

Хитрюк В. В. Тренинг как оптимальная форма работы с родителями обучающихся начальной школы при формировании инклюзивного образовательного пространства / В. В. Хитрюк, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова // Научный диалог. — 2017. — № 6. — С. 270—286. — DOI: 10.24224/2227-1295-2017-6-270-286.

Khitryuk, V. V., Sergeeva, M. G., Sokolova, N. L. (2017). Training as Optimal Form of Work with Parents of Primary School Pupils when Forming Inclusive Educational Space. *Nauchnyy dialog*, 6: 270-286. DOI: 10.24224/2227-1295-2017-6-270-286. (In Russ.).



УДК 37.018.26:376.2/4

DOI: 10.24224/2227-1295-2017-6-270-286

Тренинг как оптимальная форма работы с родителями обучающихся начальной школы при формировании инклюзивного образовательного пространства

© **Хитрюк Вера Валерьевна (2017)**, orcid.org/0000-0003-1722-3713, доктор педагогических наук, доцент, директор Института инклюзивного образования, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (Минск, Беларусь), hvv64@tut.by.

© **Сергеева Марина Георгиевна (2017)**, orcid.org/0000-0001-8365-6088, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры социальной педагогики Института иностранных языков, Российский университет дружбы народов (Москва, Россия), sergeeva198262@mail.ru.

© **Соколова Наталия Леонидовна (2017)**, кандидат филологических наук, доцент, директор Института иностранных языков, Российский университет дружбы народов (Москва, Россия), oushkate@mail.ru.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разрешения противоречия между активным внедрением в образовательных организациях практик инклюзивного образования и недостаточной готовностью родителей к совместному обучению и включению во взаимодействие всех детей. Рассматриваются вопросы поиска оптимальных форм работы с родителями обучающихся — норматипичных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья — на первой ступени общего среднего образования (начальная школа). Уделяется внимание роли тренинга как способа формирования компетентности родителей в области инклюзивного образования, их готовности к обучению ребенка в условиях образовательной инклюзии. Представлены результаты экспериментальной деятельности (2015—2017 гг.), цель которой состояла в выявлении результативности использования тренингов

в работе с родителями обучающихся начальной школы при формировании инклюзивного образовательного пространства. Показано, что использование тренингов в работе с родителями является конгруэнтным их социально-андрагогическим характеристикам и результативным с точки зрения формирования их компетентности в области инклюзивного образования, принятия его условий, характеризующихся гетерогенностью и полисубъектностью.

Ключевые слова: инклюзивное образование; родители детей с особенностями психофизического развития; ограниченные возможности здоровья; готовность родителей; тренинг.

1. Введение

Инклюзивное образование гетерогенно и полисубъектно. Данные характеристики определяют условия и возможности развития и социализации всех детей независимо от особенностей их психофизического развития. Каждый субъект инклюзивного образовательного пространства (учитель, родитель, учитель-дефектолог, педагог-психолог и др.) имеет субъективный, не всегда гармонизированный с остальными участниками опыт (личностный, профессиональный, социальный), позиции, установки и интересы, по-своему «присваивает» и интерпретирует социальные и образовательные ценности, определяет социальный запрос.

Важная роль в инклюзивном образовании принадлежит родителям, чьи отношения и готовность к новой образовательной ситуации являются едва ли не определяющими условиями комфорта всех участников инклюзивного образовательного пространства, в том числе психологического благополучия каждого ребенка. При этом не следует забывать, что категория родителей (как и категория детей) гетерогенна и не всегда гармонична с точки зрения отношений и связей, складывающихся внутри самой родительской общности класса. Диссонанс выражается в несовпадении позиций, ценностно-смысловых ориентаций, запросов, требований родителей, воспитывающих обычных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), к самой возможности обеспечить качество образования в условиях совместного обучения, образовательным результатам, распределению внимания учителя и т. д. Такая гетерогенность представлений родительского коллектива о процессе и условиях получения образования детьми определяет задачи педагога по поиску оптимальных форм и технологий работы с родителями, позволяющих консолидировать их позиции и обеспечить результативность инклюзивного образования для всех. Первым шагом в этом направлении должно стать формирование готовности родителей к совместному обучению всех детей как составляющей родительской компетентности на основе принятия ими философии, ценностей, смыслов социальной и образовательной инклюзии.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о неугасающем интересе исследователей к проблеме готовности субъектов образовательного пространства к инклюзивному образованию [Адеева, 2016; Иеромонах Михай, 2013; Раузе и др., 2013; Саитгалиева, 2016; Феталиева и др., 2016 и др.]. Они посвящены преимущественно выявлению отношения родителей разных категорий детей к инклюзивному образованию, уровню готовности к инклюзивному образованию родителей детей с ОВЗ [Адеева, 2016], роли родителей ребенка с ОВЗ в его сопровождении в образовательном процессе [Саитгалиева, 2016], готовности родителей норматипичных детей к инклюзивному образованию как социальному и образовательному феномену [Раузе и др., 2013], формированию толерантных отношений между детьми [Феталиева и др., 2016], просветительской работе как методу формирования готовности родителей к инклюзивному образованию [Иеромонах Михай, 2013].

Настоящая статья дополняет и развивает изложенные ранее идеи о формировании родительской готовности к инклюзивному образованию [Симаева и др., 2015; Хитрюк, 2016] и о поиске оптимальных форм работы с родителями, адекватных андрагогическим характеристикам группы родителей и позволяющих формировать необходимые компетенции и модели их поведения. Авторы продолжают работу по накоплению новых эмпирических данных, которые могли бы способствовать определению эффективных способов формирования родительской компетентности в области инклюзивного образования, обеспечивающей основу социальной толерантности и консолидации.

Как отмечалось авторами ранее, процесс «присвоения» социальных ценностей и смыслов базируется на стартовой готовности личности и проходит путь от явного или скрытого сопротивления через пассивное принятие к активному принятию. Эффективность процесса присвоения родителями обучающихся ценностей инклюзивного образования зависит от выбора форм и технологий работы, соответствующих особенностям взрослой аудитории, адекватных содержанию работы и планируемыми результатам [Хитрюк, 2014].

Одной из таких новых форм работы с родителями является *тренинг*. Тренинг в аспекте его образовательного потенциала в психолого-педагогической теории и практике определяется исследователями как вид образовательной практики, в которой ведущей деятельностью является тренировка; способ личностного развития; способ перепрограммирования имеющейся у человека модели управления своим поведением и деятельностью; процесс создания новых функциональных образований, управляющих по-

ведением; комплекс интенсивных методов преобразующего воздействия на личность; практика психолого-социально-педагогического воздействия на личности и группы; форма обучения, цель которого — развитие компетентности межличностного и профессионального поведения и общения, см. об этом: [Кашлев, 2000; Левина, 2001; Селевко, 2006].

Актуальность и целесообразность обращения к тренингу как форме и технологии работы с родителями обучающихся подтверждается его функциональными возможностями (диагностико-коррекционная, обучающая, коммуникативная, рефлексивная, командообразующая) и характеристиками (содержательная и организационная интерактивность; диагностичность и коммуникативность) [Селевко, 2006]. Кроме того, тренингу присущи интерактивность и субъектность (активная интеллектуальная действенно-практическая реакция каждого участника, закрепление новых поведенческих паттернов); коммуникативность и диалогичность (безоценочное обсуждение содержания и способов решения проблемы на основе сотрудничества); адресность (разработка содержания тренингов в соответствии с личностными и социальными запросами участников); эмоциональная насыщенность (получение и реализация участниками позитивных установок, опора на положительные качества собеседника и признание его достоинств); рефлексивность (фокусирование внимания участников тренинга на собственной личности, на представлениях о самом себе, позициях, мыслях, привычных способах поведения; самоанализ своей деятельности); технологичность (системность; управляемость; эффективность; воспроизводимость) [Хитрюк, 2014]. Обозначенные функции и характеристики тренинга конгруэнтны целям и содержанию работы педагога с родителями, что делает целесообразным изучение возможности и результативности использования данной формы работы в условиях формирования инклюзивного образовательного пространства.

2. Методика исследования

Определение результативности тренинга в процессе работы с родителями по формированию их готовности к обучению своего ребенка в условиях инклюзивного образования стало целью эмпирического исследования, в основу которого были положены компетентностный, контекстный и аксиологический подходы [Вербицкий и др., 2006, 2010; Слостенин и др., 2000].

В качестве диагностического инструментария использовался вариативный письменный опрос (анкетирование). Разработанные анкеты включали базовый и вариативный компоненты. Анкетирование проводилось в на-

чале исследования (сентябрь 2015 года) и по завершении тренингов для родителей (апрель 2017 года). Содержание вопросов базового компонента анкет первого этапа (2015—2016 учебный год) позволяло определить характер когнитивного, мотивационного и эмоционального компонентов готовности родителей к совместному обучению и включению детей с особенностями психофизического развития в совместный образовательный процесс. Ответы на вопросы анкет позволяли определить информированность респондентов об инклюзивном образовании как модели совместного обучения, отношение к идеям и ценностям инклюзивного образования, понимание влияния инклюзивных процессов на качество образования всех обучающихся, их когнитивное и нравственное развитие, формирование личностных качеств, характер образовательного запроса и др. Содержание вариативного компонента давало возможность выявить представления о целях и задачах образования, прогнозируемые трудности в процессе обучения ребенка в условиях инклюзивного образования, образовательные потребности детей, предпочтение в выборе типа образовательного учреждения, ожидаемый результат обучения ребенка в школе и т. д.

Ответы на вопросы базового компонента анкет, используемых на втором этапе экспериментальной деятельности (2016—2017 учебный год), позволяли определить динамику отношения родителей к тренингу как форме / технологии работы с родителями, степень удовлетворенности от участия в тренингах.

3. Принятие родителями условий инклюзивного образования

Экспериментальная деятельность осуществлялась в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь. В экспериментальной деятельности приняли участие родители детей, обучающихся на первой ступени (начальные классы) общего среднего образования (232 человека). Критериями и показателями результативности экспериментальной деятельности выступали:

1) компетентность родителей как субъектов инклюзивного образовательного пространства: информированность родителей о сущности, ценностях, принципах инклюзивного образования, возможностях детей с особыми образовательными потребностями; знание о проявлениях социальных стереотипов в отношении людей с особенностями психофизического развития и умение противостоять им; готовность (намерение) родителей к совместному образовательному процессу детей;

2) готовность родителей к созданию условий сотрудничества между всеми участниками инклюзивного об-

разовательного пространства: принятие условий совместного обучения всех детей; инициирование родителями проведения совместных мероприятий с участием всех детей; оказание помощи педагогу в организации и проведении мероприятий; позитивное отношение родителей к качеству образовательного процесса, характеру взаимодействия и общения между детьми.

Анализ полученных данных показал, что значительная часть родителей имеет самое общее представление об инклюзивном образовании как модели совместного обучения всех детей. При этом 64,4 % опрошенных родителей с разной степенью уверенности полагают, что оптимальными для детей с особенностями психофизического развития являются условия специального образования; 75,2 % участвующих в опросе родителей убеждены, что ребенок должен соответствовать требованиям школы; 37,6 % респондентов придерживаются мнения о том, что инклюзивное образование, открывая двери детям с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР), закрывает возможности для развития норматипичных детей. Показательными являются данные, характеризующие позицию родителей по отношению к совместному обучению (рис. 1), иллюстрирующие, с одной стороны, недоверие родителей к обеспечению качества образовательного процесса в условиях совместного обучения, а с другой — понимание большинством респондентов возможностей инклюзивного образования в аспекте условий естественного формирования нравственных и этических позиций.



Рис. 1. Отношение родителей учеников начальной школы к совместному обучению детей в условиях инклюзии:

- а) совместное обучение моего ребенка и «особого» ребенка будет тормозить процесс обучения всех; б) совместное обучение моего ребенка и «особого» ребенка будет тормозить развитие моего ребенка; в) совместное обучение моего ребенка и «особого» ребенка будет способствовать развитию чувства уважения к личности каждого человека; г) совместное обучение всех детей будет формировать умение общаться и взаимодействовать в дальнейшей жизни.

Оценивая детерминанты эффективности инклюзивного образования, 85,5 % опрошенных родителей акцентируют внимание на профессиональной компетентности педагога, его умении работать со всеми детьми, при этом 72 % респондентов полагают, что важной составляющей является информированность и отношение самих родителей к ценностям и идеям инклюзивного образования. Таким образом, в качестве приоритетов в обеспечении эффективности инклюзивного образования родители обозначают профессиональную и личностную компетентность субъектов образовательного пространства — педагога и родителей.

Полученные данные свидетельствуют о том, что 53,9 % опрошенных родителей не рассматривают как желательную возможность обучения своего ребенка в инклюзивном классе, и только каждый шестой респондент уверенно принимает условия совместного обучения для своего ребенка. При этом родители проявляют весьма дифференцированное отношение к возможности совместного обучения своего ребенка с разными категориями детей (рис. 2). Нельзя не отметить, что 14,3 % опрошенных родителей признаются, что инклюзивное образование вызывает негативные эмоции, а 29,2 % респондентов испытывают страх перед инклюзивным образованием.

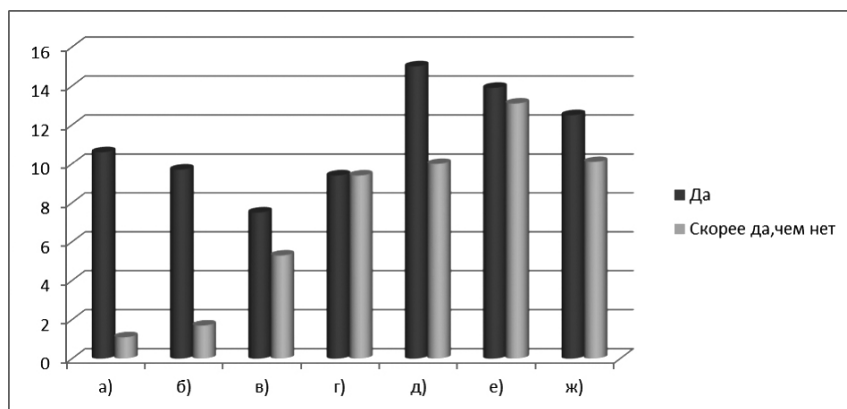


Рис. 2. Характер ответов родителей учеников начальной школы на вопрос «Раздражает ли меня мысль о возможности обучения моего ребенка совместно с ребенком, имеющим особенности психофизического развития?»:

- а) дети с нарушением слуха; б) дети с нарушениями зрения; в) дети с нарушениями речи;
- г) дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата; д) дети с интеллектуальной недостаточностью; е) дети с задержкой психического развития; ж) дети с аутизмом.

Показательными в аспекте характеристики эмоционального компонента готовности родителей обучающихся к инклюзивному образованию являются и данные, отраженные в таблице 1: чем теснее предполагаемые отношения и взаимодействие их ребенка с «особым» ребенком, тем более длинную социальную дистанцию в общении предпочитают родители.

Средние значения выбора вариантов ответов родителей на вопрос «Если Вашему ребёнку придётся взаимодействовать с разными детьми, какие формы взаимодействия Вы считаете допустимыми?» на первом этапе экспериментальной деятельности (2015 год) отражены в табл. 1.

Таблица 1

Вариант ответа	Близкая дружба	Общение в классе	Общение в школе	Случайное общение на улице	Буду препятствовать общению
Дети с нарушением слуха	24,3	48,4	54,2	83,6	0,0
Дети с нарушениями зрения	26,1	53,2	59,1	82,9	1,3
Дети с нарушениями речи	34,5	64,3	75,4	92,4	0,0
Дети с интеллектуальной недостаточностью	1,6	41,3	56,7	77,4	10,8
Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата	7,8	67,8	67,8	79,4	2,6
Дети с трудностями в обучении / задержка развития	0,6	36,7	73,4	73,4	2,6
Дети с аутизмом	0,6	34,4	46,7	66,7	5,2

Полученные данные характеризуют эмоциональный компонент готовности родителей к обучению детей в условиях инклюзивного образования как сформированный на низком уровне.

Характеризуя мотивационный компонент готовности родителей к обучению детей в условиях инклюзивного образования, следует отметить, что 48,9 % опрошенных намерены расширять свои знания об инклюзивном образовании, определяя их важность как для саморазвития, так и для развития своего ребенка, и 49,1 % с разной степенью готовности настроены на активное участие в продвижении идей инклюзивного

образования. Большая часть опрошенных родителей выражают желание научить своего ребенка общаться с любым человеком независимо от его особенностей и намерены формировать у своих детей тактичное обращение со сверстниками. При этом практически каждый пятый респондент (18,2 %) рассматривает условия инклюзивного образования в качестве психотравмирующего фактора для своего ребенка и намерен препятствовать возможности его совместного обучения в одном классе с «особым» сверстником.

Анализ полученных данных с очевидностью свидетельствует об имеющем месте диссонансе в ответах родителей учеников между отношением к инклюзивному образованию и его ценностям как социальному и образовательному феномену и отношением к инклюзивному образованию как персонифицированной образовательной ситуации для собственного ребенка. Существующий разрыв между позициями родителя-гражданина, согласного и разделяющего социальные нравственные и этические нормы, и родителя, чей ребенок может оказаться в гетерогенном сложном образовательном пространстве, указывает на низкий уровень готовности (как активного намерения) родительского сообщества к совместному обучению своих детей в условиях инклюзивного образования. Это обстоятельство чрезвычайно актуализирует необходимость системной целенаправленной работы педагогических коллективов каждого конкретного учреждения образования именно в интерактивной форме, целью которой должно стать сокращение разрыва между знанием, лежащим в основе социально приемлемых моделей поведения, и реальным опытом поступков и позиций.

4. Результативность тренинга в работе с родителями

Эмпирическая проверка результативности тренинговой формы / технологии работы с родителями осуществлялась в режиме экспериментальной деятельности. Эта работа базировалась на комплексе *принципов реализации тренинговой технологии*, который был сформулирован на основе анализа и обобщения принципов андрагогики и принципов тренинга с учетом особенностей, детерминированных целевой группой (родители обучающихся начальных классов), и целевого компонента экспериментальной деятельности (формирование инклюзивного образовательного пространства). К таковым были отнесены следующие принципы: субъектной позиции и самостоятельного целеполагания каждого участника тренинга; опоры (использования позитивного или коррекции негативного) на имеющийся жизненный и родительский опыт;

приоритета развития практических умений и личностных смыслов над формированием теоретических знаний; активной позиции и включенности каждого участника в событийность тренинга; взаимодействия и совместной деятельности всех участников тренинга; содержательной системности и систематичности проведения тренингов; конгруэнтности содержания тренинга ценностно-смысловым положениям инклюзивного образования; содержательной доступности и субъективной актуальности тренингов.

Содержательную канву составил комплекс тренингов, последовательно расширяющий информированность родителей в области инклюзивного образования и формирующий ряд социально-личностных компетенций, позволяющих решать актуальные практические задачи согласно их тематике: «Разные дети — разные люди...» (способность понять и принять ценность каждого человека, готовность принимать разных, людей, разных детей); «Стереотипы и дискриминация в обществе и образовании» (способность и готовность распознать стереотипы и проявления дискриминации и противостоять им); «Инклюзивное образование: сущность и преимущества» (понимание и принятие условий инклюзивного образования, изменение отношения к инклюзивному образованию; готовность к обучению своего ребенка в условиях инклюзивного образования); «Инклюзивное образование: дружба детей» (способность определять качества человека, важные для дружбы; готовность к созданию условий развития дружеских отношений, готовность к принятию дружеских отношений своего ребенка с «особыми» детьми); «Инклюзивное образование: что могут родители» (готовность родителей продвигать идеи инклюзивного образования, участвовать в событиях школы, формирующих инклюзивную культуру). Таким образом, содержание предложенных тренингов для работы с родителями позволяло последовательно проникать в ценностно-смысловой аспект социальной инклюзии, показывая преимущества моделей совместного обучения всех детей и определяя роль родителей в создании комфортных психологических условий.

Участие в тренингах в формате экспериментальной деятельности в 2015—2016 и 2016—2017 учебных годах оказало существенное влияние на формирование всех компонентов готовности родителей к обучению детей в условиях инклюзивного образования. Тренинг как форму взаимодействия родителей и учреждения образования 90,1 % опрошенных родителей считают интересным и 64,6 % — оптимальным. Прохождение тренингов абсолютное большинство родителей всех учреждений образования, уча-



Рис. 3. Оценка родителями участия в экспериментальной деятельности (контрольный этап, 2017 год)

ствовавших в экспериментальной деятельности, оценивают как «важное, полезное, увлекательное, необходимое» (рис. 3).

Такое отношение родителей обучающихся позволяет сделать вывод о том, что использование тренинговой технологии в работе с родителями укрепляет связи школы и семьи и может рассматриваться как действенный инструмент вовлечения родителей в жизнь школы, повышение их ответственности за формирование личности ребенка.

Анализ данных контрольного опроса группы родителей (рис. 4) показал, что абсолютное большинство родителей приобрело знания о сущности, ценностях и принципах инклюзивного образования (96 % опрошенных) и видит пользу инклюзивного образования для своего ребенка (96 %); родители полагают, что все дети должны учиться вместе, посещать одни учреждения образования (96 %), что разнообразие состава класса повышает возможность формирования нравственных и этических качеств у каждого ребенка (99 %) и что школа должна учитывать особенности каждого ребенка (95,5 %).

Важным критерием оценки результативности экспериментальной деятельности является сформированность умений, характеризующих родительскую компетентность в области инклюзивного образования (рис. 5).

Анализ данных, полученных на контрольном этапе опроса, позволяет констатировать, что участие в экспериментальной деятельности изменило характер социальной дистанции, которую допускают родители нормативных детей в общении и взаимодействии их ребенка с «особым» ребенком (рис. 6, рис. 7).



Рис. 4. Оценка родителями обучающихся результативности тренинговой технологии в аспекте приобретения знаний:

- а) сущность (ценности, принципы) инклюзивного образования; б) дискриминация в обществе и образовании, методы противостояния и борьбы; в) способности и возможности детей и людей с инвалидностью; г) способы организации общения и взаимодействия моего ребенка с другими детьми; д) возможности и достижения людей с инвалидностью; е) роль родителей в инклюзивном образовании.



Рис. 5. Оценка родителями обучающихся результативности тренинговой технологии в аспекте приобретения умений:

- а) работать в команде; б) прислушиваться к мнению и позиции каждого участника; в) анализировать высказывания; г) анализировать свои поступки; д) правильно относиться к особенностям других детей и людей; е) принимать решения совместно; ж) толерантно относиться к позиции других; з) правильно разговаривать со своим ребенком о разных возможностях и особенностях других детей и людей; и) поддерживать других людей; к) чувствовать состояние и настроение людей; л) адаптироваться к изменению ситуации; м) правильно реагировать на сложные жизненные ситуации.

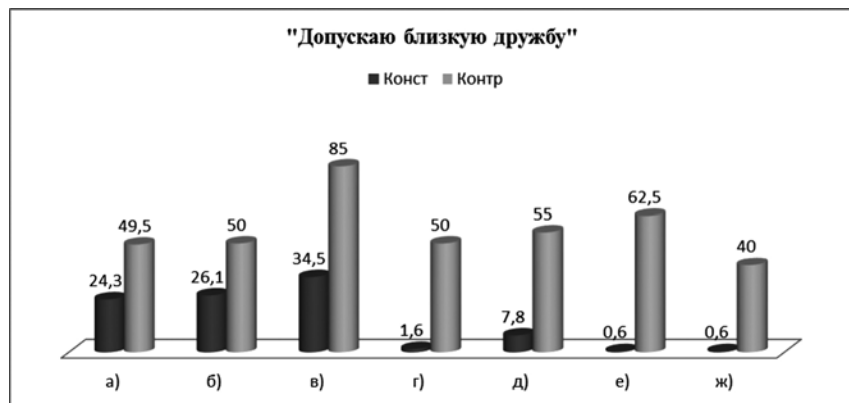


Рис. 6. Сравнительные показатели ответов родителей обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной деятельности: а) дети с нарушением слуха; б) дети с нарушениями зрения; в) дети с нарушениями речи; г) дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата; д) дети с интеллектуальной недостаточностью; е) дети с задержкой психического развития; ж) дети с аутизмом.



Рис. 7. Сравнительные показатели ответов родителей обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной деятельности: а) дети с нарушением слуха; б) дети с нарушениями зрения; в) дети с нарушениями речи; г) дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата; д) дети с интеллектуальной недостаточностью; е) дети с задержкой психического развития; ж) дети с аутизмом.

5. Заключение

Таким образом, в результате исследования получены новые данные о компетентности родителей в области инклюзивного образования, их го-

товности как субъектов образовательного пространства к обучению своих детей в новых условиях. Новизна полученных данных заключается в выявлении персонифицированной субъектной позиции родителей учащихся (не к инклюзивному образованию вообще, а к инклюзивному образованию как образовательной ситуации для «моего ребенка» и «меня» как полноправного участника образовательного пространства), а также в определении социальной дистанции при оценке взаимодействия между их ребенком и различными категориями детей с ОВЗ. Эти данные определяют необходимость дифференцированного и персонифицированного подходов, используемых педагогами и школой в условиях инклюзивного образования.

Кроме того, впервые получены данные, позволяющие оценить результативность использования тренинговой формы работы с родителями, позволяющей, с одной стороны, учесть андрагогические характеристики целевой группы, а с другой — формировать не только знания, но и необходимые компетенции. Полученные эмпирические результаты убедительно свидетельствуют о том, что участие родителей в экспериментальной деятельности по апробации тренинговой формы / технологии оказало существенное влияние на развитие их готовности (когнитивной, эмоциональной, мотивационной) к совместному обучению всех детей в условиях инклюзивного образования. Результативность проявилась в значительном расширении информированности родителей о сущности, ценностях, принципах инклюзивного образования, о возможностях детей с ОВЗ в социальном сообществе и учреждениях образования. Родители развили умения противостоять социальным стереотипам и стигматизации, возросла их готовность к принятию условий инклюзивного образования для своего ребенка как возможных, к созданию условий сотрудничества между детьми класса; получила развитие субъектная позиция родителей.

Литература

1. *Адеева Т. Н.* Проблема психологической готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию / Т. Н. Авдеева // Сибирский педагогический журнал. — 2016. — № 4. — С. 112—119.

2. *Вербицкий А. А.* Гуманизация, компетентность, контекст — поиски оснований интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова // Вестник высшей школы. — 2006. — № 5. — С. 19—25.

3. *Вербицкий А. А.* Личностный и компетентностный подходы в образовании : проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. — Москва : Логос, 2010. — 336 с.

4. *Иеромонах Михай (А. И. Гориславец).* Формирование положительного отношения родительского сообщества, общеобразовательных школ к системе инклю-

зивного образования / А. И. Гориславец // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. — 2013. — № 27 (170). — Вып. 20. — С. 232—237.

5. *Кашлев С. С.* Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов / С. С. Кашлев. — Минск : Университетское, 2000. — 95 с.

6. *Левина М. М.* Технологии профессионального педагогического образования / М. М. Левина. — Москва : Издат. центр «Академия», 2001. — 272 с.

7. *Раузе М.* Долгий путь навстречу инклюзии / М. Раузе, К. Лапхам // Журнал исследований социальной политики : Инклюзивное образование в Средней Азии. — 2013. — Т. 11. — № 4. — С. 439—456.

8. *Селевко Г. К.* Тренинговые технологии / Г. К. Селевко // Энциклопедия образовательных технологий. — Москва : НИИ школьных технологий. — 2006. — Т. 1 — 816 с.

9. *Саитгалиева Г. Г.* Формирование родительской компетентности в вопросах сопровождения детей с инвалидностью в инклюзивном образовании / Г. Г. Саитгалиева // The Journal of scientific articles «Health and Education Millennium». — 2016. — Vol. 18. — № 2. — С. 788—793.

10. *Симаева И. Н.* Проблемы готовности к инклюзивному образованию родителей обучающихся / И. Н. Симаева, В. В. Хитрюк // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. — 2015. — Вып. 11. — С. 54—62.

11. *Сластенин В. А.* Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Сластенин, А. И. Мищенко. — Москва : Логос, 2000. — 422 с.

12. *Феталиева Л. П.* Формирование толерантности участников образовательного процесса в инклюзивном обучении начальной школы / Л. П. Феталиева, С. Х. Шихалиева, С. А. Караева // Международный научный журнал «Инновационная наука». — 2016. — № 1. — С. 225—229.

13. *Хитрюк В. В.* Родительская компетентность как объект внимания педагога инклюзивного образования / В. В. Хитрюк // Специальное образование : материалы XII междунар. науч. конф., 21—22 апр. 2016 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова. — Санкт-Петербург : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2016. — Т. 1. — С. 249—253.

14. *Хитрюк В. В.* Тренинговые технологии в формировании инклюзивной готовности будущих учителей / В. В. Хитрюк // Всероссийской научно-практической конференции «Образование детей с ограниченными возможностями здоровья : инновационные модели и технологии». — Екатеринбург, 2014. — С. 329—334.

Training as Optimal Form of Work with Parents of Primary School Pupils when Forming Inclusive Educational Space

© *Khitryuk Vera Valeryevna* (2017), orcid.org/0000-0003-1722-3713, Doctor of Education, associate professor, director of the Institute of Inclusive Education, Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank (Minsk, Belarus), hvv64@tut.by.

© **Sergeyeva Marina Georgiyevna (2017)**, orcid.org/0000-0001-8365-6088, Doctor of Education, associate professor, professor of the Department of Social Education, Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow, Russia), sergeeva198262@mail.ru.

© **Sokolova Nataliya Leonidovna (2017)**, PhD in Philology, associate professor, director of the Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow, Russia), oushkate@mail.ru.

The research urgency is caused by necessity to resolve the contradictions between the active introduction in educational institutions of practices of inclusive education and a lack of willingness of parents to collaborative learning and integrating the interaction of all children. The article focuses on the search for optimal forms of work with parents of pupils — normal typical children and children with disabilities — at the first stage of general secondary education (primary school). Attention is paid to the role of training as a method of forming the competence of parents in inclusive education and their readiness to the training of the child in terms of educational inclusion. The results of experimental activities (2015—2017) are presented, the aim of which was to identify the effectiveness of training in working with parents of students of primary school in the formation of inclusive educational space. It is shown that using training in working with parents is congruent with their socio-andragogical characteristics and effective from the point of view of the formation of their competence in the field of inclusive education, acceptance of its conditions, characterized by heterogeneity and polysubjectiveness.

Key words: inclusive education; parents of children with features of psychophysical development; disabilities; willingness of parents; training.

References

- Adeyeva, T. N. 2016. Problema psikhologicheskoy gotovnosti roditel'ey razlichnykh kategoriy detey k inklyuzivnomu obrazovaniyu. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 4: 112—119. (In Russ.)
- Fetaliyeva, L. P., Shikhaliyeva, S. Kh., Karayeva, S. A. 2016. Formirovaniye tolerantnosti uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa v inklyuzivnom obuchenii nachalnoy shkoly. *Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal «Innovatsionnaya nauka»*, 1: 225—229. (In Russ.).
- Iyeromonakh Mikhey (A. I. Gorislavets). 2013. Formirovaniye polozhitelnogo otnosheniya roditelskogo soobshchestva, obshcheobrazovatelnykh shkol k sisteme inklyuzivnogo obrazovaniya. *Nauchnyye vedomosti. Seriya Gumanitarnyye nauki*, 27 (170) / 20: 232—237. (In Russ.).
- Kashlev, S. S. 2000. *Sovremennyye tekhnologii pedagogicheskogo protsessa: posobiye dlya pedagogov*. Minsk: Universitetskoye. (In Russ.).
- Khitryuk, V. V. 2014. Treningovyye tekhnologii v formirovaniy inklyuzivnoy gotovnosti budushchikh uchiteley. In: *Obrazovaniye detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya: innovatsionnyye modeli i tekhnologii: vserossiyskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya*. Ekaterinburg. 329—334. (In Russ.).
- Khitryuk, V. V. 2016. Roditelskaya kompetentnost' kak obyekt vnimaniya pedagoga inklyuzivnogo obrazovaniya. In: Skvortsov, V. N. (ed.). *Spetsialnoye obrazovaniye: materialy XII mezhdunar. nauch. konf.*, 21—22 apr. 2016 g., I. Sankt-Peterburg: LGU im. A. S. Pushkina. 249—253. (In Russ.).

- Levina, M. M. 2001. *Tekhnologii professionalnogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. Moskva: Akademiya. (In Russ.).
- Rauze, M., Lapkham, K. 2013. Dolgiy put' navstrechu inklyuzii. *Zhurnal issledovaniy sotsialnoy politiki: Inklyuzivnoye obrazovaniye v Sredney Azii*, 11 (4): 439—456. (In Russ.).
- Saitgaliyeva, G. G. 2016. Formirovaniye roditelskoy kompetentnosti v voprosakh soprovozhdeniya detey s invalidnostyu v inklyuzivnom obrazovanii. *The Journal of scientific articles «Health and Education Millennium»*, 18 (2): 788—793. (In Russ.).
- Selevko, G. K. 2006. Treningovyye tekhnologii. In: *Entsiklopediya obrazovatelnykh tekhnologiy*. Moskva: NII shkolnykh tekhnologiy, 1. 816. (In Russ.).
- Simayeva, I. N., Khitryuk, V. V. 2015. Problemy gotovnosti k inklyuzivnomu obrazovaniyu roditel'ey obuchayushchikhsya. *Vestnik Baltiyskogo federalnogo universiteta im. I. Kanta*, 11: 54—62. (In Russ.).
- Slastenin, V. A., Mishchenko, A. I. 2000. *Professionalno-pedagogicheskaya podgotovka sovremennogo uchitelya*. Moskva: Logos. (In Russ.).
- Verbitskiy, A. A., Larionova, O. G. 2006. Gumanizatsiya, kompetentnost', kontekst — poiski osnovaniy integratsii. *Vestnik vysshey shkoly*, 5: 19—25. (In Russ.).
- Verbitskiy, A. A., Larionova, O. G. 2010. *Lichnostnyy i kompetentnostnyy podkhody v obrazovanii: problemy integratsii*. Moskva: Logos. (In Russ.).