

ных (коррекционных) школ и автономных классов. Несмотря на полученные результаты, экспертные оценки учителей, обучающихся детей ЗПР в условиях инклюзивного класса, оказались самыми негативными.

### **Библиографический список**

1. Бабкина Н.В. Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с задержкой психического развития // Клиническая и специальная психология. 2017. Т. 6 № 1. С. 138-156.
2. Батурова О.В. Особенности представлений об окружающем мире у детей с задержкой психического развития // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике. 2020. № 1. С. 129-133.
3. Ильина М.Н. Помощь психолога детям с задержкой психического развития / М.Н. Ильина, Ю.М. Миланич, И.И. Мамайчук. Москва : Эко-Вектор, 2017. 539 с.
4. Малофеев Н.Н. Помощь ребенку в дифференциации и осмыслении картины мира в контексте новых стандартов образования детей с ОВЗ / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина // Альманах института коррекционной педагогики. 2013. №17. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-17/pomosch-rebenku-v-differenciacii-i> (дата обращения 02.03.2021).
5. Мурашова И.Ю. Профессиональные предпочтения слабоуспевающих подростков с разным уровнем коммуникативной способности / И.Ю. Мурашова, А.А. Хрисанова // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2020. Т. 31. С. 96-105.
6. Примерная АООП начального общего образования обучающихся с ЗПР // Одобрена решением УМО по общему образованию 22.12.2015, протокол №4/15, 2015. 487 с. URL: <https://fgosreestr.ru> (дата обращения 02.03.2021).
7. Пряжников Н.С. Работа по профориентации в младших классах // Педагогика. 1993. № 5. С. 33-37.

**УДК 378.1**

*И.И. Мельникова, С.С. Елифантьева, С.Н. Феклистова*

### **Подготовка учителя начальных классов для инклюзивной школы в рамках направления «Специальное (дефектологическое) образование»**

DOI [10.20323/978-5-00089-474-3-2021-404-410](https://doi.org/10.20323/978-5-00089-474-3-2021-404-410)

© Мельникова И.И., Елифантьева С.С., Феклистова С.Н., 2021

*Аннотация.* В статье приводятся результаты сравнительного анализа готовности будущих учителей начальных классов (выпускников педагогического факультета) и педагогов-дефектологов (выпускников дефектологического факультета) к реализации инклюзивного начального образования. Обе группы студентов показали невысокую общую готовность, но причины ее различны. С учетом выявленных проблем и недостающих компетенций предложен вариант образовательной программы, направленной на подготовку учителя, способного реализовывать все современные ФГОС НОО.

*Ключевые слова:* подготовка педагога, начальное инклюзивное образование, дефектология.

*I.I. Melnikova, S.S.Elifantieva, S.N. Feklistova*

### **Training of primary school teachers for inclusive schools in the framework of the direction «Special (defectological) education»**

*Abstract.* The article presents the results of a comparative analysis of the readiness of future primary school teachers (graduates of the Faculty of Education) and teachers-defectologists (graduates of the Faculty of Defectology) to implement inclusive primary education. Both groups of students showed low overall readiness, but the reasons for it are different. Taking into account the identified problems and missing competencies, a variant of the educational program aimed at training a teacher who is able to implement all modern Federal State Educational Standards is proposed.

*Keywords:* teacher training, primary inclusive education, defectology.

Активное внедрение инклюзии в систему российского образования остро поставило вопрос о подготовке педагогических кадров, способных реализовывать обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой общеобразовательной школы [Шамарина, 2015; Киселева, Бурыкина, 2019]. Традиционное для России последовательное разделение общего и специального образования привело к формированию разных систем обучения как самих детей, так и подготовки педагогов. Содержание,

принципы, подходы, методы работы с «особенными» детьми существенно отличались от принятых в системе общего образования. Появление новых образовательных стандартов и примерных образовательных программ для начального образования детей с ОВЗ и умственной отсталостью, разработка новых УМК и адаптация имеющихся, появление значительного количества обучающихся с особыми образовательными потребностями в массовых общеобразовательных школах стали новым вызовом для систем подготовки и переподготовки учителей начальных классов [Мельникова, Елифантьева, 2021].

Традиционно подготовка педагога для работы в начальном звене школы строилась на многопредметности и многофункциональности этого специалиста [Мельникова, Елифантьева, 2020]. Будущим учителям начальных классов предлагалось осваивать сразу несколько предметных областей (русский язык, литература, математика, естествознание, история, технологии, музыка, изобразительное искусство), методики их преподавания в классах большой наполняемости, психолого-педагогические дисциплины, технологии внеурочной и воспитательной деятельности, взаимодействия с родителями. Изучение основ дефектологии проходило лишь в ознакомительном порядке, поскольку реальная работа с детьми с ОВЗ в общеобразовательной школе не предполагалась [Заверткина, 2001]. Ею должны были заниматься педагоги специальных образовательных учреждений, которых готовили в системе специального (коррекционного, дефектологического) педагогического образования. Они углубленно изучали медико-биологические дисциплины, причины и следствия различных нарушений в развитии детей, методы коррекционной работы. Им не требовалось углубляться в научные дисциплины, соотносимые со школьными предметами, в плане методической подготовки внимание было сосредоточено на обучении проведения индивидуальных занятий или занятий в малых группах по специальным программам и пособиям. Таким образом, подготовка кадров имела существенные отличия, не позволяющие использовать их на принципах взаимозаменяемости. Как показал предпринятый нами анализ реализуемых в разных вузах образовательных программ, подобное положение дел сохраняется и сейчас. Это вынуждает учителей и педагогов-дефектологов поступать в магистратуру с изменением профиля или проходить переподготовку, чтобы полноценно работать в условиях инклюзии.

Возникает правомерный вопрос. Каких же компетенций не хватает студентам бакалавриата, обучавшимся по направлениям педагогическое образование и специальное (дефектологическое) образование, для работы в инклюзивной школе без какого-либо дополнительного обучения?

Для ответа на этот вопрос, мы разработали и провели электронное анкетирование студентов обоих направлений соответственно по профилям «Начальное образование» и «Олигофренопедагогика», реализуемых в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Анкетирование включало вопросы, выявляющие базовые компоненты готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной начальной общеобразовательной школы: мотивационно-отношенческого, знаниевого и деятельностного. При составлении вопросов использовались формулировки компетенций по ФГОС ВО соответствующих направлений. Обработка проводилась качественно (через анализ преобладающих ответов) и количественно (процентное соотношение).

Результаты оказались следующими: все респонденты с педагогического факультета указали, что хорошо знакомы с термином «инклюзивное образование», однако лишь 17% выразили готовность работать в инклюзивном классе, большинство (60%) предпочло бы этого не делать. При этом незначительная часть опрошенных выразили отрицательное отношение к инклюзивному обучению как таковому, остальные назвали его нормой современной жизни. 88% выпускников оценили свой уровень знаний об особенностях обучения детей с ОВЗ как средний или ниже среднего. Аналогичная картина наблюдалась и по оценке знаний ФГОС для детей с ОВЗ и умственной отсталостью и готовности к их реализации. Подавляющее большинство выпускников ответили, что не владеют методиками и технологиями учебной и коррекционной работы с детьми, имеющими ОВЗ, их психодиагностикой, умениями по составлению адаптированных образовательных программ, однако в то же время, считают, что способны осуществлять диагностическую и консультативную помощь обучающимся с ОВЗ и взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума. Эти и некоторые другие несоответствия в ответах показывают действительно низкий уровень готовности респондентов к работе в инклюзивном начальном образовании по всем компонентам. В то же время, большинство выпускников (от 60 до 100%) высоко оценили

свою готовность к реализации ФГО НОО по различным программам и УМК, владение знаниями и умениями в области развития, воспитания, обучения норматипичных детей младшего школьного возраста, то есть продемонстрировали классический результат подготовки учителя начальных классов по традиционным образовательным программам.

Результаты по выпускникам дефектологического факультета существенно отличались. Они тоже знакомы с термином «инклюзивное образование», но не склонны считать его нормой жизни. Около 40% опрошенных считают, что это плохо как для норматипичных детей, так и для детей с ОВЗ. При этом все выразили готовность работать с «особенными» детьми, в том числе, и в инклюзивных классах, но только «если других возможностей не будет». Свой уровень знаний о детях с ОВЗ они оценили как средний и выше среднего, понимают необходимость взаимодействия с другими специалистами и готовы к нему, владеют методами психодиагностической и коррекционной работы. При этом они не слишком уверены в своей способности работать по разным ФГОС НО, составлять адаптированные и индивидуальные образовательные программы, вести уроки и внеурочную работу, формировать у обучающихся УУД. Сопоставление ответов на разные вопросы показало, что они плохо знакомы с содержанием и спецификой разных ФГОС НО, не знают вариантов программ и УМК для общеобразовательной начальной школы, и даже в работе с детьми, имеющими интеллектуальную недостаточность, чувствуют себя не вполне уверенно. Таким образом, и эти выпускники продемонстрировали традиционную отстраненность от системы общего образования и слабую готовность к реализации инклюзивного начального образования.

Сравнение образовательных программ показало, что по изучаемым дисциплинам профиль «Олигофренопедагогика» достаточно близок к профилю «Начальное образование». Он ориентирован на школу, включает в себя тот же широкий набор предметных методик, технологии воспитательной и внеурочной работы, но только применительно к специальным образовательным учреждениям для лиц с умственной отсталостью и без дополнительного углубления в преподаваемые предметные области. В связи с этим возникла идея проектирования новой бакалаврской образовательной программы, нацеленной

на подготовку учителя начальных классов для инклюзивного образования на основе именно этого профиля в рамках направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование».

Опираясь на выявленные особенности и недостатки традиционной подготовки учителей начальных классов и учителей-дефектологов, мы определили недостающие компетенции и модули программы, необходимые для их формирования. Наряду с модулями, формирующими универсальные и общепрофессиональные компетенции по стандарту ВО направления «Специальное (дефектологическое) образование» и уже присутствующим традиционным Медико-биологическому и Коррекционно-развивающему модулям необходимо добавить модуль Предметно-методический, включающий теоретические основы базовых предметов начальной школы (начального курса естествознания, языкового и математического образования) и все предметные методики. При изучении методик необходимо рассматривать все виды актуальных ФГОС НО, примерных образовательных программ и УМК. Составление учебного плана показало реальность подобной программы и ее соответствие всем необходимым требованиям ФГОС ВО. Подготовка учителя для инклюзивного начального образования по этой программе начнет осуществляться на дефектологическом факультете ЯГПУ с 2021-22 учебного года.

### **Библиографический список**

1. Заверткина Л.В. Организационно-педагогические условия подготовки учителя начальных классов к работе с детьми с отклонениями в психофизическом развитии: дис. ... канд. пед. наук / Заверткина Любовь Васильевна. Ярославль, 2001. 187 с.
2. Киселева Т.Г. Пути адаптации детей с особыми потребностями в обычные учебные заведения / Т.Г. Киселева, Н.М. Бурыкина // О влиянии государства на развитие демографических процессов. Сборник докладов и тезисов участников конференции. Тринадцатая международная научно-практическая конференция. Под научной редакцией З.К. Кочубей. 2019. С. 174-179.
3. Мельникова И.И. Междисциплинарная интеграция – актуальное средство повышения качества подготовки учителя начальных классов / И.И. Мельникова, С.С. Елифантьева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. 2020. Т. 26. № 1. С. 145-150.
4. Мельникова И.И. Подготовка учителя для начального инклюзивного образования / И.И. Мельникова, С.С. Елифантьева //

Герценовские чтения. Начальное образование. 2021. Том 12. Вып. 1. С. 175-179.

5. Шамарина Е.В. Подготовка учителя начальных классов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья условиях инклюзии // Национальная Ассоциация Ученых. 2015. № 4-4(9). С. 32-35.

УДК 376.3

*Н.В. Спиридонова, О.С. Якимович, А.М. Михайлова*

**Современные модели организации инклюзивного образования  
в детском саду**

DOI 10.20323/978-5-00089-474-3-2021-410-418

*Аннотация.* В статье представлена модель организации инклюзивного образования на базе дошкольного учреждения. Практикуемые в образовательной организации инклюзивные практики отличаются мобильностью, позволяют выстраивать индивидуальный маршрут социализации для каждого «особого» ребенка, применяя наиболее подходящие варианты интеграции, опираясь на ресурсную базу детского сада и его социальных партнеров.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, дошкольное образовательное учреждение, дети дошкольного возраста, ограниченные возможности здоровья.

*N.V. Spiridonova, O.S. Yakimovich, A.M. Mikhailova*

**Modern models of the organization of inclusive education in kindergarten**

*Abstract.* The article presents a model of the organization of inclusive education on the basis of preschool institutions. The inclusive practices practiced in the educational organization are characterized by mobility, allowing you to create an individual route of socialization for each "special" child, using the most appropriate integration options, relying on the resource base of the kindergarten and its social partners.

*Keywords:* inclusive education, preschool educational institution, preschool children, limited health opportunities.