

## **КОММУНИКАТИВНО-ИНТЕРАКТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СУБЪЕКТОВ ИНКЛЮЗИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Мельник Ю.В.

*Институт проблем инклюзивного образования МГППУ, г. Москва, Российская Федерация*  
[melnik\\_stav@mail.ru](mailto:melnik_stav@mail.ru)

Коммуникативно-интерактивные компетенции субъектов инклюзии рассматриваются в контексте их влияния на становление инклюзивной психосоциальной среды образовательной организации, которая способствует максимальному раскрытию академических и социальных возможностей всех лиц, включая нетипичных индивидов. Выделены интерактивно-психологические характеристики участников инклюзивного образования, оптимизирующие развитие проксимального

отношения в учебной группе к нетипичным лицам. Описано содержание ведущих принципов реализации инструментальных шагов коммуникативно-интерактивного плана по формированию дружественной психосоциальной среды в условиях инклюзии.

Ключевые слова: коммуникативно-интерактивные компетенции; инклюзивное образование; дружественная психосоциальная среда; нетипичный обучающийся; субъекты инклюзии; проксимальное отношение.

Реализация инклюзивного образовательного процесса в организации представляет собой резистентную и целенаправленную деятельность его участников по формированию холистического спектра детерминант, определяющих качественное содержание различных аспектов построения академического и жизненного маршрута всех обучающихся, в том числе имеющих особые образовательные потребности. В этой связи эвристическая ценность профессиональной и личностной активности субъектов инклюзии заключается в проектировании, а также последующем развитии дружественной психосоциальной среды в инклюзивном коллективе, которая служит одним из ключевых условий повышения результативности и академической инициативы вариативных категорий обучающихся в образовательном процессе, включая лиц, имеющих определённые виды нетипичности по психофизиологическому, лингвистическому, культурному, этническому, мировоззренческому и иным параметрам. В свою очередь, улучшение академической успеваемости нестандартных членов инклюзивной группы может выступать необходимым пусковым моментом для достижения мотивированной диалектики субъектной позиции таких индивидов и формирования их выраженной гражданственности в ходе выстраивания персональной рефлексивной позиции личности относительно ведущих аспектов собственной экзистенции, а также принятия ответственности за происходящие трансформации на жизненном пути, что актуализирует востребованность репертуара социально значимых компетенций особенного лица, в том числе и в области налаживания его продуктивного взаимодействия с социумом.

В этом контексте основополагающим стратегическим и тактическим условием для формирования благоприятного психосоциального микроклимата в инклюзивной группе является создание необходимых компетенций по коммуникативной интерактивности у всех участников инклюзивного образовательного процесса. Данные компетентностные направления являются центральными факторами для развития у каждого субъекта учебно-воспитательной деятельности истинных интенций принятия нетипичности любого лица. Основываясь на методологии профессионально-компетентностного подхода к реализации межсубъектного взаимодействия партнеров коммуникативных отношений, В.В.Макарова определяет следующие группы содержательных компетенций социального взаимодействия, способствующие выстраиванию гармоничного диалога между всеми участниками учебно-воспитательных трансакций:

интеллектуальные диспозиции, характеризующиеся формированием устойчивого гносеологического базиса о предмете общения и особенностях партнера по коммуникации;

мотивационно-личностные диспозиции, связанные с осознанной идентификацией и релевантной интерпретацией внутренних интенций партнеров по отношению друг к другу и к ситуации общения;

поведенческие диспозиции, обусловленные выработкой умений у всех субъектов общения осуществлять бихевиоральные паттерны, которые соответствуют актуальным учебной и социальной ситуациям развития обучающихся и превентивно предотвращают возможные негативные перцептивные реакции партнера по диалогу как к самому себе, так и к другим членам его сформированной социальной сети [1].

Мы определяем данную точку зрения как безусловно рациональную, поскольку владение совокупностью указанных компетенций позволяет сконструировать необходимые инструментальные основы для формирования устойчивого положительного аксиологического фона интерактивности участников инклюзивного сообщества друг с другом, что создает базовые предпосылки для всесторонней экстерииоризации латентных возможностей каждого обучающегося к проявлению академической, социальной и

личностной успешности при выполнении требуемых учебных, социальных, а также коммуникативно-экзистенциальных задач, вне зависимости от наличия или отсутствия у него определённых черт нетипичности. Одновременно с этим при формировании благоприятной психосоциальной среды инклюзивной группы посредством использования коммуникативных инструментов установления диалога между всеми её членами необходимо учитывать наличие ряда интернальных психологических характеристик интерактивной этиологии у каждого индивида, находящегося в условиях гетерогенного образовательного континуума, поскольку данные черты личностно-ориентированного порядка выступают основополагающими детерминантами для становления на уровне группы эффекта проксимальности и устойчивой позитивности при принятии отличительных черт и способностей нестандартных обучающихся как при выполнении ими различного рода учебных задач, так и в ходе качественного улучшения траектории индивидуальной социализации таких лиц. К подобным нетривиальным характеристикам интерактивного плана, которые должны иметься и системно развиваться у всех субъектов инклюзивного образовательного процесса относятся следующие профессионально-личностные диспозиции:

трансформационная реактивность, связанная с готовностью субъектов инклюзии оперативно модифицировать интерактивную и поведенческую тактику персональных действий в зависимости от изменения средовых условий и запросов партнера по установлению диалогового режима;

коммуникативная флексибельность, выраженная в развитии навыков рефлексивного говорения и слушания, в рамках которых основной интенцией собеседника является не просто выполнение информативных функций общения, но и его стремление идентифицировать реальные намерения и телеологию каждого участника коммуникации;

эмотивная сензитивность, проявляющаяся в развитии выраженного эмоционального интеллекта у всех субъектов инклюзивной группы с последующим формированием у них внутренней готовности к выстраиванию профессионально-личностной картины мира с позиции интересов и запросов всех членов учебно-коммуникативной команды;

аналитическая активность на коммуникативном уровне, характеризующаяся умением и возможностью каждого субъекта инклюзии выстраивать диалоговое общение, исходя из позиции нужд, запросов и потребностей каждого члена инклюзивного коллектива;

семиотическая комбинаторность, состоящая в постоянном и сознательном подкреплении каждым субъектом инклюзии устоявшегося информационно-смыслового контента коммуникации путем выработанных в инклюзивной группе культурно-символических жестов и знаков, позволяющих экстерииоризировать реальное эмоциональное состояние каждого индивида, включая лица с особыми образовательными потребностями, а также его отношение на перцептивно-невербальном уровне к предмету речи;

семантическая корреляция смысловых аспектов коммуникации между всеми участниками инклюзивного диалогового режима, определяющаяся через развитую способность каждого участника инклюзии находить общие и интересные для всех лиц в инклюзивной группе темы общения, вне зависимости от возможной степени вариативности и отличия их индивидуальных интересов, познавательных, а также социальных потребностей;

субъектное проявление бихевиоральных компетенций коммуникации всеми членами инклюзивной команды, заключающееся в сознательном принятии каждым участником процесса совместного обучения и воспитания всех лиц персональной ответственности за совершаемые поступки, действия и психосоциальное самочувствие партнёра по коммуникации.

Все указанные интерактивно-коммуникативные характеристики выступают значимыми предикторами при установлении благоприятного психосоциального микроклимата в гетерогенной образовательной среде, где все индивиды имеют равную возможность выразить себя и интенсифицировать свой социальный, личностный, а также академический потенциалы к проявлению устойчивой успешности на гносеологическом и бихевиорально-деятельностном уровнях.

Построение благоприятной психосоциальной среды в инклюзивной группе представляет собой комплексный и резистентный процесс использования ряда техник по развитию дружественной атмосферы взаимной поддержки и помощи между всеми участниками образовательного процесса с развитием у них четких эмоционально-поведенческих интенций на становление продуктивной коммуникации, имеющей выраженный паритетный характер. В этом контексте функциональную значимость несут в себе вариативные технологии формирования принимающего психологического микроклимата в образовательной организации, в том числе посредством использования коммуникативно-интерактивных способов регуляции взаимодействия между членами инклюзивного сообщества, где каждый его участник, вне зависимости от степени возможного отличия персональных психофизиологических характеристик либо иных индивидуальных особенностей, имеет возможности в полной мере эксплицировать имплицитный потенциал к мотивированной диалектике в академическом плане и личностному росту в аспекте развития гармоничной сети его социальных контактов, а также рефлексивной «Я-концепции» индивида. Характеризуя технологические стратегии конструирования спектра благоприятных психосоциальных условий для успешного удовлетворения учебных и внеучебных запросов различных категорий обучающихся, A.Jardí, E.O.Acquah, M.A.Ianos и I.Puigdel·l·ivol выделяют ряд инструментальных шагов в этом направлении, среди которых наиболее ключевыми являются:

- разработка реально действующих форм вовлечения всех обучающихся в совместную деятельность на индивидуальном доступном для каждого уровне;

- внедрение постоянных и имманентных элементов реципрокции в функционирование инклюзивной сети образовательной организации в рамках учебного и социально-воспитательного направления работы с обучающимися;

- применение техник системного укрепления структуры позитивной интерактивности в инклюзивной группе в организационном контексте становления психологически безопасной среды в гетерогенном коллективе путем использования компонентов тренингового взаимодействия с инклюзивным сообществом, а также интенсивного включения активных форм ведения учебных занятий, которые позволяют всем обучающимся в доступной форме выразить собственные мысли, взгляды и внести вклад в общее функционирование инклюзивной группы;

- проектирование всеми субъектами инклюзии системы целеполагания с учётом комплементарности индивидуальных и коллективных целей всех членов инклюзивного образовательного процесса [2].

Развивая концептуально-технологическую дефиницию психосоциальной среды при осуществлении учебно-воспитательных практик, W.Fu, X.He, Y.Sun, C.Wang, J.Wang и Y.Dong также обозначают, что становление дружественного микроклимата в образовательной организации всегда находится в тесной семантической корреляции с коммуникативно-интерактивными действиями субъектов инклюзии, которые необходимо развивать в следующих направлениях, помогающих оптимизировать и интенсифицировать формирование чувства единства и сплоченности различных индивидов в инклюзивном сообществе:

- поддержание лидерских инициатив в группе на педагогическом и организационно-управленческом уровнях;

- регулярное внедрение инноваций в соответствии с динамично изменяющимися запросами и потребностями участников образовательных отношений;

- активное включение элементов кооперативного обучения в инклюзивную учебную деятельность в сочетании с признанием права каждого участника образовательного процесса на сохранение индивидуализации и позитивной автономности [3].

Мы считаем, что обозначенные указанными исследователями инструментальные шаги по проектированию дружественной психосоциальной атмосферы в образовательной организации посредством применения элементов коммуникативно-интерактивных технологий являются значимыми операциональными диспозициями при выстраивании

практики истинной проксимальности по отношению к любому лицу, вне зависимости от степени выраженности у него флуктуации от условно заданной нормы академического либо социального генезиса. Одновременно с этим, на наш взгляд, представляется целесообразным определить совокупность принципов реализации указанных инструментальных действий организационного и педагогического характера, поскольку своевременная идентификация и дескрипция базовых постулатов осуществления технологических ориентиров деятельности является пусковым моментом для релевантной элиминации либо минимизации возможного проблемного поля при создании праксиса принятия обучающихся с особыми образовательными потребностями как в академическое, так и во внеучебное направление работы инклюзивной группы. Среди таких постулатных принципов основополагающими являются:

- осуществление в ходе выстраивания сети социальных контактов инклюзивного микросоциума систематической и модуляционной корреляции между центрацией на интересах конкретного обучающегося и коллектива в целом;

- опора на резидуальный социально-реабилитационный потенциал обучающихся, имеющих риски коммуникативной эксклюзии;

- диссеминация успешных кейсов выстраивания продуктивного коммуникативного диалога между субъектами инклюзивного обучения на уровень образовательной организации и общества в целом;

- трансформация перцепции нетипичного лица с объектно-виктимогенной позиции его восприятия на модель паритетности и сознательной субъектности в социуме;

- использования кондуктивного механизма подкрепления позитивных паттернов коммуникации и поведенческого взаимодействия участников инклюзивного образовательного процесса друг с другом;

- ориентация на постепенную и максимально возможную сепарацию нетипичного обучающегося от тьютора и ассистента с развитием у него устойчивых компетенций ассертивного поведения;

- включение модели каскадного обучения в образовательный процесс инклюзивного сообщества, основанной на применении технологии «равный–равному» и перманентной реципрокции всех членов группы друг другу;

- активное обучение всех субъектов инклюзивной образовательной деятельности (руководства образовательной организации, педагогов, специалистов сопровождения, самих обучающихся, а также их родителей) навыкам проявления копинговых бихевиоральных стратегий при возникновении стрессогенных ситуаций и сложностей коммуникативного либо интерактивного форматов.

Системная интервенция обозначенных принципов реализации коммуникативной интерактивности субъектов инклюзивного образования качественно обогащает общее содержание психосоциальной среды образовательной организации и создает обширные перспективы для последующего активного вовлечения всех субъектов, включая нетипичных лиц, в заданные академические и социальные учебно-воспитательные реалии.

Таким образом, коммуникация и социальное взаимодействие субъектов выстраивания учебно-воспитательных отношений выступает ключевым семантическим фактором для достижения продуктивной диалектики инклюзивной психосоциальной среды образовательной организации. Качественно разработанная и реализованная система коммуникативной интерактивности в инклюзивной группе позволяет сконструировать необходимый перцептивно-аксиологический фон для реального принятия вариативных образовательных потребностей, нужд и запросов всех обучающихся в инклюзивной группе, вне зависимости от возможного уровня выраженности их нетривиальных характеристик физического, ментального, культурного, лингвистического, этнического, мировоззренческого либо иного планов. В свою очередь, становление благоприятного психосоциального микроклимата в инклюзивной среде и развитие отношения проксимальности к нетипичным лицам является значимой стратегической предпосылкой для максимальной экстерииоризации в перспективе возможностей и способностей каждого индивида к достижению адекватной

академической успеваемости, а также проявлению персональной субъектности, социальной ответственности за принимаемые решения и личностному росту в гетерогенных условиях жизни широкого социума в целом.

### Литература

1. Макарова, В.В. Сущностная характеристика компетентности социального взаимодействия и сущность ее оценки [Электронный ресурс] // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 4. – С. 16–20. – Режим доступа: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_41708674\\_41236550.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41708674_41236550.pdf). – Дата доступа: 14.11.2021.

2. Jardí, A., et.al. Educational support in an expanded learning time initiative: optimizing its components to promote inclusive education [Электронный ресурс] // European Educational Research Journal. – 2021. – Published online: April, 4, 2021. – Режим доступа: <https://ebs.mgppu.ru:5168/doi/pdf/10.1177/14749041211002304>. – Дата доступа: 13.11.2021.

3. Fu, W., et.al. The relationship between school climate and general teachers' attitude toward inclusion in China: the mediation effect of teachers' efficacy [Электронный ресурс] // International Journal of Developmental Disabilities. – 2021. – Published online: October, 16, 2021. – Режим доступа: <https://ebs.mgppu.ru:5055/doi/full/10.1080/20473869.2021.1985919>. – Дата доступа: 12.11.2021.

## **SUBJECTS' COMMUNICATIVE AND INTERACTIVE COMPETENCES IN INCLUSIVE CONDITIONS AS A FACTOR FOR DEVELOPMENT OF AN INCLUSIVE PSYCHOSOCIAL ENVIRONMENT IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Melnik I.V.

*Institute of Inclusive Education Problems, MSUPE, Moscow, Russian Federation*

Subjects' communicative and interactive competences in inclusive conditions are considered in the context of its influence on the creation of an inclusive psychosocial environment of an educational organization, which contributes to the maximum fulfilment of all persons' academic and social capabilities, including non-typical individuals. Key participants' interactive and psychological characteristics in inclusive education, which contribute to the development of a proximal attitude in the study group towards non-typical persons, are highlighted. The content of leading principles for the implementation of instrumental steps in communicative and interactive directions in order to create a friendly psychosocial environment in conditions of inclusion is described.

Keywords: communicative and interactive competences; inclusive education; friendly psychosocial environment; non-typical learner; subjects of inclusion; proximal attitude.