

# ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Специальное образование. 2022. № 4 (68).

*Special Education*. 2022. No 4 (68).

УДК 376.112.4

ББК Ч424.46

DOI 10.26170/1999-6993\_2022\_04\_07

ГСНТИ 14.29.01; 14.35.01

Код ВАК 5.8.3

Сергей Николаевич Бездетко<sup>1✉</sup>  
Галина Георгиевна Зак<sup>2✉</sup>  
Елена Викторовна Каракулова<sup>3✉</sup>  
Галина Константиновна Труфанова<sup>4✉</sup>  
Анна Владиславовна Цыганкова<sup>5✉</sup>

Sergey N. Bezdetko<sup>1✉</sup>  
Galina G. Zak<sup>2✉</sup>  
Elena V. Karakulova<sup>3✉</sup>  
Galina K. Trufanova<sup>4✉</sup>  
Anna V. Tsygankova<sup>5✉</sup>

## ПРОБЛЕМА СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ У ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ТЕХНОЛОГИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

## THE PROBLEM OF COMPETENCES FORMATION LEVEL OF TEACHERS IN THE FIELD OF INCLUSIVE EDUCATION TECHNOLOGIES FOR CHILDREN WITH SEND

<sup>1,2,3,4,5</sup> Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия, iso@uspu.ru

<sup>1,2,3,4,5</sup> Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, iso@uspu.ru

**Аннотация.** Изменение парадигмы современного образования в России, обусловленное процессами интеграции, способствовало активному включению обучающихся с особыми образовательными потребностями в систему общего образования. Однако многие педагоги продолжают работать в рамках традиционных способов и методов обучения, у них имеются лишь частичные представления об инновационных методах и способах проведения и организации занятий в инклюзивной образовательной среде, © Бездетко С. Н., Зак Г. Г., Каракулова Е. В., Труфанова Г. К., Цыганкова А. В., 2022

**Abstract.** The change of the paradigm of modern education in Russia, due to the processes of integration, has contributed to the active inclusion of students with special educational needs and disabilities (SEND) in the system of general education. However, many teachers continue to work within the framework of traditional ways and methods of teaching. They have only scant idea about innovative methods and ways of conducting and organizing classes in an inclusive educational environment, which affects

что сказывается на качестве образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Статья посвящена изучению уровня сформированности компетенций в области технологий инклюзивного образования у педагогов общеобразовательных организаций Свердловской области и у будущих педагогов общего образования. Цель статьи — определение «дефицитов» в профессиональных компетенциях педагогов и поиск путей развития этих компетенций. Диагностическим инструментарием выступила разработанная авторами анкета, которая предполагала оценку компетенций у педагогов в области технологий инклюзивного образования обучающихся с особыми возможностями здоровья. В анкетировании приняли участие 132 педагога общеобразовательных организаций г. Екатеринбурга, Свердловской и Челябинской областей и 107 будущих педагогов общего образования (студентов 2 и 3 курсов Уральского государственного педагогического университета).

Материалы анкетирования позволили определить спектр актуальных тем для курсов повышения квалификации педагогов и уточнения учебных планов педагогического университета: это специфика работы с детьми с расстройством аутистического спектра (РАС), с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), с интеллектуальными нарушениями (умственная отсталость, задержка психического развития (ЗПР), тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР)), с обучающимися, имеющими нарушения слуха, а также дидактические технологии инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.

the quality of education for students with SEND.

The article is devoted to the study of the level of formation of competences in the field of technologies of inclusive education among teachers of general education organizations of Sverdlovsk region and among future general education teachers. The purpose of the article is to identify the “deficiencies” in the professional competences of the teachers and to find ways to improve these competences. The diagnostic toolkit includes a questionnaire developed by the authors, which involves assessing the competences of teachers in the field of inclusive education technologies for students with SEND. 132 teachers of general education institutions of Ekaterinburg, Sverdlovsk and Chelyabinsk regions and 107 future general education teachers (2nd and 3rd year students of the Ural State Pedagogical University) took part in the survey.

The survey materials have made it possible to determine the range of urgent topics for the advanced training courses for teachers and to clarify the curricula of the Pedagogical University. These topics include the following: the specificity of work with children with autism spectrum disorder, with severe speech disorders, with intellectual disabilities (mental retardation, disorders of psychological development, severe multiple developmental disorders, with deaf students, as well as the didactic technologies of inclusive education of children with special educational needs and disabilities.

**Ключевые слова:** педагоги, инклюзивное образование, инклюзия, инклюзивная образовательная среда, дети с особыми потребностями, ограниченные возможности здоровья, ОВЗ, дети с ограниченными возможностями здоровья, особые образовательные потребности, специальные образовательные условия, педагогические технологии, компетентный подход, уровни сформированности.

**Благодарности:** статья опубликована в рамках гранта УрГПУ «Технологии образования детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования».

**Информация об авторах:** Бездетко Сергей Николаевич, ассистент, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, Институт специального образования, УрГПУ; адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

Зак Галина Георгиевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, Институт специального образования, УрГПУ; адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

Каракулова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, Институт специального образования, УрГПУ; адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

Труфанова Галина Константиновна, старший преподаватель, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, Институт специального образования, УрГПУ; адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

**Keywords:** pedagogues, inclusive education, inclusion, inclusive educational environment, children with special educational needs, disabilities, children with disabilities, special educational needs, special educational conditions, pedagogical technologies, competence-based approach, levels of formation.

**Acknowledgments:** The article was written as part of the USPU Grant project “Technologies of Education of Children with Special Educational Needs and Disabilities in Inclusive Education Institutions”.

**Author’s information:** Bezdetko Sergey Nikolaevich, Assistant Lecturer of Department of Logopedics and Clinics of Dysontogenesis, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Zak Galina Georgievna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Karakulova Elena Viktorovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Logopedics and Clinics of Dysontogenesis, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Trufanova Galina Konstantinovna, Senior Lecturer of Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Цыганкова Анна Владиславовна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Институт специального образования, УрГПУ; адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

**Для цитирования:** Бездетко, С. Н. Проблема сформированности компетенций у педагогов в области технологий инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями / С. Н. Бездетко, Г. Г. Зак, Е. В. Каракулова, Г. К. Труфанова, А. В. Цыганкова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2022. — № 4 (68). — С. 96-110.

### **Постановка проблемы исследования и ее актуальность**

Изменение парадигмы современного образования в России, обусловленное процессами интеграции, способствовало активному включению обучающихся с особыми образовательными потребностями в систему общего образования. Статья 79 Закона «Об образовании в Российской Федерации» закрепила право всех обучающихся данной категории на получение образования как в отдельных организациях, так и совместно с другими обучающимися [15].

На заседании Совета по вопросам попечительства в социальной сфере при Правительстве РФ, прошедшем 5 июля 2022 г., заместитель председателя Правительства Российской Федерации Татьяна Алексеевна Голикова

Tsygankova Anna Vladislavovna, Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching Persons with Disabilities, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**For citation:** Bezdetko, S. N., Zak, G. G., Karakulova, E. V., Trufanova, G. K., Tsygankova, A. V. (2022). The Problem of Competences Formation Level of Teachers in the Field of Inclusive Education Technologies for Children with Send. *Special Education*, 4(68), pp. 96-110. (In Russ.).

озвучила внушительную статистику по обучающимся с особыми образовательными потребностями. Она заявила, что из 17 млн школьников, обучающихся на уровне основного общего образования, порядка 840 тыс. детей имеют ограниченные возможности здоровья и инвалидность. Более 56 % из них получают образование совместно с нормативно развивающимися сверстниками [4]. Т. А. Голикова уточнила, что в рамках национального проекта «Образование» ведется большая работа, направленная на повышение эффективности организации инклюзивной образовательной среды. Кроме того, она отметила, что существует ряд актуальных проблем, среди которых первоочередной является проблема дефицита подготовленных педагогических кадров для работы в инклюзивной практике.

### **Анализ подходов к решению проблемы других исследователей**

На протяжении последнего десятилетия проблема инклюзивного образования неоднократно являлась предметом обсуждения на съездах дефектологов [7; 11; 12; 13], а также рассматривалась в научных исследованиях (Н. М. Назарова, В. И. Лубовский и др.) [9; 10].

В современных условиях модернизации образования важным остается вопрос создания специальных образовательных условий и применения технологий коррекционной работы с детьми с особыми образовательными потребностями всеми участниками образовательного процесса [14]. С. В. Алехина отмечает, что оценка инклюзивного процесса может работать в качестве инструмента проектирования инклюзии на уровне образовательной организации [1].

Е. В. Каракулова, И. А. Филатова и др. указывают на то, что педагоги продолжают работать в рамках традиционных способов и методов обучения, у них имеются частичные представления об инновационных методах и способах проведения и организации занятий в инклюзивной образовательной среде, что негативно сказывается на качестве образования обучающихся с ОВЗ [8; 16; 2].

А. В. Цыганкова и Л. В. Христолюбова отмечают, что продол-

жают оставаться нерешенными вопросы взаимодействия педагогов и родителей в условиях инклюзивного образования [17].

Для управления инклюзивными процессами необходимо внедрять в работу образовательных организаций диагностику и мониторинг инклюзивных процессов, разрабатывать формы согласования интересов всех участников образовательного процесса [3].

### **Методика проведения исследования**

В рамках гранта УрГПУ «Технологии образования детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования» было проведено исследование, направленное на выявление уровня сформированности компетенций у будущих педагогов (студентов 2 и 3 курсов педагогического вуза) и педагогов образовательных организаций в области технологий инклюзивного образования детей с ОВЗ.

В исследовании приняли участие 132 педагога общеобразовательных организаций г. Екатеринбурга, Свердловской и Челябинской областей и 107 будущих педагогов (студентов 2 и 3 курсов). Диагностическим инструментарием для проведения исследования выступила разработанная авторами анкета, которая предполагала оценку компетенций у исследуемой группы в об-

ласти технологий инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ.

Содержание анкетирования студентов и педагогов предполагало самооценку респондентами сформированных у них компетенций и было ориентировано на следующие ключевые направления: самооценка психологической и профессиональной готовности к реализации инклюзивного образования; самооценка сформированности представлений об инклюзивном образовании; самооценка сформированности знаний об особенностях развития обучающихся с ОВЗ различных нозологических групп; самооценка сформированности навыков использования методов, приемов и технологий педагогической деятельности в области инклюзивного образования. Кроме того, в анкете были сформулированы вопросы, позволяющие оценить запросы студентов и педагогов по тематике, в рамках которой они оценивают свои компетенции на наиболее низком уровне сформированности.

### **Результаты анкетирования педагогов**

Качественный анализ материалов анкет показал, что состав респондентов находится в широком возрастном диапазоне от 24 до 76 лет. Из 132 опрошенных 17,4 % составили возрастную группу до 35 лет (23 человека),

18,1 % респондентов представили группу старше 50 лет (24 человека). Самую большую группу респондентов составили лица от 35 до 50 лет — 64,3 % (85 человек).

Участники анкетирования преимущественно работают в крупных городах и селах: в г. Екатеринбург (61 человек), г. Верхняя Пышма (27 человек), селе Тюбук (13 человек), г. Сухой Лог (5 человек), г. Кировград (5 человек), г. Ревда (3 человека), г. Заречный (2 человека). По одному респонденту представили такие населенные пункты, как г. Волчанск, г. Верхотурье, г. Богданович, г. Березовский, г. Сысерть, г. Арамилы, с. Таборы, г. Нижний Тагил, г. Касли и др.

Состав респондентов по гендерному признаку распределился следующим образом: женщины — 128 человек, что составило 97 % от общего числа опрошенных; мужчины — 4 человека, что составило 3 %.

Большинство респондентов — это педагоги, осуществляющие профессиональную деятельность на уровне дошкольного образования (42 %), также в анкетировании приняли участие учителя начального общего образования (15 %), педагоги основного образования (13 %), воспитатели (15 %), педагоги-психологи, учителя-дефектологи, педагоги-психологи, Монтессори-учитель и заместитель директора (15 %).

Среди всех участников анкетирования работают (или работали ранее) с детьми с ОВЗ 130 педагогов (98 %), 2 человека отметили, что не имеют подобного опыта работы (2 %), при этом в соответствии с дальнейшим опросом 86 человек (65,2 %) отметили, что имеют специальное (дефектологическое) образование.

В условиях инклюзивного образования педагоги чаще всего взаимодействуют со следующими категориями обучающихся с ОВЗ: обучающиеся с задержкой психического развития — 103 респондента (78 %), обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи — 89 респондентов (67,4 %), обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) — 62 %, обучающиеся с расстройствами аутистического спектра — 55 респондентов (41,7 %), обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата — 23 респондента (17,4 %). В то же время педагоги меньше взаимодействуют с такими категориями обучающихся, как глухие (2,3 %), слабослышащие (11,4 %), слепые (3,8 %) и слабовидящие (8,3 %).

По данным материалов анкетирования, 86 человек (65,2 %), которые владеют знаниями нормативной документации, справедливо отмечают, что образование обучающихся с ОВЗ может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в

отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Вместе с тем 10 опрошенных педагогов (31,8 %) указали, что образование обучающихся с ОВЗ может быть организовано только в отдельных классах, группах или в отдельных организациях. 4 педагога (3 %), наоборот, отметили, что дети с ОВЗ могут обучаться только с обучающимися, имеющими нормативное развитие.

В соответствии с проведенным опросом, более половины респондентов (68 человек, что составило 51,5 %) не проходили профессиональную переподготовку по работе с обучающимися с ОВЗ (в объеме не менее 500 часов), но при этом 85,6 % опрошенных проходили курсы повышения квалификации по работе с обучающимися с ОВЗ (в объеме не менее 16 часов). Из общего числа респондентов 103 педагога (72,7 %) отметили, что они имеют достаточный уровень понимания особенностей инклюзивного образования, 37 респондентов (25,8 %) заметили, что их уровень представлений об инклюзивном образовании ограничен, 2 педагога (1,5 %) не имеют представлений об инклюзивном образовании и не понимают его сути.

Из 132 опрошенных 81,1 % респондентов знают особенности физического и психического развития

детей с ОВЗ, 22 респондента (16,7 %) имеют ограниченные представления о развитии таких обучающихся. 3 педагога (2 %) отметили, что не имеют представлений об особенностях физического и психического развития детей с ОВЗ.

Отвечая на вопрос: «Насколько у Вас сформирована профессиональная установка на готовность к работе с детьми с ОВЗ», 81 респондент (61 %) ответил, что установка полностью сформирована, у 47 человек (35,6 %) установка сформирована частично, 4 человека (3 %) отметили, что они фактически не готовы работать с детьми с ОВЗ.

В анкетировании педагогам было предложено отметить один или несколько вариантов ответов на вопрос о том, какие знания необходимы педагогу при работе с детьми с ОВЗ. 62 человека (46,9 %) выбрали все 4 пункта (педагог должен знать особенности развития детей с различными типами нарушений, специфику организации учебного взаимодействия детей в классе, способы адаптации содержания программы обучения и способы адаптации учебного материала); 5 респондентов (4 %) считают, что знание способов адаптации учебного материала в работе с детьми с ОВЗ не требуется. 12 педагогов (9 %) не считают важным знать специфику организации учебного взаимодействия детей в классе.

При этом 13 респондентов (9,8 %) отметили, что знание об особенностях развития детей с различными типами нарушений и о способах адаптации содержания программы обучения является необходимым условием в реализации инклюзивного образования.

По мнению 114 респондентов (86,4 %), педагог, работающий в системе инклюзивного образования, должен обладать специальными знаниями об особенностях развития детей с ОВЗ, 105 респондентов (79,5 %) считают, что педагог должен обладать умениями адаптировать учебный материал, 104 (78,8 %) — владеть навыками работы со всеми участниками образовательного процесса, 62 респондента (47 %) считают важным обладание навыками оказания поддержки семье обучающегося с ОВЗ, предотвращения конфликтов между участниками образовательного процесса. 97 опрошенных (74 %) выделяют умения организовать рабочее место обучающегося с ОВЗ в классе. Педагогами были указаны такие варианты ответов, как «личная психотерапия», «навыки саморазвития, самоподдержки, стрессоустойчивость», «знание психологии отношений с родителями и семейной психологии», «способность к работе в команде специалистов, в том числе совместная работа с тьютором», «знания о психологической



помощи семье, имеющей ребенка с ОВЗ».

Вопрос о готовности педагогов работать с различными категориями обучающихся показал следующее: 71 педагог (53,8 %) отметил высокий уровень готовности работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи, 59 педагогов (44,7 %) — с детьми с задержкой психического развития, 37 педагогов (28 %) отметили, что обладают высоким уровнем готовности к работе с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Изучая уровень готовности педагогов к работе с детьми с различными формами дизонтогенеза, можно отметить, что самый низкий уровень готовности был выявлен по работе с детьми с нарушениями слуха (84 педагога, т. е. 63,6 %), 79 педагогов (59,8 %) отметили, что не готовы работать с детьми с нарушениями зрения, 62 педагога (47 %) — с детьми с расстройствами аутистического спектра, а 60 педагогов (45,5 %) обладают низким уровнем готовности работать с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

При исследовании уровня владения педагогами специальными технологиями, подходами и методами обучения детей с ОВЗ 75 опрошенных (56,8 %) отметили, что владеют подобными методами и технологиями лишь частично, 46 респондентов (34,8 %)

указали, что они владеют всеми приемами и методами работы с детьми с ОВЗ, и только 11 респондентов (8,3 %) высказались о том, что никакими специализированными технологиями работы с различными категориями обучающихся с ОВЗ они не владеют. При этом 59 (44,7 %) всех опрошенных педагогов считают, что их профессиональной подготовки достаточно для работы с детьми с ОВЗ. 42 респондента (31,8 %) психологически готовы к работе с детьми с ОВЗ, но не обладают достаточным уровнем подготовки. 24 человека (18,2 %), наоборот, считают, что они обладают достаточным уровнем профессиональной подготовки, но при этом психологически не готовы работать с различными категориями детей с ОВЗ. 7 респондентов (5,3 %) отметили, что ни психологически, ни профессионально они не готовы работать с детьми с ОВЗ.

Среди трудностей в работе с детьми с ОВЗ были названы следующие: трудности подбора методического материала возникают у 74 педагогов (56,1 %), низкий уровень владения технологиями работы с детьми с ОВЗ отметили 25 респондентов (18,9 %), отсутствие психологической готовности к работе с детьми с ОВЗ — 18 опрошенных (13,6 %). Многие педагоги отметили, что им не хватает знаний о специфике реализации методов, приемов и тех-

нологий работы по взаимодействию с родителями обучающихся и педагогами образовательной организации. 94 респондента (71,2 %) указали, что нуждаются в методической помощи при работе с детьми с ОВЗ, 66 педагогов (50 %) испытывают потребность в консультативной помощи со стороны специалистов в области специального и инклюзивного образования, 43 (32,6 %) — в диагностической.

Материалы анкетирования позволили определить спектр актуальных тем для курсов повышения квалификации, среди которых педагоги назвали следующие: специфика работы с детьми с РАС — 29 респондентов (22 %), с ТНР — 15 опрошенных (11,3 %), с интеллектуальными нарушениями (умственная отсталость, ЗПР, ТМНР) — 14 педагогов (10,6 %), с обучающимися, имеющими нарушения слуха, — 6 респондентов (4,5 %). Для 12 педагогов (9 %) актуальными являются темы, связанные с организацией и содержанием работы с детьми с ОВЗ по ФГОС. Кроме того, педагогов интересовали вопросы, связанные с осуществлением взаимодействия с родителями — 6 респондентов (4,5 %).

Наиболее удобной формой прохождения курсов повышения квалификации по работе с детьми с ОВЗ 57 респондентов (43,2 %) считают заочный формат с приме-

нем дистанционных форм обучения. 41 педагог (31,1 %) предпочитает очно-заочную форму обучения и 34 респондента (25,8 %) хотели бы обучаться в очной форме.

Кроме анкетирования педагогов, на базе Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ) проведено анкетирование студентов с целью изучения сформированности компетенций у будущих педагогов в области инклюзивных технологий работы с обучающимися с ОВЗ. Экспериментальную выборку составили 107 обучающихся 2 и 3 курсов. Анализ результатов анкетирования показал, что лишь 12,2 % опрошиваемых понимают особенности организации и содержания инклюзивного образования на достаточном уровне, в то время как 63,4 % оценивают свои знания как ограниченные и 24,4 % отмечают, что об инклюзивном образовании не имеют вообще никаких представлений. Представления об особенностях развития различных нозологических групп, обучающихся с ОВЗ, студенты оценивают следующим образом: 80,5 % студентов имеют ограниченные знания и представления о нозологических группах, обучающихся с ОВЗ, и особенностях их развития, 7,3 % оценивают свои представления как несформированные, 12,2 % отмечают, что знают об особенностях психического и

физического развития лиц с ОВЗ. Профессиональная установка на готовность к работе в условиях инклюзивного образования не сформирована (либо сформирована лишь фрагментарно) у всех респондентов. Более 60 % студентов отмечают, что не готовы к работе ни с одной нозологической группой обучающихся с ОВЗ, однако большую неготовность выделяют в рамках взаимодействия с обучающимися с умственной отсталостью и расстройствами аутистического спектра. 78 % студентов указывают на полное отсутствие знаний о технологиях, методах и приемах работы в условиях инклюзивного образования; 22 % оценивают свои компетенции как частично сформированные. Среди возможных трудностей работы с обучающимися с ОВЗ студенты выделяют следующие: отсутствие психологической готовности (51,2 %), трудности отбора методического материала (41,4 %), отсутствие знаний и навыков в области использования инклюзивных технологий работы. Приоритетными темами для изучения студенты выделяют следующие: адаптация обучающихся с ОВЗ в инклюзивном классе, работа с родителями всех обучающихся, работа с обучающимися с расстройством аутистического спектра, профилактика буллинга в инклюзивной среде.

## Выводы

Исследование, проведенное в рамках гранта УрГПУ «Технологии образования детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования», дало возможность сделать следующие выводы.

1. Мониторинг региональных систем общего образования показал, что реализация инклюзивных практик привела к увеличению количества детей с особыми образовательными потребностями (в том числе с ОВЗ различных нозологических групп) в общеобразовательных учреждениях.

2. Большинство педагогов общеобразовательных организаций не имеют специального «дефектологического» образования и не проходили профессиональную переподготовку. Их профессиональные компетенции для работы с детьми с особыми образовательными потребностями формировались в процессе прохождения курсов повышения квалификации (чаще в объеме не менее 16 часов).

3. Большая часть педагогов общеобразовательных организаций методически не готова к работе с такими категориями обучающихся, как дети с РАС, ТНР и с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Более того, они дидактически не владеют технологиями инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.

4. У большинства студентов 2 и 3 курсов УрГПУ не сформированы представления о сущности инклюзивного образования и, как следствие, отсутствует профессиональная готовность к работе с обучающимися с ОВЗ. Кроме того, проблемным полем являются и знания о нозологических группах лиц с ОВЗ, об особенностях их развития и об инклюзивных технологиях работы с данной категорией обучающихся.

**Методические рекомендации  
для организации работы  
по подготовке специалистов  
в области инклюзивного  
образования детей с особыми  
образовательными  
потребностями**

Существующий спектр проблем указывает на необходимость подготовки квалифицированных педагогов, способных эффективно реализовывать технологии инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями. Это свидетельствует об актуальности вопросов повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов в области инклюзивного образования.

Данное обстоятельство побудило авторов представить собственное видение возможных практических решений в части совершенствования содержания образования при подготовке педагогов к

работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

В свою очередь, в проектировании содержания профессиональной подготовки педагогов общеобразовательных организаций должен учитываться принцип междисциплинарности на основе компетентностного подхода [5; 6].

Очевидно, что профессиональная подготовка педагогов к работе в инклюзивной практике должна начинаться с уровня бакалавриата. В этой связи в Институте специального образования Уральского государственного педагогического университета (ИСО УрГПУ) для будущих педагогов разработан онлайн-курс «Психолого-педагогические технологии образования детей с особыми образовательными потребностями». Целью изучения данной дисциплины является знакомство студентов с методологией, методами, приемами и технологиями работы с детьми с особыми образовательными потребностями. При определении содержания дисциплины учитывалась ее системообразующая и интегрирующая роль в общей структуре профессиональной подготовки будущих педагогов. Данный вариант курса может тиражироваться с переносом на любой профиль профессиональной подготовки будущих педагогов.

Для преодоления дефицита в профессиональных компетен-

циях педагогов в области инклюзивного образования перспективной является разработка курса повышения квалификации в объеме не менее 36 часов.

Таким образом, развитие инклюзии становится одним из основных направлений модернизации российской системы образования. Исследователями разрабатываются и апробируются технологии, программы, модели, формы инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями. В то же время встает необходимость аккумулировать все имеющиеся знания и опыт для повышения уровня профессиональных компетенции у педагогов, реализующих инклюзивную практику. В качестве таких площадок могут служить федеральные и региональные центры научно-методического сопровождения педагогических работников, на базе которых организируются и реализуются программы дополнительного образования для педагогов, в том числе в области инклюзии.

### Литература

1. Алехина, С. В. Оценка инклюзивного процесса как инструмент проектирования инклюзии в образовательной организации / С. В. Алехина, Ю. В. Мельник, Е. В. Самсонова, А. Ю. Шеманов. — Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. — 2021. — Т. 26. — № 5. — С. 116–126.
2. Бездетко, С. Н. Изучение речевого и физического развития детей дошкольного возраста, обучающихся в условиях инклюзивного образования / С. Н. Бездетко. — Текст : непосредственный // Современные проблемы образования в области физической культуры и безопасности жизнедеятельности : материалы Международ. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 9–10 марта 2021 г. — Екатеринбург : [б.и.], 2021. — С. 291–294.
3. Волосовец, Т. В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании : пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т. В. Волосовец, Е. В. Кутеповой. — Москва : Мозаика-Синтез, 2011. — 144 с. — Текст : непосредственный.
4. Голикова, Т. А. Больше половины детей с инвалидностью в России учатся в общеобразовательных школах / Т. А. Голикова. — URL: <https://tass.ru/>. — Текст : электронный.
5. Зак, Г. Г. Подготовка специалистов-дефектологов к работе с лицами с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях реализации многоуровневой модели обучения / Г. Г. Зак. — Текст : непосредственный // Теория и практика общественного развития. — 2013. — № 2. — С. 126–129.
6. Зак, Г. Г. Профессиональная подготовка и переподготовка педагогов для работы с детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Г. Г. Зак. — Текст : непосредственный // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. — 2013. — № 1. — С. 115–120.
7. Итоговый сборник II Всероссийского съезда дефектологов. — Москва : [б. и.], 2017. — 420 с. — Текст : непосредственный.
8. Каракулова, Е. В. Актуальные вопросы инклюзивного образования детей с тяжелыми нарушениями речи / Е. В. Каракулова, И. А. Филатова. — Текст : непосредственный // Международная научно-практическая конференция «Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология», 4 дек. 2018 г. Саранск (Россия) : [материалы] / отв. ред. Д. В. Жуина ; Мордов. гос. пед. ин-т. — Саранск : [б. и.], 2018. — С. 586–591.

9. Лубовский, В. И. Инклюзия — тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями / В. И. Лубовский. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2016. — № 4 (44). — С. 77–86.

10. Назарова, Н. М. Системные риски развития инклюзивного и специального образования в современных условиях / Н. М. Назарова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2012. — № 3. — С. 6–12.

11. Особые дети в обществе : Сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов, 26–28 окт. 2015 г. — Москва : АНО «НМЦ «СУВАГ», 2015. — 280 с. — URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2015/11/02/cf20f9d6e008e83f4ff64e0126ee3ba8/sbornik-sezd-defektologov.pdf> (дата обращения: 21.09.2022). — Текст : электронный.

12. Резолюции III Всероссийского съезда дефектологов (14–15 нояб. 2019 г.). — URL: <https://ikp-rao.ru/iii-vserossijskij-sezd-defektologov/> (дата обращения: 21.09.2022). — Текст : электронный.

13. Резолюции IV Всероссийского съезда дефектологов (11–12 нояб. 2021). — URL: <https://ikp-rao.ru/iv-vserossijskij-sezd-defektologov/> (дата обращения: 21.09.2022). — Текст : электронный.

14. Труфанова, Г. К. Анализ риска возникновения буллинга в психолого-педагогическом пространстве инклюзивной школы / Н. Е. Горбунова, Г. К. Труфанова, Е. В. Хлыстова. — Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. — 2015. — № 8. — С. 63–68.

15. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2014. — URL: <https://www.zakonrf.info/> (дата обращения: 21.09.2022). — Текст : электронный.

16. Филатова, И. А. Организация деятельности учителя-логопеда в общеобразовательной организации в условиях образовательной инклюзии / И. А. Филатова. — Текст : непосредственный // Понятийный аппарат педагогики и образования : сборник научных трудов / Урал. гос.

пед. ун-т. — Екатеринбург : [б. и.], 2020. — С. 233–242.

17. Цыганкова, А. В. Развитие системы взаимодействия «школа — семья» в условиях инклюзивного образования / А. В. Цыганкова, Л. В. Христолюбова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2020. — № 2 (58). — С. 103–115.

## References

1. Alekhina, S. V., Mel'nik, Yu. V., Samsanova, E. V., & Shemanov, A. Yu. (2021). Otsenka inkluzivnogo protsessa kak instrument proektirovaniya inkluzii v obrazovatel'noy organizatsii [Evaluation of the inclusive process as a tool for designing inclusion in an educational organization]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 26(5), 116–126. (In Russ.)

2. Bezdetko, S. N. (2021). Izuchenie rechevogo i fizicheskogo razvitiya detey doshkol'nogo vozrasta, obuchayushchikhsya v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya [Studying the speech and physical development of preschool children studying in conditions of inclusive education]. In *Sovremennyye problemy obrazovaniya v oblasti fizicheskoy kul'tury i bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti* (Materials of the Intern. scientific-practical Conf., Ekaterinburg, March 9–10, 2021, pp. 291–294). Ekaterinburg.

3. Volosovets, T. V., & Kutepova, E. V. (Eds.) (2011). *Inkluzivnaya praktika v doshkol'nom obrazovanii* [Inclusive practice in preschool education] [a guide for teachers of preschool institutions]. Moscow: Mozaika-Sintez, 144 p. (In Russ.)

4. Golikova, T. A. (n.d.). *Bol'she poloviny detey s invalidnost'yu v Rossii uchatsya v obshcheobrazovatel'nykh shkolkakh* [More than half of children with disabilities in Russia study in secondary schools]. Retrieved from <https://tass.ru/> (In Russ.)

5. Zak, G. G. (2013). Podgotovka spetsialistov-defektologov k rabote s litsami s umerennoy i tyazhelyu umstvennoy otstalost'yu v usloviyakh realizatsii mnogourovnevoy modeli obucheniya [Training of defectologists to work with persons with moderate and severe mental retardation in the context of

the implementation of a multilevel learning model]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, 2, 126–129. (In Russ.)

6. Zak, G. G. (2013). Professional'naya podgotovka i perepodgotovka pedagogov dlya raboty s det'mi s umerennoy i tyazhelyy umstvennoy otstalost'yu [Vocational training and retraining of teachers to work with children with moderate and severe mental retardation]. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki*, 1, 115–120. (In Russ.)

7. *Itogovyy sbornik II Vserossiyskogo s"ezda defektologov* [Final collection of the II All-Russian Congress of Defectologists] (2017). Moscow, 420 p. (In Russ.)

8. Karakulova, E. V., & Filatova, I. A. (2018). Aktual'nye voprosy inkluzivnogo obrazovaniya detey s tyazhelymi narusheniyami rechi [Topical issues of inclusive education for children with severe speech disorders]. In D. V. Zhuina (Ed.), *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya «Integratsiya nauki i obrazovaniya v XXI veke: psikhologiya, pedagogika, defektologiya»* (Materials of Intern. Scientific and Practical Conference, Saransk, Dec. 4 2018, pp. 586–591). Saransk: Mordov. gos. ped. in-t. (In Russ.)

9. Lubovskiy, V. I. (2016). Inkluziya — tupikovyy put' dlya obucheniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami [Inclusion: a dead end for education of children with disabilities]. *Special Education*, 4(44), 77–86. (In Russ.)

10. Nazarova, N. M. (2012). Sistemnye riski razvitiya inkluzivnogo i spetsial'nogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh [Systemic risks of development of inclusive and special education in modern conditions]. *Special Education*, 3, 6–12. (In Russ.)

11. ANO «NMTs «SUVAG» (2015). *Oso-bye deti v obshchestve : Sbornik nauchnykh dokladov i tezisev vystupleniy uchastnikov I Vserossiyskogo s"ezda defektologov*, 26–28 okt. 2015 g. [Special children in society: Collection of scientific reports and abstracts of speeches of the participants of the I All-Russian Congress of Defectologists, October

26–28. 2015]. Moscow: ANO «NMTs «SUVAG», 280 p. Retrieved Sept. 21, 2022, from <http://www.kspu.ru/upload/documents/2015/11/02/cf20f9d6e008e83f4ff64e0126ee3ba8/sbornik-sezd-defektologov.pdf> (In Russ.)

12. *Rezolyutsii III Vserossiyskogo s"ezda defektologov (14–15 noyab. 2019 g.)* [Resolutions of the III All-Russian Congress of Defectologists (November 14–15, 2019)]. Retrieved Sept. 21, 2022, from <https://ikp-rao.ru/iii-vserossiyskij-sezd-defektologov/> (In Russ.)

13. *Rezolyutsii IV Vserossiyskogo s"ezda defektologov (11–12 noyab. 2021)* [Resolutions of the IV All-Russian Congress of Defectologists (November 11–12, 2021)]. Retrieved Sept. 21, 2022, from <https://ikp-rao.ru/iv-vserossiyskij-sezd-defektologov/> (In Russ.)

14. Trufanova, G. K., Gorbunova, N. E., & Khlystova, E. V. (2015). Analiz riska vozniknoveniya bullinga v psikhologo-pedagogicheskom prostranstve inkluzivnoy shkoly [Analysis of the risk of bullying in the psychological and pedagogical space of an inclusive school]. *Pedagogical Education in Russia*, 8, 63–68. (In Russ.)

15. Russian Federation (2014). *FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» № 273-FZ ot 29.12.2014* [Federal Law “On Education in the Russian Federation” No. 273-FZ of December 29, 2014]. Retrieved Sept. 21, 2022, from <https://www.zakonrf.info/> (In Russ.)

16. Filatova, I. A. (2020). Organizatsiya deyatelnosti uchitelya-logopeda v obshcheobrazovatel'noy organizatsii v usloviyakh obrazovatel'noy inkluzii [Organization of the activities of a speech therapist teacher in a general education organization under conditions of educational inclusion]. In *Ponyatinyy apparat pedagogiki i obrazovaniya* (Collection of scientific papers, pp. 233–242). Ekaterinburg: Ural St. Ped. Univ. (In Russ.)

17. Tsygankova, A. V., & Khristolyubova, L. V. (2020). Razvitie sistemy vzaimodeystviya «shkola — sem'ya» v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya [Development of interaction within the school-family system under the conditions of inclusive education]. *Special Education*, 2(58), 103–115. (In Russ.)