

Диагностика самоопределения личности педагога в контексте социально-образовательной инклюзии

**Неумоева-Колчеданцева
Елена Витальевна**

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, докторант академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований
ФГАОУ ВО Тюменский государственный университет
e.v.neumoeva-kolched@utmn.ru

**Быков
Сергей Александрович**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики
ФГАОУ ВО Тюменский государственный университет
s.a.bykov@utmn.ru

Ключевые слова: социальная инклюзия, социально-образовательная инклюзия, лица с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды, самоопределение личности, «инклюзивная позиция», условия инклюзии, факторы инклюзии, препятствия инклюзии, ресурсы инклюзии.

Введение

Социальная инклюзия — целенаправленный и регулируемый государством, обществом и личностью процесс в отношении конкретной социальной группы (в данном исследовании — группы людей с ограниченными возможностями здоровья, далее — ОВЗ, и инвалидов), направленный на включение её в активную жизнедеятельность общества (О.А. Селиванова). Представленная трактовка социальной инклюзии основана на понимании диалектики общественного и индивидуального (социального и личностного, объективного и субъективного) и позволяет условно обозначить её основные уровни и факторы: государственная стратегия и политика; общество в целом; профессиональные сообщества (в том числе педагогическое сообщество); личность.

Объективно инициированная инклюзия и отношение личности к ней — взаимно детерминированные процессы, предполагающие переход общественных отношений в индивидуальные жизненные отношения личности и наоборот¹. Иначе говоря, инклюзия не может происходить сама по себе, без поддержки и участия личности. В связи с этим в рамках данного исследования мы хотим особо подчеркнуть значимость *личностного фактора инклюзии*, поскольку в конечном итоге её успех зависит от включённости каждого человека.

Итак, объективно инициированная в российском обществе инклюзия актуализирует перед личностью с развитой рефлексией *задачу самоопределения как субъекта инклюзии*. Очевидно, что без должной оценки личностного фактора, а именно самоопределения личности педагога (будущего педагога) в контексте социальной (социально-образовательной) инклюзии, оценка её актуального состояния и перспектив не может быть полной. При этом в качестве основных аспектов оценки инклюзии обычно

¹ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. Т. 2 / Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1989. — 322 с.

рассматриваются: меры инклюзивного процесса (нормативная база, специально обустроенная среда, кадровое обеспечение); инклюзивная практика (программы, методики), инклюзивная культура^{2,3}. Оценивание инклюзии обычно рассматривается как часть характеристики качества социальной, образовательной и др. сфер и представляет собой мониторинг реализации стратегий и практик социальной инклюзии, программ для разных целевых групп (лиц с ОВЗ и инвалидов, мигрантов, социально уязвимых групп женщин и детей и т.д.)⁴. Цель такого мониторинга — оценить эффективность мер, выявить лучшие практики, «точки роста» и проблемы, наметить пути преодоления проблем, актуализировать общественную и профессиональную дискуссию. Результаты мониторинга (при условии разработанности его показателей) позволяют составить достаточно полное и дифференцированное представление об актуальном состоянии инклюзии в той или иной сфере. При этом нужно учитывать, что такой мониторинг осуществляется по формализованным показателям и отдельным проблемным областям (занятость, социальное обслуживание, здравоохранение, образование) и не позволяет получить непосредственную обратную связь от конкретной личности (являющейся в той или иной степени субъектом инклюзии и её ресурсом), а значит — не позволяет оценить реальный уровень готовности личности к социально-образовательной инклюзии.

Таким образом, *противоречие* между актуальной необходимостью оценки самоопределения личности педагога (будущего педагога) в контексте социальной (социально-образовательной) инклюзии и недостаточным вниманием профессионального сообщества к этому вопросу актуализирует проблему настоящего исследования. *Проблема исследования* заклю-

чается в недостаточном уровне осмысления предмета оценки — самоопределения личности в контексте инклюзии — и, как следствие, в недостаточном уровне разработанности подхода к оценке самоопределения и соответствующего диагностического инструментария. *Цель исследования* — теоретическое обоснование подхода к оценке самоопределения личности в контексте инклюзии и практическая разработка конкретного диагностического инструмента (методики) оценки самоопределения. В качестве социальной группы, относительно которой осуществляется инклюзия, в данном исследовании рассматриваются люди с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалиды.

Основная часть

Исходным тезисом наших рассуждений является следующее: личность педагога (будущего педагога) — важнейший ресурс инклюзии, поскольку от его отношения к инклюзивным процессам и конкретным группам, относительно которых она осуществляется, во многом зависит практическая реализация стратегических инициатив и государственных программ в сфере социально-образовательной инклюзии. Понимание значимости личностного «фактора», а именно — самоопределения личности в контексте инклюзии, признание важности оценки этого процесса и его результатов определяют необходимость поиска надёжной методологической базы и подхода.

Системно-деятельностный подход, являющийся методологической базой современного образования, в сочетании с *компетентностным* ориентирует на процесс деятельности и на широкий спектр образовательных результатов. В широкой *гуманистической парадигме* образовательные результаты не ограничиваются традиционными компетенциями, а включают процессы и проявления личности, в том числе — самоопределение. *Предметно-деятельностный подход*, являющийся операционализацией системно-деятельностного подхода в плане педагогического оценивания, позволяет обозначить *основные аспекты оценки: результативно-предметный*

² Ярская В.Н., Ярская-Смирнова Е.Р. Инклюзивная культура социальных сервисов // Социологические исследования. — 2015. — № 12. — С. 133–140.

³ Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие / под ред. М. Воган; пер. с англ. И. Аникеев; науч. ред. Н. Борисова, под общ. ред. М. Перфильевой. — М.: РООИ «Перспектива», 2013. — 124 с.

⁴ Ярская В.Н., Ярская-Смирнова Е.Р. Указ. соч.

и процессуально-деятельностный⁵. Содержание результативно-предметного аспекта оценки составляет актуальный уровень самоопределения личности, содержание процессуально-деятельностного аспекта — соответственно динамика самоопределения личности в условиях инклюзии.

Самоопределение личности — одна из форм её существования и осуществления. Осмысление самоопределения личности с позиций субъектно-деятельностного подхода⁶ предполагает учёт как внутреннего содержания самоопределения, так и его объективного контекста: инклюзия как существенные изменения в объективных условиях запускает процесс выработки отношений к этим условиям во время взаимодействия со средой. Иначе говоря, объективные условия инклюзии — онтологическая основа самоопределения личности. Отношения с миром представляют собой своего рода систему координат, относительно которых формируется позиция личности⁷. Будучи одним из важнейших процессов развития личности, самоопределение начинается с рефлексии и осознания себя как относительно автономного и независимого существа, с признания себя как центра контроля и ответственности за свою жизнь. Рефлексия предполагает размышления о ценностно-смысловых основаниях своей жизни (в том числе с учётом конкретного контекста — инклюзии), оценку своих личностных ресурсов и объективных возможностей. Таким образом, процесс самоопределения неразрывно связан с самодетерминацией личности, её активностью, стремлением занять определённую позицию^{8,9,10}.

Оценка самоопределения личности предполагает выделение соответствующих показателей. Представляется, что в зави-

симости от локализации предмета самоопределения целесообразно разделить всех показателей на две основные группы: *показатели субъективного аспекта самоопределения* и *показатели объективного аспекта самоопределения*. Субъективный аспект самоопределения составляют преимущественно отношения личности к себе как субъекту инклюзии. В качестве интегративного показателя субъективного аспекта самоопределения можно рассматривать *инклюзивную позицию личности*. Однако в настоящее время эта категория не получила должного обоснования и нуждается в конкретизации. Опираясь на традиции понимания позиции личности в отечественной психологии, нужно отметить, что её содержание обычно раскрывается через отношения личности^{11,12,13}. Структура субъективной стороны отношений описывается с использованием таких категорий, как: осознание своих отношений¹⁴; ценностные ориентации, интересы, мотивы¹⁵, ценности, цели¹⁶; взаимодействие, поведение, деятельность¹⁷. В числе основных свойств позиции отмечаются: рефлексивность (осознаваемость), активность (способность влиять на «предмет» позиции), аутентичность («настоящность», подлинность отношений как результатов выборов)¹⁸. Таким образом, структура позиции включает когнитивный, мотивационный и деятельностный компоненты. *Когнитивный компонент инклюзивной позиции* — знания и представления о социально-образовательной инклюзии, о статусе лиц с ОВЗ и инвалидов

¹¹ Мясцев В.Н. Основные проблемы и современное состояние отношений человека. Т. 2. // Психологическая наука в СССР. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. — С. 110–125.

¹² Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. — СПб. [и др.]: Питер, 2008. — 398 с.

¹³ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. Т. 2.

¹⁴ Леонтьев Д.А. Жизненная позиция личности: от теории к операционализации. — URL.: <https://psy.su/feed/7109/#:~:text=%D0>.

¹⁵ Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М.: Наука, 1984. — 444 с.

¹⁶ Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1 / Акад. пед. наук СССР; под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова; сост. В.П. Лисенкова. — М., 1980. — 229 с.

¹⁷ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. Т. 2.

¹⁸ Леонтьев Д.А. Указ. соч.

⁵ Неумоева-Колчеданцева Е.В. Оценка процесса и результатов практики студентов педагогической магистратуры // Педагогические измерения. — 2020. — № 2. — С. 78–87.

⁶ Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1973. — 424 с.

⁷ Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. — М.: Мысль, 1991. — 299 с.

⁸ Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии.

⁹ Абульханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности. — М.: Наука, 1973. — 288 с.

¹⁰ Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни.

в обществе, об их особенностях и типичных затруднениях, способах оказания им личной помощи и возможностях получения помощи в разных социальных институтах и др. *Эмоционально-мотивационный компонент инклюзивной позиции* — отношение к лицам с ОВЗ и инвалидам (интерес, доброжелательность, принятие, ответственность), мотивация к оказанию им помощи и расширению опыта общения с ними. *Поведенческо-деятельностный компонент инклюзивной позиции педагога* — соответствие поведения социально-культурным нормам, принятие персональной ответственности за результат взаимодействия с лицами с ОВЗ и инвалидами, оказание личной помощи этой категории лиц, участие в деятельности общественных организаций, неформальных объединений, социальных институтов, оказывающих поддержку людям с ОВЗ и инвалидам.

При этом нужно учитывать, что субъективный и объективный аспекты самоопределения находятся в диалектических отношениях, в связи с чем их жёсткое разделение представляется невозможным и неправильным. Иначе говоря, «предметом» позиции личности являются также объективные условия и процессы, направленные на включение лиц с ОВЗ и инвалидов в жизнедеятельность общества, а также эта группа лиц. Таким образом, в целом *инклюзивная позиция* — система отношений личности к себе как субъекту инклюзии, к процессам и условиям социальной (социально-образовательной) инклюзии, к конкретным социальным группам (в том числе к лицам с ОВЗ и инвалидам), относительно которых она происходит.

Отметим также, что учёт контекстуальных характеристик инклюзии (например, инклюзия в конкретном образовательном учреждении) даёт дополнительные возможности интерпретации и понимания инклюзивной позиции личности. Так, инклюзивную позицию педагога можно рассматривать как показатель его готовности/неготовности к инклюзивному образованию¹⁹. В исследованиях, предшествующих нашему, готовность педагога

к инклюзии рассматривается как самостоятельный конструкт, как базовая компонента, обеспечивающая результативность работы педагога с детьми с ОВЗ²⁰; как фактор успешности инклюзивного образования в целом²¹; как важная составляющая ресурсированности личности педагога, обеспечивающая решение задач в условиях инклюзивного образования²². Следует отметить, что инклюзивная позиция также рассматривается как характеристика уровня личностно-профессионального развития педагога как субъекта инклюзивного образования²³, что ещё раз подчёркивает значимость данной категории. При этом эмпирические данные, приводимые авторами, свидетельствуют о низком уровне сформированности инклюзивной позиции педагогов, рассогласованности её компонентов, противоречивом отношении к учащимся с ОВЗ, преобладании учебно-дисциплинарной модели взаимодействия с ними²⁴.

Объективный аспект самоопределения связан с объективной «локализацией» его предмета, а именно — с условиями инклюзии, в том числе относительно группы людей с ОВЗ и инвалидов, и включает в себя оценку личностью этих условий и статуса людей из названной группы. Описание структуры и содержания объективного аспекта самоопределения может быть вариативным, в том числе с учётом условий инклюзии (инклюзивной среды). Рассмотрим объективный аспект инклюзии на уровне разных её *субъектов*.

¹⁹ Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. — 2011. — № 1. — С. 83–92.

²⁰ Герасимова В.В., Доманская Е.В. Психологическая готовность воспитателей дошкольных образовательных учреждений к инклюзивной практике // Инклюзия в образовании. — 2016. — № 1 (1). — С. 182–189.

²¹ Сырвачева Л.А., Цуканова С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного образования в дошкольных учреждениях // The Newman In Foreign Policy. — 2017. — № 37 (81). — С. 84–87.

²² Герасимова В.В., Мусинова О.Ю., Бородаева А.Ф. Проблемы инклюзивного образования в базовых школах Татарстана // Инклюзия в образовании. — 2016. — № 3 (3). — С. 32–39.

²³ Эпова Н.П. Исследование особенностей профессионально-личностной позиции педагогов инклюзивного образования // Коррекционная педагогика. — 2018. — № 4 (41). — С. 63–75.

²⁴ Герасименко Ю.А. Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогическое образование в России. — 2015. — № 6. — С. 145–149.

Так, на уровне государства определяется общая стратегия и политика инклюзии в социально-образовательной сфере, курируется деятельность важнейших социальных институтов (образование, право, здравоохранение, социальная защита и пр.), осуществляется нормативно-правовое, материальное обеспечение инклюзии, обеспечение её профессиональными кадрами, предлагаются механизмы оценки и контроля и т.д. Инклюзия опирается на социальную модель отношения к другим: социальные институты должны содействовать включению в активную жизнедеятельность общества инклюзивных групп (в том числе людей с ОВЗ и инвалидов), при этом такое включение должно соответствовать интересам всех членов общества, обеспечивать равенство прав²⁵.

На уровне общества формируется своего рода общественное мнение по вопросам инклюзии, отношение к инклюзии и к мерам, принимаемым государством в этой сфере. Концептуальные идеи Т. Парсонса, лежащие в основе инклюзивного подхода, ориентируют нас на понимание инклюзии как одного из процессов эволюционного развития общества, что возможно при условии принятия разнообразия как ценности²⁶ (в целом формирование «капитала разнообразия» рассматривается как актуальная необходимость для развития современного общества²⁷). При этом актуальное состояние готовности общества к инклюзии может не вполне соответствовать такому пониманию: ригидные установки, связанные с укоренёнными в культуре и общественном сознании стереотипами, предрассудками, с исторически сложившимися традициями эксклюзии людей с ОВЗ и инвалидов в обществе, актуальный уровень инклюзивной культуры общества в целом могут препятствовать реализации стратегиче-

ских инициатив государства в сфере инклюзии.

На уровне профессиональных сообществ практически осуществляется декларируемая и регламентированная государством стратегия. Движущей силой такой реализации служат профессиональные кадры. При этом «обязательный» и нормированный характер инклюзии на уровне профессиональных сообществ определяет высокую планку требований к кадрам, что предполагает совершенствование профессиональных практик, повышение уровня профессиональной подготовки (в том числе формирование / повышение способности и готовности кадров к продуктивной деятельности в условиях инклюзии), отработку механизмов их деятельности и взаимодействия в интересах людей с ОВЗ и инвалидов.

На уровне личности происходит преломление объективных условий инклюзии через призму жизненного опыта, личностной зрелости, личной заинтересованности (и других субъективных факторов) в решении проблем людей с ОВЗ и инвалидов²⁸. То есть в некоторой степени динамика самоопределения личности производна от объективных условий инклюзии: инициированная в обществе (профессиональном сообществе) инклюзия выводит человека из пассивной позиции иллюзорного равновесия со средой, провоцирует выход из «зоны комфорта», запускает рефлексивные процессы. Преломляясь через рефлексивное сознание человека, объективные условия инклюзии запускают механизм включения человека в ситуацию в качестве осознанного субъекта. Перед человеком открывается спектр возможностей для определения своего отношения к инклюзии, формирования готовности к ней. Вместе с тем актуальный уровень готовности личности — одно из объективных условий инклюзии.

Таким образом, значение объективных условий инклюзии во многом определяется диалектикой отношений с личностью. Без поддержки конкретной личности создание даже оптимальных условий инклюзии не гарантирует успешной реализации

²⁵ Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: Коллективная монография / отв. ред. С.В. Алехина. — М.: МГППУ, 2013. — 334 с.

²⁶ Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // THESIS: теория и история экономических и социальных институтов и систем. — 1993. — № 2. — С. 94–122.

²⁷ Мейлахс П.А. Капитал разнообразия: не роскошь, а необходимость // Журнал социологии и социальной антропологии. — 2007. — Т. 10. — № 4. — С. 206–211.

²⁸ Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. — М.: Изд-во АН СССР, 1959. — 352 с.

её принципов и приоритетов как на уровне общества в целом, так и на уровне профессиональных сообществ. Оценивая объективные условия по критериям их оптимальности (полноты, достаточности, насыщенности и пр.), условно можно разделить их на две группы: условия, способствующие инклюзии; условия, препятствующие инклюзии. Условно обозначим их как *ресурсы* и *препятствия* инклюзии. Оценка личностью объективных условий по критериям оптимальности позволяет выявить позитивные и негативные факторы инклюзии.

Структура методики

Рассмотренное выше содержание субъективного и объективного аспектов самоопределения педагога в контексте социально-образовательной инклюзии составит основу для выделения показателей оценки самоопределения. Однако для достижения цели исследования важен также выбор структуры диагностического инструментария. Принцип структурирования методики заимствован из семантического дифференциала Ч. Осгуда. Методика семантического дифференциала носит проективный характер и предполагает выстраивание отношений субъек-

та относительного того или иного объекта по трём основным шкалам («оценка», «сила», «активность»)²⁹. В этой методике «заданы» только объекты оценки (как правило, не менее 7–8), содержательные показатели отсутствуют.

Разработанная нами диагностическая методика, в отличие от методики семантического дифференциала, имеет опросный характер. В методике задан один *объект оценки* — самоопределение личности в контексте инклюзии — и содержательные показатели оценки. *Содержательные показатели оценки* «выстроены» в соответствии с аспектами самоопределения: 1) субъективный аспект самоопределения — инклюзивная позиция личности (п. 1.1–1.3 опросника); 2) объективный аспект самоопределения — условия социально-образовательной инклюзии, создаваемые на уровне разных субъектов: государства, общества, профессионального сообщества, личности (п. 2.1–2.4).

Предлагаемые в опроснике суждения (показатели самоопределения) построены как *биполярные шкалы* (шкалы Осгуда), в основе их поляризации лежит *принцип оценки*, то есть отношение к объекту по данной методике условно оценивается как «хорошее» или «плохое». Ниже приведён фрагмент опросника.

ОПРОСНИК

«Самоопределение личности в контексте социально-образовательной инклюзии» (Е.В. Неумоева-Колчеданцева, С.А. Быков)

Инструкция по работе с опросником

Перед началом опроса ознакомьтесь с основными терминами.

Социальная инклюзия — целенаправленный, регулируемый государством, обществом и личностью процесс в отношении конкретной социальной группы, направленный на включение её в активную жизнедеятельность общества (О.А. Селиванова).

В качестве «инклюзивной» группы в опросе рассматриваются *лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалиды*.

Лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — лица, не квалифицированные как инвалиды, но имеющие ограничения здоровья, препятствующие их социальной адаптации.

Инвалиды — лица, имеющие нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями; лица, имеющие инвалидность, подтверждённую врачебно-трудовой экспертной комиссией.

При заполнении опросника придерживайтесь следующей последовательности действий.

Ознакомьтесь с утверждениями и определите, к какому «полюсу» вы больше склоняетесь.

Затем отметьте галочкой выбранный вариант ответа:

0 — не могу определить своё отношение к высказыванию;

1 — скорее согласен, чем не согласен;

2 — в целом согласен, но есть некоторые сомнения;

3 — полностью согласен.

		Оценка							
1. ИНКЛЮЗИВНАЯ ПОЗИЦИЯ ЛИЧНОСТИ									
1.1. КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ									
		3	2	1	0	1	2	3	
1.	Я согласен с тем, что положение лиц с ОВЗ и инвалидов в российском обществе защищённое и безопасное								Я не согласен с тем, что положение лиц с ОВЗ и инвалидов в российском обществе защищённое и безопасное
	...								
1.2. ЭМОЦИОНАЛЬНО-МОТИВАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ									
		3	2	1	0	1	2	3	
7.	Меня интересуют и волнуют проблемы лиц с ОВЗ и инвалидов								Мне безразличны проблемы лиц с ОВЗ и инвалидов
	...								
1.3. ПОВЕДЕНЧЕСКО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ АСПЕКТ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ									
		3	2	1	0	1	2	3	
13.	В ситуации общения с людьми с ОВЗ и инвалидами я веду себя в соответствии с культурными нормами								В ситуации общения с людьми с ОВЗ и инвалидами я веду себя спонтанно, не принимая во внимание культурные нормы
	...								
2. УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ (СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ) ИНКЛЮЗИИ									
2.1. ГОСУДАРСТВО									
		3	2	1	0	1	2	3	
19.	Имеющаяся нормативно-правовая база достаточна для обеспечения жизнедеятельности людей с ОВЗ и инвалидов								Имеющаяся нормативно-правовая база недостаточна для обеспечения жизнедеятельности людей с ОВЗ и инвалидов
	...								
2.2. ОБЩЕСТВО									
		3	2	1	0	1	2	3	
25.	В нашем обществе отношение к людям с ОВЗ и инвалидам не зависит от «моды» на их поддержку								В нашем обществе отношение к людям с ОВЗ и инвалидам зависит от «моды» на их поддержку
	...								
2.3. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО									
		3	2	1	0	1	2	3	

		Оценка							
31.	В профессиональном сообществе отработаны механизмы взаимодействия специалистов разных ведомств для оказания помощи людям с ОВЗ и инвалидам								В профессиональном сообществе не отработаны механизмы взаимодействия специалистов разных ведомств для оказания помощи людям с ОВЗ и инвалидам
	...								
2.4. ЛИЧНОСТЬ									
		3	2	1	0	1	2	3	
37.	Опыт общения с лицами с ОВЗ и инвалидами у «обычных» людей важен для их включения в процессы инклюзии								Опыт общения с лицами с ОВЗ и инвалидами у «обычных» людей не важен для их включения в процессы инклюзии
	...								

Обработка результатов исследования с использованием представленной методики ведётся по субъективному и объективному аспектам самоопределения (п. 1 и 2 методики соответственно). Поляризация показателей позволяет дифференцировать: инклюзивную позицию личности на позитивную и негативную; условия инклюзии на препятствия и ресурсы. Для оценки степени (уровня выраженности) и модальности отношения используется семибалльная шкала (баллы в интервале от 3 до –3). Для минимизации воздействия на восприятие респондентов им предлагается методика без обозначения знака ответа. Знак ответа учитывается при количественной и качественной обработке результатов. Баллы 3, 2, 1 соответствуют «хорошей» оценке объекта (левая часть шкалы относительно «0»), баллы –1, –2, –3 — «плохой» оценке объекта (правая часть шкалы относительно «0»). Балл 0 соответствует «отсутствию» оценки или, иначе, неопределённому отношению к объекту.

Оценка субъективного аспекта самоопределения (инклюзивной позиции личности, п. 1.1–1.3 опросника): нахождение среднеарифметического количественного показателя по ответам респондентов на каждое суждение из п. 1–18 позволяет выявить характер инклюзивной позиции педагога (позитивный, негативный, неопределённый). Полагаем, что в зависимости от характера инклюзивной позиции можно оценивать её актуальный статус: доминирование позитивного характера инклюзивной позиции позволяет рассматривать её как актуализированный ресурс инклюзии; доминирование негативного характера инклюзивной позиции позволяет рассматривать её как субъективное «препятствие» инклюзии; доминирование неопределённого характера позиции позволяет говорить о личностном «моратории» в отношении к инклюзии.

Оценка объективного аспекта самоопределения (условий инклюзии, п. 2.1–2.4): нахождение среднеарифметического количественного показателя по ответам респондентов на каждое суждение из п. 19–42 позволяет выявить характер их отношения к объективным условиям инклюзии (позитивный, негативный, неопределённый), создаваемым на уровне государства, общества, профессионального сообщества, личности. Далее также оценивается актуальный статус объективных условий в зависимости от доминирующего характера их оценки респондентами. Как объективные ресурсы инклюзии, рассматриваются условия, получившие позитивную оценку, как препятствия инклюзии — условия, получившие негативную оценку респондентов.

Для оценки процессуально-деятельностного аспекта самоопределения личности педагога в контексте инклюзии возможно проведение однофакторного дисперсионного анализа диагностических результатов, в котором независимые и зависимые переменные могут меняться местами в зависимости от цели исследования: оценка влияния объективных условий инклюзии на личностную позицию педагога; влияние личностной позиции педагога на объективные условия инклюзии.

Заключение

Итак, социально-образовательная инклюзия — важнейший контекст самоопределения личности: через призму объективных процессов и условий инклюзии педагог рассматривает себя как её субъекта, формирует отношение к ней, а значит — и готовность к её осуществлению. Таким образом, оценка актуального состояния инклюзии не может быть полной без оценки самоопределения личности в условиях инклюзии. В связи с этим в рамках настоящего исследования представлен вариант осмысления подхода к оценке самоопределения личности в контексте инклюзии и разработана методика его оценки.

С позиций системно-деятельностного подхода в гуманистической парадигме образования самоопределение педагога рассматривается как один из важнейших образовательных результатов. С позиций субъектно-деятельностного подхода объект оценки (самоопределение личности) рассмотрен через отношения личности. Объективный аспект самоопределения составляют условия инклюзии, создаваемые на уровне таких субъектов, как государство, общество, профессиональное сообщество, личность. Субъективный аспект самоопределения составляет отношение

личности к себе как к субъекту инклюзии. С позиций предметно-деятельностного подхода к педагогической оценке предложен вариант оценивания результативного (актуальный характер и статус самоопределения) и процессуального (динамика самоопределения) аспектов самоопределения.

Опираясь на указанные подходы, а также учитывая опыт, имеющийся в прикладной психологии, мы разработали и представили в данном исследовании диагностическую методику оценки самоопределения личности педагога в контексте социально-образовательной инклюзии. Выстраивание показателей оценки по принципу поляризации позволяет качественно оценить актуальный характер и статус самоопределения (позитивный, негативный, неопределённый), а также выделить препятствия и ресурсы в объективных условиях инклюзии. Отметим также, что, помимо решения собственно диагностических задач, представленный опросник выполняет активизирующую функцию, поскольку стимулирует рефлексию личности относительно себя как субъекта инклюзии и её объективных условий. Ближайшую перспективу наших исследований на данную тему составят опробование и стандартизация представленной методики.