

На правах рукописи



Лебедева Юлия Игоревна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Орел – 2020

Работа выполнена на кафедре технологий психолого-педагогического и специального образования ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»

- Научный руководитель** доктор педагогических наук, профессор
Алдошина Мария Ивановна
- Официальные оппоненты:** **Гребенникова Вероника Михайловна,**
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», заведующий кафедрой педагогики и психологии
- Горюнова Лилия Васильевна,**
доктор педагогических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
заведующий кафедрой инклюзивного образования
и социально-педагогической реабилитации
- Ведущая организация** **ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П.Семенова-Тян-Шанского»**

Защита диссертации состоится «30» октября 2020 в 13.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.183.04, созданного на базе ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», адрес: 302020, г. Орел, Наугорское шоссе, д. 29, ауд.212.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» и на сайте <http://www/oreluniver.ru/>

Автореферат разослан «29» сентября 2020 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Алдошина Марина Ивановна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Реализация инклюзивного образования предъявляет новые требования к подготовке педагогов, осуществляющих образовательную деятельность с детьми с особыми образовательными потребностями, что закреплено в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», описывает модели получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья (Государственная программа РФ «Развитие образования на 2013-2020 годы»). Профессиональный стандарт педагога (2013) расширяет диапазон требований к деятельности педагогических работников, в том числе к обучению и воспитанию детей с ОВЗ. Инклюзия и интеграция успешно внедряются в образовательный процесс организаций на всех ступенях общего и профессионального образования. Имеющийся опыт профессионального образования педагогов в организациях среднего профессионального и высшего образования недостаточен, что актуализирует развитие компетентности педагогов в профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного профессионального образования.

С 2012 года реализуется государственная программа Российской Федерации «Доступная среда», создается сеть организаций общего и дополнительного образования, обеспечивающих качественные условия для инклюзивного образования детей. В течение 2015 - 2018 гг. в соответствии с Межведомственным комплексным планом мероприятий («дорожной картой») по вопросам организации инклюзивного образования и создания специальных условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, например, в Курской области на 2015 - 2017 годы обеспечено выполнение следующих показателей: увеличение числа педагогических работников, освоивших дополнительные профессиональные программы повышения квалификации, модули по проектированию инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях в программах дополнительного профессионального образования; создана и функционирует единая система психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей, которая обеспечивает доступность услуги сопровождения для каждого ребенка с ОВЗ и его семьи, независимо от места проживания и наличия специалистов в муниципальном образовании.

Одним из необходимых условий педагогической компетентности в инклюзивном образовании является сформированная проектная компетентность педагога. Основными векторами в формировании проектной компетентности у педагогов, работающих в системе инклюзивного образования и повышающих свою квалификацию, являются развитие креативного мышления, самостоятельности в принятии решений, способности задумать и реализовать образовательный проект, организовывать совместную деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья, умения воспринимать и внедрять новшества. В центре системы образования находится активный и сознательно действующий по повышению собственной квалификации педагог, овладевающий основными компетенциями и в совершенстве владеющий технологией проектной деятельности. Это позволяет говорить о формировании проектной компетентности педагогов

инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

Анализ литературы по изучаемой проблеме показал, что для успешного решения научных и практических задач, связанных с формированием проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования, в науке накоплен определенный опыт: теоретические и методологические аспекты формирования будущего педагога изучали: И.А. Зимняя, Н.В. Матяш, А.В. Мудрик; различные аспекты формирования, дальнейшего совершенствования и самосовершенствования компетентности педагога инклюзивного образования в рамках своих научных исследований освятили: Л.В. Горюнова, Е.В. Ефанова, Т.Г. Качалова, Н.С. Кудрявцева, Н.И. Никитина, П.И. Образцов, Н.А. Сундеева, Н.Н. Ушакова и др.; разнообразные проблемы формирования компетенций в педагогической деятельности рассматривали: В.И. Ладыгина, Д.Д. Шадрин, Н.П. Ячина и др.

Анализ литературы позволил нам выделить и сформулировать **противоречие** между потребностью в педагогах инклюзивного образования с высоким уровнем сформированности проектной компетентности и низким уровнем ее сформированности в существующей системе дополнительного профессионального образования.

Данное противоречие обусловило выбор темы диссертационного исследования и позволило сформулировать **проблему** – каковы модель и технологии эффективного формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

Решение проблемы составляет **цель** исследования – разработка модели и технологий эффективного формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

Объектом исследования является формирование проектной компетентности педагогов в системе образования, а **предмет** исследования – процесс формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования будет эффективным, если:

– на основе научно-теоретического и методического анализа проблемы исследования уточнены сущность и содержание понятия «проектная компетентность педагога инклюзивного образования»;

– образовательный процесс в системе дополнительного профессионального образования осуществляется на базе модели формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования;

– механизмом реализации модели формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования выступают технологии личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальная и социально-ориентированная технологии;

– разработан и апробирован критериально-оценочный аппарат, позволяющий определять уровни сформированности проектной компетентности педагога

инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой были определены следующие **задачи**:

1. Теоретически обосновать сущность и содержание понятия «проектная компетентность педагога инклюзивного образования».

2. Разработать модель процесса формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

3. На основе модели обосновать и опытно-экспериментальным путем апробировать технологии формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

4. Разработать и верифицировать критериально-оценочный аппарат для определения уровней сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: положения инклюзивного образования (С.В. Алехина, Т.В. Ахутина, Н.В. Борисова, Л.В. Горюнова, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, С.А. Прушинский, П.В. Романов, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, Е.Р. Ярская-Смирнова, J. Corbett, S. Gilman); изучение социальной включенности детей с нарушениями в развитии (О.И. Акимова, Н.Д. Дементьева, Р.П. Дименштейн, Е.А. Екжанова, Р.Н. Жаворонков, А.И. Живицкая, Е.Н. Кутепова, И.В. Ларикова, Э.И. Леонгард, В.И. Лопатина, И.И. Лошакова, Е.И. Холостова, W. Barsch, S. Carrington, J. Corbett, G. Itterstad, A. Moran, R. Robinson); развитие личности в профессиональной деятельности (В.А. Адольф, М.И. Алдошина, Б.С. Гершунский, В.М. Гребенникова, А.Д. Гонеев, А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, В.И. Журавлев, Э.Ф. Зеер, И.Ф. Ильина, В.В. Краевский, П.И. Образцов, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской и др.); процесс готовности педагогов в рамках компетентностного подхода (В.А. Козырев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, В.В. Хитрюк, Н.В. Чекалева и др.), личностно-деятельностного (К.А. Абульханова-Славская, В.А. Адольф, В.Н. Введенский, Б.С. Гершунский, Л.Н. Горбунова, Э.Ф. Зеер, В.В. Краевский, И.П. Цвелюх, В.Д. Шадриков и др.) и аксиологического (И.Ф. Исаев, С.И. Маслов, Т.А. Маслова, В.А. Сластенин, Л.А. Шипилина, Е.И. Шиянов и др.) подходов; готовность педагогов к инклюзивной практике в системе дополнительного профессионального образования (Н.А. Абрамова, М.Н. Агафонова, А.Н. Гамаюнова, Е.В. Кулакова, Е.Н. Кутепова, М.Л. Любимов, Н.А. Ряписов, А.Г. Ряписова, С.И. Сабельникова, Е.В. Самсонова, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, А.С. Сиротюк, М.Л. Семенович, А.Ю. Шеманов, Л.М. Шипицына, И.М. Яковлева и др.).

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач был использован комплекс **методов исследования**: теоретические (сравнение, обобщение, абстрагирование, формализация, анализ, синтез, индукция, дедукция, гипотетический метод, моделирование, прогнозирование, интерпретация

полученных данных), эмпирические (наблюдение, анкетирование, интервьюирование, тестирование), эксперимент, а также методы математической статистики.

Организация и основные этапы исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования». В эксперименте принимали участие 60 педагогов, которые были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную.

Этапы исследования:

На первом этапе (2015 – 2016) произведен анализ состояния проблемы, нормативных документов, определен категориальный аппарат исследования, создана модель формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования, разработаны содержание и стратегия экспериментальной работы, проведен констатирующий эксперимент.

На втором этапе (2016 – 2017) на основе модели были определены и внедрены в образовательный процесс Курского института развития образования соответствующие технологии, проведен формирующий этап эксперимента.

На третьем этапе (2017 – 2019) подведены итоги экспериментальной работы, проверена эффективность применения технологий формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования, сформулированы выводы, оформлен текст.

Научная новизна основных результатов исследования заключается в следующем:

1. Теоретически обоснованы сущность и содержание понятия «проектная компетентность педагога инклюзивного образования», как профессионально-личностная характеристика педагога, реализующего в различных видах образовательной деятельности формирование личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, способного профессионально выполнять функции организации и управления проектной деятельностью, целенаправленного конструирования и планирования профессиональных действий средствами личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальной и социально-ориентированной технологий для эффективного взаимодействия в инклюзивном образовании, структурно включающая мотивационно-ценностный, операционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты.

2. Формирование проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования рассмотрено в виде разработанной структурно-функциональной модели, включающей блоки - целевой, содержательный, технологический, критериально — оценочный и результативный.

3. Для реализации модели обоснована и экспериментальным путем подтверждена целесообразность совокупности технологии личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальной и социально-ориентированной технологий, эффективных для формирования проектной компетентности педагога в системе дополнительного профессионального образования в условиях инклюзивного образования.

4. Разработан и верифицирован критериально-оценочный аппарат (критерии и показатели: мотивационный: значимый мотив, ориентированный на особые потребности ребенка с ОВЗ и др.; когнитивный: наличие проектно-ориентированных знаний и др.; деятельностный: осуществление проектной деятельности и др.) для определения уровней (недостаточный, достаточный и высокий) сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

Теоретическая значимость заключается в том, что данное исследование вносит вклад в теорию и методику профессионального образования, расширяет представление о возможностях формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования», уточняет понятие «проектная компетентность педагога инклюзивного образования», его сущность и содержание, обосновывает модель и технологии (личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальную и социально-ориентированную технологии) ее реализации в системе дополнительного профессионального образования.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- разработанные автором теоретические положения, технологии способствуют формированию проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования;

- разработанный и верифицированный критериально-оценочный аппарат определения уровней сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования может быть использован в системе мониторинга качества среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования педагогов.

- результаты и основные выводы исследования могут быть использованы в системе дополнительного профессионального образования для повышения эффективности процесса формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в процессе повышения их квалификации;

- технологии процесса формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования могут быть использованы в образовательном процессе системы высшего и среднего профессионального образования, а также дополнительного профессионального образования.

Личный вклад автора исследования состоит в разработке основных положений и общего замысла исследования, анализе и обобщении теоретического материала по проблеме формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования, разработке модели процесса формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования и технологии ее практического внедрения в образовательный процесс системы дополнительного образования, верификации критериально-оценочного аппарата исследования для выявления уровней сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. *Проектная компетентность педагога инклюзивного образования* понимается нами как профессионально-личностная характеристика педагога,

реализующего в различных видах образовательной деятельности формирование личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, способного принять себя таким, какой он есть и умеющего чувствовать себя полноценным членом общества в условиях инклюзивного образования, путем постановки адекватных данным диагностики целей, грамотно планирующего свою педагогическую деятельность с учетом разных образовательных потребностей обучающихся и профессионально выполняющего функции организации и управления проектной деятельностью, целенаправленного конструирования и планирования профессиональных действий средствами личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальной и социально-ориентированной технологий для эффективного взаимодействия в инклюзивном образовании. Она структурно включает мотивационно-ценностный, операционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты.

2. Формирование проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования мы рассматриваем как сложную динамичную систему, включающую следующие основные блоки - целевой, содержательный, технологический, критериально — оценочный и результативный, и описываем в виде структурно-функциональной модели. *Целевой* представлен целью формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе ДПО. *Содержательный* блок включает в себя систему знаний о проектной деятельности, проектировании в инклюзивном образовании, мониторинге качества проектной компетентности педагога инклюзивного образования, совокупность педагогических умений проектировать и регулировать проектную деятельность, осуществлять коммуникативные действия в проектной деятельности, некогнитивные виды профессионального опыта: опыта творческой проектной деятельности педагога инклюзивного образования и опыта эмоционально-ценностного отношения к личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями, инклюзивному образованию, проектной деятельности. *Технологический* содержит технологию личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальную и социально-ориентированную технологии. *Критериально-оценочный* блок позволяет на основе критериев и их показателей (мотивационного - значимый мотив, ориентированный на особые потребности ребенка с ОВЗ и др.; когнитивного - наличие проектно-ориентированных знаний и др.; деятельностного - этапность проектной деятельности и др.) определять недостаточный, достаточный и высокий уровни сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

3. Механизмом реализации модели формирования проектной компетентности педагогов инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования выступают технологии личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальная и социально-ориентированная технологии.

4. Критериально-оценочный аппарат сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования в себя критерии и показатели: *мотивационный*

(наличие значимого мотива, ориентированного на особые потребности ребенка с ОВЗ или ребенка-инвалида; присутствие в проекте ориентации на значимые гуманные цели); *когнитивный* (наличие проектно-ориентированных знаний; знаний о структуре и способах организации проектной деятельности; вычленение из многообразия информации анонсов о новациях и инновациях педагогической проектной деятельности; умение составить проект грамотно, руководствуясь последними достижениями науки и техники); *деятельностный* (этапность проектной деятельности; умение выстроить эффективную траекторию взаимодействия).

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обусловлены согласованностью теоретико-методологических позиций, полнотой и системностью рассмотрения предмета исследования в его структурных, функциональных и процессуальных характеристиках и взаимосвязи между ними; применением различных теоретических и эмпирических методов, соответствующих концептуальным положениям и логике организации исследования; подтверждением правомерности теоретических выводов в результате опытно-экспериментальной работы; подтверждением полученных результатов в педагогической практике в ходе формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования.

Соответствие диссертации паспорту специальности Диссертационная работа соответствует п. 4 «Подготовка специалистов в высших учебных заведениях», п. 11 «Современные технологии профессионального образования», п. 36 «Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста» паспорта научной специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Теоретические положения и модули, созданные для реализации модели процесса формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования, прошли апробацию на базе ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования». Механизмом практического внедрения в образовательный процесс модели выступили соответствующие технологии, эффективность которых была доказана и проверена статистически.

Публикации. Результаты исследования были представлены в 7 публикациях в рецензируемых ВАК журналах и 5 публикациях статей в материалах международных и всероссийских конференций (Новосибирск, 2018; Ялта, 2018; Орел, 2019; Пенза, 2019).

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

ОСНОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, сформулирована гипотеза, этапы и методы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы положения, выносимые на защиту, а также сведения о реализации результатов исследования.

В первой главе «Теоретические основы формирования проектной компетентности педагогов инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования» проанализированы образовательные модели и подходы к определению сущности и содержания понятий «инклюзия» и «инклюзивное образование». Для решения *первой* исследовательской задачи - теоретически обоснованы сущность и содержание понятия «проектная компетентность педагога инклюзивного образования» - был предпринят теоретико-методологический анализ литературы. Анализ нормативно-правовой базы инклюзивного образования позволил актуализировать признание прав инвалидов на образование наравне с другими, обозначить основные меры социальной поддержки этой категории детей, провозгласить необходимость разработки целей, содержания и технологий процесса образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья профессионально-педагогическим сообществом.

Главными условиями реализации инклюзивного образования является дифференцированный отбор обучающихся, так как, не для всех детей с нарушениями возможно совместное обучение с детьми с нормативным развитием (Л.И. Аксенова, И.М. Бгажнокова, Н.Н. Малофеев, Л.М. Шипицына и др.); описание условий неготовности включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду образовательной организации (С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова, Э.И. Леонгард, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов и др.); использование потенциала отечественной системы специального образования для инклюзивного образования (Е.А. Екжанова, Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко и др.), а также необходимость психолого-педагогического сопровождения ребенка с отклонениями от нормативного развития в образовательной организации (Т.В. Ахутина, М.И. Береславская, Л.В. Горюнова, В.М. Гребенникова, Н.А. Светлова, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго и др.).

При реализации инклюзивного образования существует потребность в подготовке компетентных педагогических кадров, которые будут способны осуществлять успешную профессиональную деятельность с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья. В процессе реализации инклюзивного образования происходит трансформация профессиональных обязанностей педагогов, изменяются требования к их профессиональной деятельности, возникает необходимость в изменении личностных и профессиональных качеств (Е.Л. Агафонова, М.Н. Алексеева, С.М. Дмитриева, Е.Н. Кутепова, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Н.Я. Семаго, И.М. Яковлева, М. Ainscow, T. Booth, B. Cagran, A. DeBoer, J.-R. Kim, Minnaert, S. J. Pijl, M. Schmidt, K. Scorgie).

Выделяются следующие компоненты профессиональной готовности педагога к работе над собственной личностью: мотивационно-ценностный, определяющий стремление учителя к изменению собственного опыта, развитие профессиональной деятельности, способности к сотрудничеству и самообразованию; операционально-деятельностный, характеризующий обладание способами развития профессиональных знаний и индивидуализации педагогических способностей, изменения деятельности; рефлексивно-оценочный, включающий способность оценить трудности профессиональной деятельности, проанализировать их причины, а также результаты личностных достижений (Л.Н. Горбунова, А.А. Деркач, Л.А. Кандыбович, Э.М. Никитин, А.И. Уман, И.П. Цвелюх, В.Д. Шадриков).

Результатом профессионального образования является сформированная готовность у педагогов выполнять профессиональные функции определенного вида и наличие для этого определенных способностей: понимания и принятия идеи инклюзивного образования; знания возрастных, личностных, психолого-педагогических закономерностей детей с ОВЗ, обучающихся в условиях инклюзивной среды и умения выявлять данные особенности; умения отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, проектировать учебный процесс для совместной деятельности детей с нормативным развитием и детей с особыми образовательными потребностями; умения применять способы психолого-педагогического взаимодействия между субъектами образовательного процесса, ориентированные на ценностное отношение к детям с нарушениями и инклюзивному образованию в целом; умения создавать инклюзивную образовательную среду и использовать ресурсы, которые существуют у образовательной организации для развития детей; умения реализовывать профессиональное самообразование по вопросам инклюзивного образования.

«Педагог инклюзивного образования» – это педагог, реализующий профессиональные задачи с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Рассмотрение аспектов формирования профессиональной компетентности педагога к инклюзивному образованию детей позволяет выделить различные методологические подходы и теоретические основания исследований: компетентностного (В.А. Козырев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, В.В. Хитрюк, Н.В. Чекалева), личностно-деятельностного (К.А. Абульханова-Славская, В.А. Адольф, В.Н. Введенский, Б.С. Гершунский, Л.Н. Горбунова, Э.Ф. Зеер, В.В. Краевский, И.П. Цвелюх, В.Д. Шадриков) и аксиологического (И.Ф. Исаев, С.И. Маслов, Т.А. Маслова, В.А. Слостенин, Л.А. Шипилина, Е.И. Шиянов) подходов, что обеспечивает целенаправленное профессиональное развитие у педагогов инклюзивного образования взаимосвязанных трех компонентов компетентности – мотивационно-ценностного (стремление педагога к изменению собственного опыта, развитие профессиональной деятельности, способности к сотрудничеству и самообразованию), операционально-деятельностного (обладание способами развития профессиональных знаний и индивидуализации педагогических способностей, изменения деятельности) и рефлексивно-оценочного (способность оценить трудности профессиональной деятельности и их причины, результаты личностных достижений).

Одним из необходимых условий педагогической компетентности является проектная деятельность, как база профессиональной компетентности педагога инклюзивного образования, реализуемая в организациях дополнительного профессионального образования. *Проектная компетентность педагога инклюзивного образования* понимается нами как профессионально-личностная характеристика педагога, реализующего в различных видах образовательной деятельности формирование личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, способного принять себя таким, какой он есть и умеющего чувствовать себя полноценным членом общества в условиях инклюзивного образования, путем постановки адекватных данным диагностики целей (как общих, так и

индивидуальных), грамотно планирующего свою педагогическую деятельность с учетом разных образовательных потребностей обучающихся и профессионально выполняющего функции организации и управления проектной деятельностью, целенаправленного конструирования и планирования профессиональных действий средствами личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальной и социально-ориентированной технологий для эффективного взаимодействия в инклюзивном образовании. Проект представляет собой ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов, специфической организацией (В.Н. Буркова и Д.А. Новикова), способность к проектной деятельности является основой современной социальной и образовательной деятельности (В.Е. Радионов), формируемой в системе образования (И.А. Колесникова, А.М. Новиков, Н.Ю. Сафонцева). В исследованиях отечественных и зарубежных ученых, проектность и проектосообразность современной интеллектуальной и социокультурной среды, являются актуальным вопросом научного поиска (Т. Мальдонадо, Дж.К. Джонс, К.М. Кантор, О.И. Генисаретский, В.М. Глазычев, И.И. Ляхов, В.М. Розин, В.Ф. Сидоренко, Г.П. Щедровицкий и др.). Одной из важнейших задач профессионального образования педагогов является постоянное развитие проектной компетентности в различных видах образовательной деятельности. Проектная деятельность педагога направлена на формирование личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, способного принять себя таким, какой он есть, умеющего чувствовать себя полноценным членом общества со сформированной познавательной активностью и познавательной самостоятельностью. У педагога должна быть сформирована способность конструирования педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования путем постановки адекватных данным диагностики целей (как общих, так и индивидуальных) и грамотного планирования педагогической деятельности с учетом разных образовательных потребностей учащихся.

Формирование проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования мы рассматриваем как сложную динамичную систему, включающую следующие основные блоки - целевой, содержательный, технологический, критериально — оценочный и результативный, и описываем в виде структурно-функциональной модели (рис.1), разработка которой являлась *второй* задачей исследования.

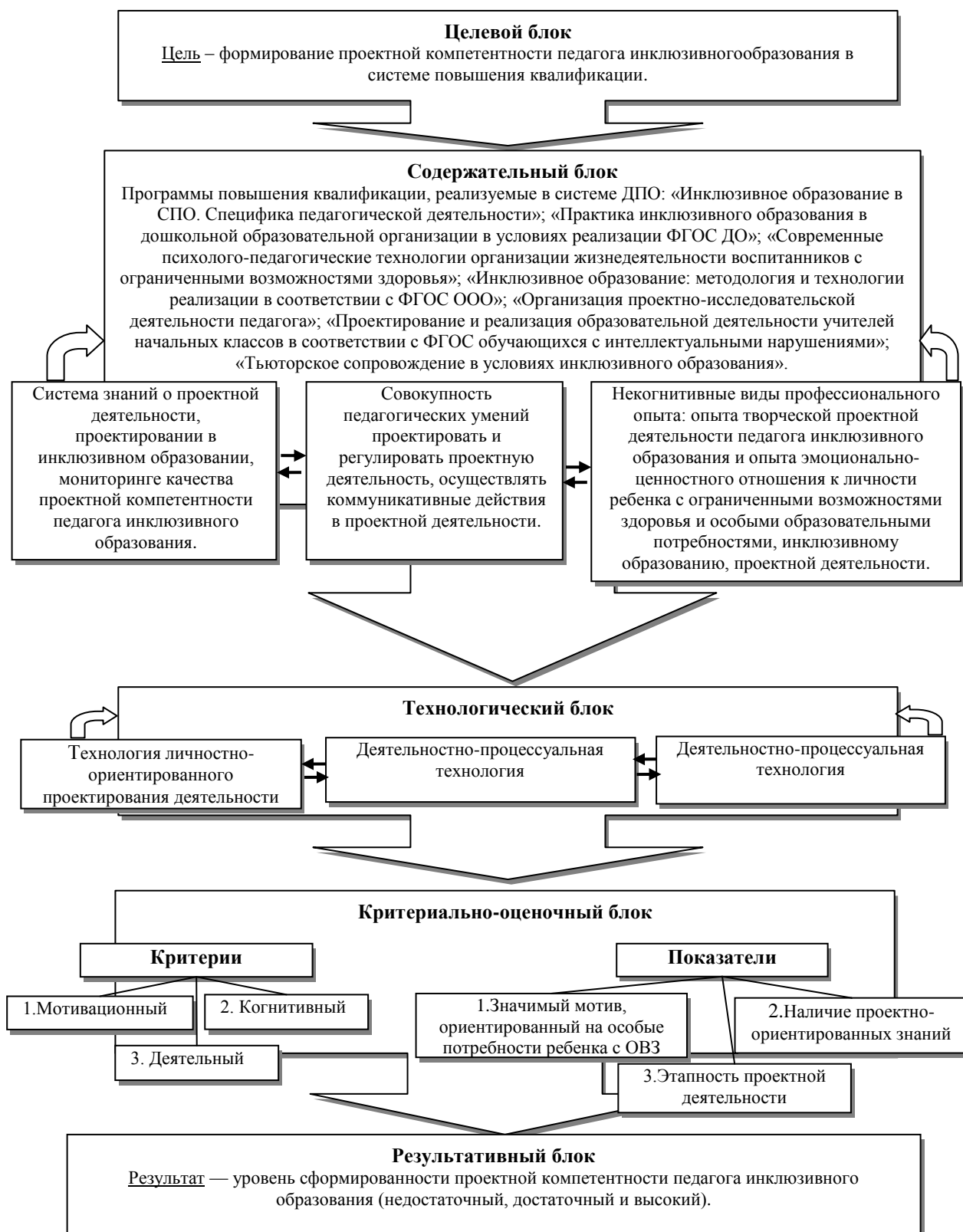


Рис 1. Модель процесса формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования

Модель процесса формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования основана на ряде подходов: компетентностном, деятельностном и

лично-ориентированном и включает в себя следующие блоки: целевой, содержательный, технологический, критериально — оценочный и результативный.

Целевой блок модели определяет цель, которая заключается в формировании проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования. Целевой компонент проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования реализуется через планирование и прогнозирование деятельности, направленной на выявление актуальных образовательных потребностей и перспективного образовательного запроса педагогов. Взаимодействие позволяет актуализировать цели, спланировать способ их достижения.

Каждый этап в профессиональной деятельности педагога инклюзивного образования имеет определенную специфику, которая характерна для работы с различными нозологиями детей с ОВЗ и инвалидностью. Поэтому в избрании наиболее целесообразной оценки сформированности готовности педагога к проектной деятельности, реализующего инклюзивное образование, за основу была избрана этапность реализации проекта.

Содержательный блок модели, опираясь на культурологическую теорию содержания образования и компетентностный подход, обосновывающий необходимость рассмотрения результатов образовательной деятельности, обучающихся через компетенции, позволяет описать содержание процесса формирования проектной компетенции педагогов инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования тремя компонентами:

- системой знаний о проектной деятельности, проектировании в инклюзивном образовании, мониторинге качества проектной компетентности педагога инклюзивного образования;
- совокупностью педагогических умений проектировать и регулировать проектную деятельность, осуществлять коммуникацию в проектной деятельности;
- некогнитивными видами профессионального опыта: опыта творческой проектной деятельности педагога инклюзивного образования и опыта эмоционально-ценностного отношения к личности ребенка с ОВЗ и ООП, инклюзивному образованию, проектной деятельности.

Технологический блок проектной компетентности педагогов инклюзивного образования отражает понимание структуры процесса проектирования, создание собственного продукта как результата проектной деятельности или презентацию итогов исследования, включает в себя следующие технологии: лично-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальная и социально-ориентированная технология.

Критериально-оценочный представлен критериями (мотивационным, когнитивным и деятельностным) и показателями: *мотивационный* (наличие значимого мотива, ориентированного на особые потребности ребенка с ОВЗ или ребенка-инвалида; присутствие в проекте ориентации на значимые гуманные цели); *когнитивный* (наличие проектно-ориентированных знаний; знаний о структуре и способах организации проектной деятельности; вычленение из многообразия информации анонсов о новациях и инновациях педагогической проектной деятельности; умение составить проект грамотно, руководствуясь последними

достижениями науки и техники); *деятельностный* (этапность проектной деятельности; умение выстроить эффективную траекторию взаимодействия).

Результативный блок включает уровни сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования (недостаточный, достаточный и высокий).

Во второй главе *«Экспериментальная проверка модели процесса формирования проектной компетентности учителя инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования»* описаны технологии формирования проектной компетентности учителя инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования, в чем состояла третья задача исследования.

Выбор технологии формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования зависит от потребностей и возможностей самого педагога - его опыта работы, уровня овладения цифровыми технологиями, наличия свободного времени, заинтересованности.

Для формирования проектной компетентности учителя инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования (технологический блок модели) применялись следующие технологии:

- личностно-ориентированного проектирования.

Философским обоснованием применения данной технологии в формировании и дальнейшем развитии в системе дополнительного профессионального образования проектной компетентности педагога инклюзивного образования является личностно-деятельностный подход (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев), как деятельностный тип обучения с ориентацией на личность педагога, его индивидуальность и неповторимость. Его характерной чертой является активная позиция субъекта, его креативность и собственная траектория развития. Это способствует построению образовательного процесса на системе принципов и способов проектной деятельности с ориентацией на личностные качества, особенности, предпочтения педагога. Для каждого педагога, проходящего курсы повышения квалификации, составляется личная образовательная траектория, которая содержит инвариантный и вариативный блоки. Инвариантный блок составляют общие цели, задачи, структура и алгоритм формирования проектной компетенции. Вариативная часть может представлять формы, методы, приемы, специфические аспекты. Итогом личностно-ориентированного проектирования является построение собственной уникальной технологии, предполагающей наиболее эффективную реализацию проекта с опорой на личностную уникальность и неповторимость педагога, детей и социальной среды, в которой они взаимодействуют.

- деятельностно-процессуальная технология.

Обоснованием применения данной технологии в формировании и дальнейшем развитии проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования является системно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) с ориентацией на достижение планируемых педагогом результатов. Его характерной чертой является развитие проектной компетентности педагога на основе заданного

алгоритма, заранее построенной схемы, характеризующих процесс достижения результатов проекта в целом и стимулирующей к этому достижению. Содержание технологии деятельностно-процессуального проектирования строится на алгоритме построения процесса с использованием системы принципов и способов осуществления проектной деятельности с ориентацией на достижение определенного уровня, результата. Целью деятельностно-процессуального проектирования является создание оригинальной технологии по заранее намеченному алгоритму, которая послужит средством достижения ожидаемого результата.

- социально-ориентированная технология.

Эта технология осуществляется с ориентацией на запросы и специфику социокультурного окружения, важную роль в формировании которых играют региональный компонент и ментальность. Философско-методологическими основами разработки социально-ориентированной технологии стали работы В.А. Загвязинского, Л.В. Мардахаева, А.В. Мудрика, В.А. Криволапова, Н.С. Кудрявцева, ориентирующие проектную деятельность педагога инклюзивного образования на потребности макросоциума и специфику микросоциума, что подтверждает особую востребованность проектов данного типа, разнонаправленно и ярко иллюстрируя прикладные компетенции педагога инклюзивного образования.

По всем направлениям деятельности на основе выделенных технологий формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования были реализованы программы дополнительного профессионального образования: «Инклюзивное образование в СПО. Специфика педагогической деятельности»; «Практика инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации в условиях реализации ФГОС ДО»; «Современные психолого-педагогические технологии организации жизнедеятельности воспитанников с ограниченными возможностями здоровья»; «Инклюзивное образование: методология и технологии реализации в соответствии с ФГОС ООО»; «Организация проектно-исследовательской деятельности педагога»; «Проектирование и реализация образовательной деятельности учителей начальных классов в соответствии с ФГОС обучающихся с интеллектуальными нарушениями»; «Тьюторское сопровождение в условиях инклюзивного образования».

При проведении занятий предусматривается использование активных и интерактивных форм занятий (интерактивных лекций с использованием электронных образовательных ресурсов, дискуссий, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, групповых дискуссий, презентаций результатов работы слушателей) в сочетании с самостоятельной работой слушателей. Материалы для самостоятельного изучения представлены на сайте kiro46 в системе Moodle.

Рассматривая этапность проекта, определяется алгоритм: «Организационный. Выбор и обсуждение темы, главной идеи, цели и задач проекта. Определение методических и технологических аспектов и организации работы. Разработка структуры проекта, подбор необходимых материалов. Работа над проектом. Оформление проекта, оценка результатов. Презентация проекта».

Для реализации цели, задач и гипотезы исследования нами был применен комплекс исследовательских методов. Экспериментальная работа проводилась с сентября 2017 года по сентябрь 2019 года в ОГБУ ДПО «Курский институт развития

образования» для разработки и верификации критериально-оценочного аппарата по определению уровней сформированности проектной компетентности педагогов инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования, что являлось *четвертой* задачей исследования.

В эксперименте принимали участие 60 педагогов общеобразовательных школ, реализующих инклюзивное образование, которые были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Необходимо отметить, что в условиях экспериментальной работы образование осуществлялось по утвержденным программам дополнительного профессионального образования, однако, содержание реализовывалось в традиционной форме. Для апробации разработанных модели и технологий формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе ДПО обосновывалась их эффективность по сравнению с традиционной дидактической моделью.

В экспериментальной группе кроме традиционной реализации занятий, формирование проектной компетентности педагога инклюзивного образования осуществлялось при помощи предлагаемых автором технологий: личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальной, социально-ориентированной. В контрольной группе реализовывалась традиционная организация занятий.

Целью экспериментального исследования являлось изучение уровня сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования, для чего были подобраны методики, исследующие ее компоненты: по *мотивационному* критерию (показатели – наличие значимого мотива, ориентированного на особые потребности ребенка с ОВЗ или ребенка-инвалида; присутствие в проекте ориентации на значимые гуманные цели) изучались при помощи опросника «Мотивация успеха и боязнь неудач» А.А. Реана, для диагностики по *когнитивному* критерию (показатели – наличие проектно-ориентированных знаний; знаний о структуре и способах организации проектной деятельности; вычленение из многообразия информации анонсов о новациях и инновациях педагогической проектной деятельности; умение составить проект грамотно, руководствуясь последними достижениями науки и техники) была разработана авторская анкета, которая включает в себя 20 вопросов, распределенных на 3 модуля: знания о структуре и способах организации проектной деятельности (9 вопросов); вычленение из многообразия информации анонсов о новациях и инновациях педагогической проектной деятельности (5 вопросов); умение составить проект грамотно, руководствуясь последними достижениями науки и техники (6 вопросов); по *деятельностному* критерию (показатели – грамотное осуществление проектной деятельности на каждом этапе; построение положительных взаимоотношений с детьми инклюзивного класса, их родителями, коллегами; умение избегать конфликтов; умение выстроить эффективную траекторию взаимодействия; умение осуществить деятельность по точно намеченным направлениям, в соответствии с выделенными целями и задачами; завершение проектной деятельности в отведенные сроки; руководство проектом с учетом его инновационности; удовлетворенность в реализации инновационного проекта; готовность к развитию и осуществлению в дальнейшем проектной

деятельности; умение организовать работу над проектом, задействовав максимальное количество необходимых людей; организация образовательно-развивающей среды, необходимой для проектной деятельности в детском инклюзивном коллективе; умение осуществлять эффективное взаимодействие с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в условиях инклюзии; умение осуществлять эффективное взаимодействие с родителями детей для осуществления проектной деятельности; умение осуществлять эффективное взаимодействие с педагогами в рамках проекта; умение привлекать и осуществлять эффективное взаимодействие со специалистами, необходимыми в рамках проектной деятельности) использовались тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха) и тест самооценки по 10-балльной шкале.

По показателям *мотивационного* критерия по результатам опросника «Мотивация успеха и боязнь неудач» А.А. Реана в контрольной и экспериментальной группе на констатирующем и формирующем этапах, можно сделать вывод о положительной динамике в развитии мотивации успеха в экспериментальной группе. Данные результаты объясняются тем, что мотивация к успеху тяжело подвергается изменениям, хотя то, что эмпирическое значение находится в зоне неопределенности говорит о том, что положительная динамика присутствует.

Для оценки уровня сформированности *когнитивного* компонента проектной компетентности по показателям когнитивного критерия на контрольном этапе, мы повторно использовали авторскую анкету.

На контрольном этапе педагоги обеих групп одним из важнейших факторов выбора тематики проектов выделили интересы и склонности обучающихся (43,5% педагогов экспериментальной группы, 40% педагогов контрольной группы). На контрольном этапе педагоги экспериментальной группы выделили ряд факторов, которые не были названы на констатирующем этапе: учебная ситуация (16,7%), материально-техническое обеспечение (3,3%), значимость результата (3,3%), новизна (3,3%), компетентность (3,3%). Однако, на контрольном этапе педагоги экспериментальной группы не указали ряд факторов, указанных на констатирующем этапе: качество проекта, желание больше знать, советы педагога.

По *деятельностному* критерию, трактуя термин «самостоятельность», слушатели экспериментальной группы на формирующем этапе указывают на способность без помощи учителя решать задачи (33,3%), развитие инициативности (26,7%), деятельность без вмешательства со стороны (16,7%), а педагоги контрольной группы демонстрируют большее разнообразие ответов, однако, они включают в себя производные определяемого слова «самостоятельно структурировать» (13,3%), «самостоятельно ставить цели» (23,4%), «самостоятельная деятельность, умение работать самостоятельно» (6,7%). Деятельность партнеров (16,7%), которую указывают педагоги контрольной группы не имеет отношение к самостоятельности.

Результаты теста коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха) в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и формирующем этапах компетентный стиль коммуникативных умений на контрольном этапе в экспериментальной группе выявлен у большинства испытуемых (83,3%), что на 19,9% больше, чем в экспериментальной группе на

констатирующем этапе. Таким образом, в экспериментальной группе проведенные мероприятия повлияли на положительную динамику коммуникативных умений педагогов.

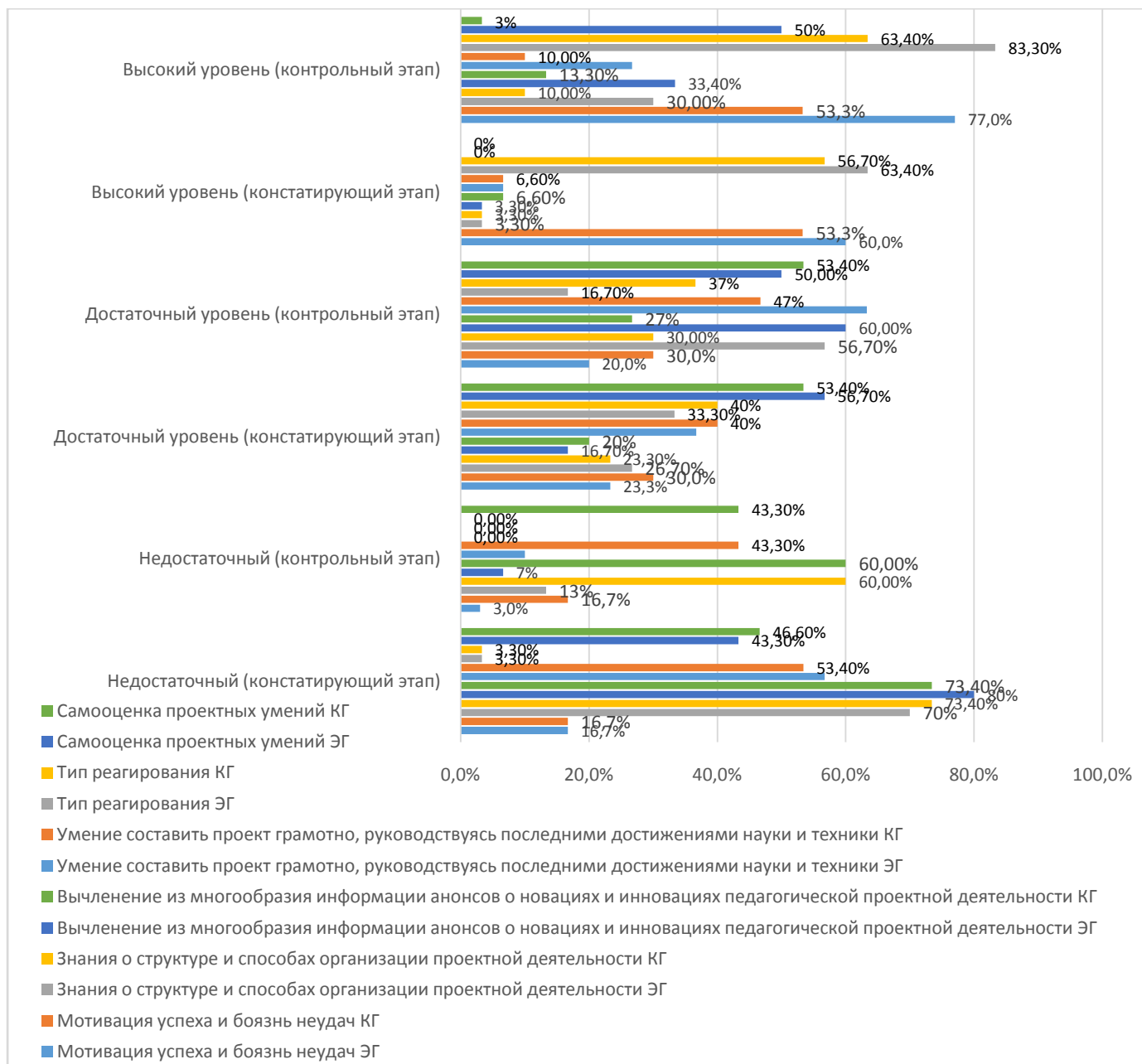


Рис.2. Результаты исследования уровня сформированности проектной компетентности педагогов инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования

По результатам анкетирования самооценки проектной компетентности педагогов экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе по 10-балльной шкале можно сделать вывод, что в экспериментальной группе высокий уровень на констатирующем этапе не выявлен, а на контрольном составляет 50% испытуемых. Таким образом, результаты экспериментальной группы на

контрольном этапе по сравнению с констатирующим, имеют положительную динамику. Результаты контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах приблизительно одинаковы.

Общие результаты исследования уровня сформированности проектной компетентности педагогов инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования как комплексного явления (путем соединения уровней по показателям диагностики по уровням сформированности мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов (на основе выделенных критериев) на констатирующем и контрольном этапах представлены на рис 2. Используемые технологии в системе дополнительного профессионального образования по формированию проектной компетентности педагогов инклюзивного образования для верификации разработанной автором модели являются эффективными, наблюдается положительная динамика всех показателей по разработанным критериям: в экспериментальной группе мотивация на успех увеличилась, мотивация на неудачу уменьшилась; низкий уровень умения составить проект грамотно, руководствуясь последними достижениями науки и техники на контрольном этапе уменьшился на 46,7%, допустимый уровень увеличился на 26,6%, а высокий уровень увеличился на 20,1%; низкий уровень вычленения из многообразия информации анонсов о новациях и инновациях педагогической проектной деятельности уменьшился на 73,4%, достаточный уровень увеличился на 43,3%, а высокий уровень увеличился на 30,1%; низкий уровень знаний о структуре и способах организации проектной деятельности уменьшился на 56,7%, достаточный уровень увеличился на 30%, а высокий уровень увеличился на 26,6%. В контрольной группе значимых изменений не произошло.

Подводя основные итоги исследования, можно сформулировать следующие выводы:

1. Проектная компетентность педагога инклюзивного образования понимается нами как профессионально-личностная характеристика педагога, реализующего в различных видах образовательной деятельности формирование личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, способного принять себя таким, какой он есть и умеющего чувствовать себя полноценным членом общества в условиях инклюзивного образования, путем постановки адекватных данным диагностики целей (как общих, так и индивидуальных), грамотно планирующего свою педагогическую деятельность с учетом разных образовательных потребностей обучающихся и профессионально выполняющего функции организации и управления проектной деятельностью, целенаправленного конструирования и планирования профессиональных действий средствами личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальной и социально-ориентированной технологий для эффективного взаимодействия в инклюзивном образовании, структурно включающая следующие компоненты: мотивационно-ценностный (стремление педагога к изменению собственного опыта, развитие профессиональной деятельности, способности к сотрудничеству и самообразованию), операционально-деятельностный (обладание способами развития профессиональных знаний и индивидуализации педагогических способностей, изменения деятельности) и рефлексивно-оценочный (способность

оценить трудности профессиональной деятельности, проанализировать их причины, а также результаты личностных достижений).

2. Модель формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования включает в себя целевой, содержательный, технологический, критериально-оценочный и результативный блоки.

3. Механизмом реализации модели формирования проектной компетентности педагогов инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования выступают технологии личностно-ориентированного проектирования, деятельностно-процессуальная и социально-ориентированная технологии.

4. Критериально-оценочный аппарат сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования в себя критерии и показатели: *мотивационный* (наличие значимого мотива, ориентированного на особые потребности ребенка с ОВЗ или ребенка-инвалида; присутствие в проекте ориентации на значимые гуманные цели); *когнитивный* (наличие проектно-ориентированных знаний; знаний о структуре и способах организации проектной деятельности; вычленение из многообразия информации анонсов о новациях и инновациях педагогической проектной деятельности; умение составить проект грамотно, руководствуясь последними достижениями науки и техники); *деятельностный* (этапность проектной деятельности; умение выстроить эффективную траекторию взаимодействия).

Таким образом, разработанные автором модель и технологии в системе дополнительного профессионального образования способствуют повышению по всем показателям и критериям сформированности уровня проектной компетентности педагогов инклюзивного образования. Все поставленные задачи исследования решены, цель достигнута, гипотеза исследования экспериментально подтверждена. Обоснованные в диссертации предложения и выводы не претендуют на окончательное и исчерпывающее решение рассматриваемой проблематики. Перспективными направлениями дальнейших исследований могут стать проблемы цифровизации и сетевого взаимодействия при формировании проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования, а также мониторинг удовлетворенности работодателей, педагогов и родителей уровнем сформированности искомой компетентности педагогов инклюзивного образования.

Основное содержание и результаты исследования изложены в следующих публикациях:

1. Статьи в изданиях, включенных в перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России:

1. Лебедева Ю.И. Реализация федеральных целевых программ как инструмент обеспечения создания основных институциональных механизмов модернизации системы образования // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2017, № 2 (75). – С. 253-260.

2. Лебедева Ю.И. Индикативная оценка выполнения государственных программ развития образования на региональном уровне // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2017, № 3. (76). – С. 230-235.

3. Алдошина М.И., Лебедева Ю.И. Формирование и развитие компетентности руководителей организаций для реализации адаптированных образовательных программ // Ученые записки Орловского государственного университета. - 2017, № 4 (77). – С. 159 –165 (1 п.л., из них авт. – 0,5 п.л.).

4. Лебедева Ю.И. Формирование проектной компетентности инклюзивного образования у педагогов в системе повышения квалификации // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2017, № 4 (77). – С. 254-259.

5. Лебедева Ю.И. К вопросу о развитии проектной компетентности педагога инклюзивного образования // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2019, № 1 (82). – С.283-286.

6. Лебедева Ю.И. Проблемы формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе повышения квалификации // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2019, № 3(47). – С. 113-121.

7. Лебедева Ю.И., Алдошина М.И. Анализ сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования // Образование и общество. – 2020, №2 (121). – С.106-113 (1 п.л., из них авт. – 0,5 п.л.).

2. Научные и научно-методические статьи и материалы конференций:

8. Лебедева Ю.И. Сущностная характеристика проектной компетентности учителя инклюзивного образования // Педагогический вестник. – 2018, №15. – С.63-66.

9. Лебедева Ю.И. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования (на примере Курской области) // Исследования и разработки в перспективных научных областях: сборник IV Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, – 2018. – С. 89-95.

10. Лебедева Ю.И. Структурно-логическая модель формирования проектной компетентности учителя инклюзивного образования в системе повышения квалификации // Исследования и разработки в перспективных научных областях: сборник Международной научной конференции. – Новосибирск, – 2018. – С. 95-101.

11. Лебедева Ю.И. Технологии формирования проектной компетентности педагога инклюзивного образования в система ДПО // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии. Матер. международной научно-практической конференции. – Орёл. – 2019. – С.191.

12. Лебедева Ю.И. Формирование проектной деятельности педагогов, реализующих инклюзивное образование // Worldscience: problemsandinnovations: сборник Международной конференции. В 2 ч. Ч. 2. – Пенза. – 2019. – С.149-15.

Лебедева Ю.И.

Формирование проектной компетентности учителя инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования:
автореф. дис. канд. пед. наук. – Орел, 2020. – 24 с.

Подписано в печать 29.08.2020 г.

Формат 60x80 1/16

Печатается на ризографе. Бумага офисная

Гарнитура Times. Объем 1,5 усл.п.л. Тираж 100 экз. Заказ №40

Отпечатано с готового оригинал-макета

На полиграфической базе редакционно-издательского отдела

ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева»

302026, г. Орёл, ул. Комсомольская, 95.

Тел. (4862) 74-09-30