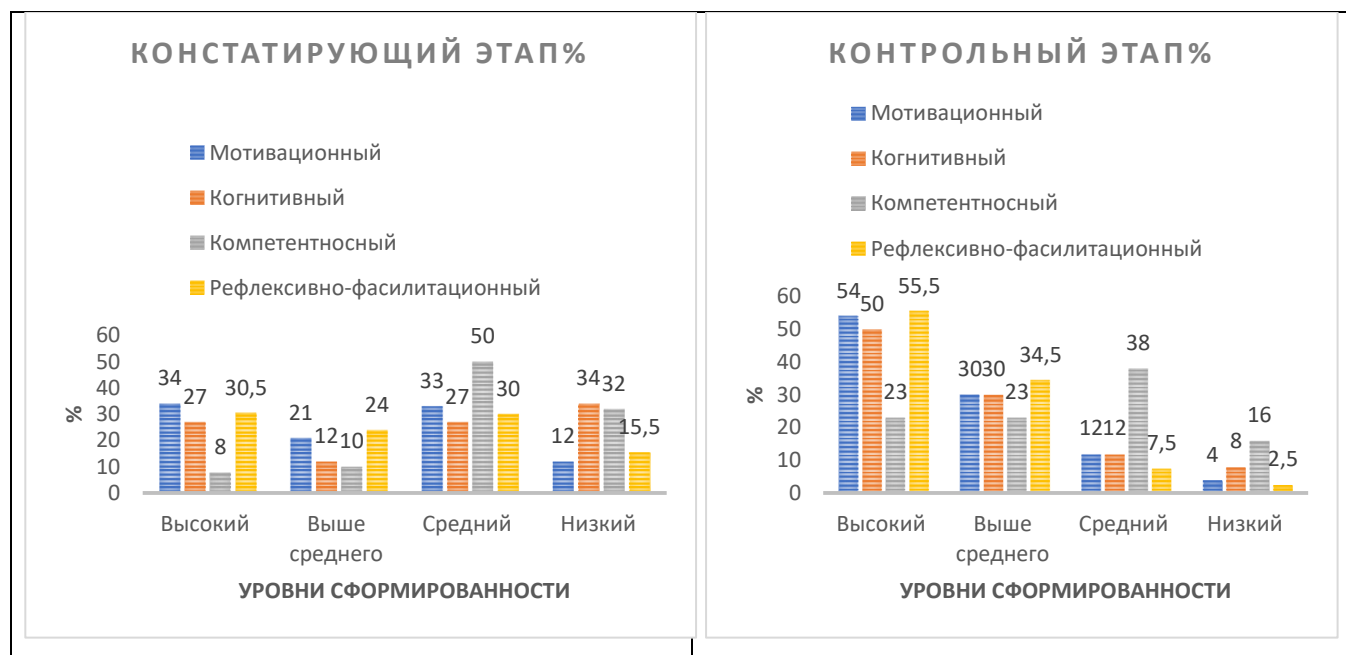


Рис. 3. Динамика уровня выраженности мотивационного, когнитивного, компетентностного, рефлексивно-фасилитационного критериев в ЭГ

На основе полученных данных нами был сделан вывод об эффективности разработанной педагогической модели развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности работе в условиях инклюзивной образовательной среды.

В **заключении** обобщены результаты исследования и изложены основные выводы:

1. Наиболее важным аспектом готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в инклюзивной образовательной среде является сформированность психолого-педагогических компетенций для обеспечения готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды.

2. Профессиональная деятельность учителя-логопеда в условиях реализации требований «Профессионального стандарта дефектолога», который пока находится на этапе обсуждения, должна осуществляться в полном соответствии с принципами инклюзии, что предполагает умение общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их; умения проектировать и создавать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребёнка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребёнка); умения строить воспитательную деятельность с учётом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей, поддерживать в детском коллективе деловую дружелюбную атмосферу.

3. Для эффективного развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды была разработана и апробирована педагогическая модель развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды. Педагогическая модель представляет собой систему обеспечения готовности будущих учителей-логопедов к педагогической

деятельности. В педагогической модели отражено выполнение преподавателями, работающими по подготовке учителей-логопедов требований ФГОС.

4. Экспериментальная апробация педагогической модели развития готовности студентов-будущих учителей-логопедов показала эффективность предложенной нами системы их подготовки к педагогической деятельности: ключевой идеей в развитии готовности учителя-логопеда является обеспечение психолого-педагогических компетенций (когнитивного, мотивационного, рефлексивно-фасилитационного, коммуникативного компонентов психолого-педагогических компетенций).

Предложена система развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды: подготовка будущих учителей-логопедов непосредственно в условиях инклюзивной образовательной среды университета; усиление практико-ориентированности учебной деятельности будущих учителей-логопедов; организация их стажировки в качестве тьюторов в инклюзивных образовательных организациях и центрах; включение в учебный план направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование элективного курса «Инклюзивная педагогика».

5. Критериями и показателями оценки эффективности развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды являются: мотивационный, компетентностный, когнитивный, рефлексивно-фасилитационный. По результатам проведенной диагностики была выявлена положительная динамика по показателям, полученным с использованием всех критериев развития готовности будущих учителей-логопедов к педагогической деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды. Был сделан вывод о том, что при совокупности всех заданных педагогических условий, использовании теоретических, эмпирических методов и методов обработки данных исследования, форм и приемов, а также внедрении в учебный процесс специального курса «Инклюзивная педагогика» для студентов и преподавателей, работающих с ними, апробированная нами педагогическая модель эффективна.

Основные результаты диссертационной работы отражены в следующих публикациях автора:

Публикации в изданиях по перечню ВАК Министерства науки и высшего образования РФ:

1. Зайцева Э.А. Саморазвитие психолого-педагогических компетенций учителя-логопеда в инклюзивной образовательной среде/ Э.А. Зайцева// Педагогическое образование и наука - 2017. - №1. – С. 137-140

2. Зайцева Э.А. Развитие и саморазвитие профессионально-значимых качеств учителя-логопеда в контексте его профессиональной компетентности/ Педагогическое образование и наука – 2018. - №5. – С. 132-139

3. Зайцева Э.А. Моделирование комфортной образовательной среды как условие включения родителей учащихся с речевыми нарушениями в процесс образовательно-коррекционной деятельности учителя-логопеда / Э.А. Зайцева // Проблемы современного педагогического образования – 2019. – Выпуск 63. Часть 2. – С.187-189

4. Зайцева Э.А. Диссеминация опыта саморазвития психолого-педагогических компетенций учителя-логопеда в условиях инклюзивной образовательной среды/ Педагогическое образование и наука – 2019. - №3 – С. 119-123

5. Ахметова Д.З., Артюхина Т.С., Бикбаева М.Р., Сахнова И.А., Сучков М.А., Зайцева Э.А. Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения // Высшее образование в России. -№2- 2020- С.141-150 (журнал рецензируется в ВАК и Scopus).

Учебно-методическое пособие.

6. Зайцева, Э.А. Психолого-педагогические компетенции учителя-логопеда: теоретические и практические аспекты: методические указания. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, 2019. – 24с.

Публикации в других научных изданиях

7. Исповедь учителя-логопеда/ Э.А. Зайцева // Преемственная система инклюзивного образования: взаимодействие специалистов разного профиля: материалы 4 Международной научно-практической конференции. / ред.кол. А.В. Тимирязова [и др] – Казань: изд-во «Познание», 2018. – С.112.

8. Применение психолого-педагогических технологий в формировании готовности к работе будущих учителей-логопедов в условиях инклюзивной образовательной среды/ Э.А. Зайцева // Сборник трудов аспирантов и магистрантов «Трибуна молодого ученого». Казань: Познание, 2019. – С. 99.

9. «Психологизация» учителя-логопеда как гарант эффективности сопровождения процесса речевого развития ребенка/ Э.А. Зайцева // Сборник трудов аспирантов и магистрантов «Трибуна молодого ученого». Казань: Познание, 2019. – С. 100.

10. Эмпирическое исследование развития психолого-педагогических компетенций будущих учителей-логопедов в условиях инклюзивной образовательной среды/ Э.А. Зайцева // Сборник трудов аспирантов и магистрантов «Трибуна молодого ученого». Казань: Познание, 2019. – С. 103.