

*Хитрюк, В. В. Изучение представлений учителей-дефектологов о качестве инклюзивного образования / В. В. Хитрюк, С. Н. Феклистова, Е. А. Лемех, Н. Н. Баль // Адукацыя і выхаванне. – № 8. – 2018. – С. 22–32.*

*Вера Валерьевна Хитрюк, доктор педагогических наук, доцент, директор Института инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка*

*Светлана Николаевна Феклистова, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Института инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка*

*Елена Анатольевна Лемех, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики Института инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка*

*Наталья Николаевна Баль, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры логопедии Института инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка*

**Изучение представлений учителей-дефектологов учреждений  
образования о качестве инклюзивного образования**

***В.В. Хитрюк, С.Н. Феклистова, Е.А. Лемех, Н.Н. Баль***

**В статье изложены результаты исследования представлений о качестве инклюзивного образования учителей-дефектологов, работающих в школах, в которых реализуется инклюзивный подход.**

**The article includes the results of the research special education teacher attitude towards the quality of inclusive education at schools with inclusive approach.**

**Ключевые слова:** качество образования, инклюзивное образование, учителя-дефектологи, дети с особенностями психофизического развития, нормотипичные дети.

**Keywords:** quality of education, inclusive education, special education teacher, teachers, children with special needs, general children

*В условиях инклюзивного образования изменяется роль учителя-дефектолога в обучении детей с особенностями психофизического развития (ОПФР). Это, прежде всего, специалист, который должен уметь консультировать администрацию, педагогов, родителей по вопросам создания специальных условий для обеспечения адекватного уровня образовательных услуг каждому нуждающемуся ребёнку в соответствии с его возможностями. Специалист по организации грамотного взаимодействия между всеми членами группы психолого-педагогического сопровождения. Специалист, формирующий отношение к ребёнку с ОПФР как «...к социально и психологически равноправному себе»<sup>1</sup>. Специалист, который учит «профессиональной любви к детям с недостатками в развитии» — не просто состраданию и милосердию, а умению видеть ценности личности ребёнка, понимать его внутренний мир, потенциальные возможности развития, подходить к нему с «оптимистической гипотезой»<sup>2</sup>.*

---

<sup>1</sup>Специальная психология : учеб.-метод. пособие / сост. Е. С. Слепович [и др.]. — Минск : БГПУ, 2005. — С. 7.

<sup>2</sup>Хайрулина, И. А. Особенности взаимодействия подростков с тяжёлыми нарушениями речи с учителем / И. А. Хайрулина // Специальная психология. — 2006. — № 4 (10). — С. 21.

В условиях инклюзии все школьные специалисты работают в тандеме. В связи с этим необходимо выяснить, совпадают ли мнения относительно качества инклюзивного образования в современных условиях у администраций, педагогов, учителей-дефектологов учреждений образования.

Точка зрения педагогов и администраций на качество инклюзивного образования изложена в предыдущих публикациях («Адукацыя і выхаванне». — 2018. — № 6—7). В данной статье остановимся на результатах анкетирования учителей-дефектологов учреждений общего среднего образования, реализующих инклюзивный подход.

В анкетировании приняли участие 15 учителей-дефектологов (все респонденты — женщины с высшим образованием). Возраст испытуемых: до 25 лет — 4%; 25—35 лет — 82%; 36—45 лет — 9%; 46—55 лет — 5%. Опыт работы испытуемых в классах интегрированного обучения и воспитания: до 1 года — 1%; от года до 3 — 12%; от 3 лет до 5 — 40%; свыше 5 лет — 35%; нет опыта — 12%. Опыт работы в инклюзивной школе: от года до 2 лет — 24%; свыше 2 лет — 63%; нет опыта работы — 13%. Выборка из 15 человек не является репрезентативной, но даёт возможность выявить основные тенденции.

Анкета состояла из закрытых вопросов, которые предполагали выбор предпочитаемого варианта из нескольких предложенных. В отдельных вопросах предусматривалась возможность выбора нескольких вариантов ответов. В нескольких вопросах анкеты предлагался вариант «другое», где респондент мог высказать своё мнение. Каждый из вопросов соответствовал определённому показателю качества инклюзивного образования и относился к одному из критериев: осведомлённость учителей-дефектологов об инклюзивном образовании; их ожидания от инклюзивного образования; осведомлённость о качестве инклюзивного образования; ожидания учителей-дефектологов, связанные с будущим образованием учащихся; представления об условиях обучения в школе.

В формате настоящей статьи более тщательно проанализированы данные, относящиеся к первым трём критериям. Это связано с ограничениями объёма печатного материала. По четвёртому и пятому критериям сформулируем основные выводы.

### **Осведомлённость учителей-дефектологов об инклюзивном образовании**

Осведомлённость учителей-дефектологов об инклюзивном образовании изучалась на основе выявления представлений: об инклюзивном образовании; о факторах, мешающих успешному внедрению инклюзивного образования; о трудностях организации инклюзивного образования в учреждениях, где они работают.

На вопрос «Как Вы понимаете, что такое “инклюзивное образование”?» были получены ответы, которые мы разделили на 2 группы: 91% респондентов имеют достаточно полное представление об инклюзивном образовании; 9% — в общем верно трактуют понятие, однако их терминология не корректна (используют термин «здоровые дети»). Учителя-дефектологи в целом имеют правильное представление о сущности инклюзивного образования. Только десятая часть респондентов нуждается в уточнении понятия.

Представления о факторах, препятствующих успешному внедрению инклюзивного образования, выявлял вопрос «Какие факторы могут помешать успешному внедрению инклюзивного образования?». Можно было выбрать несколько вариантов ответа на вопрос, поэтому сумма количества выборов не составляет 100%. Точка зрения учителей-дефектологов отражена в *таблице 1*.

**Таблица 1** — Представления учителей-дефектологов о факторах, мешающих внедрению инклюзивного образования

<b>Факторы, мешающие внедрению инклюзивного образования</b>	<b>Количество выборов (в</b>
---	------------------------------

	%)
Нежелание обычных сверстников принять ребёнка с ОПФР	55
Квалификация /отсутствие квалификации педагогов	45
Состояние среды в учреждении образования	36
Другое (нежелание педагогов работать с детьми с ОПФР)	18
Нежелание ребёнка быть среди обычных сверстников	9

Половина респондентов отмечает в качестве основных факторов, мешающих внедрению инклюзивного образования, нежелание обычных сверстников принять ребёнка с ОПФР и отсутствие квалификации педагогов; треть респондентов — состояние среды в учреждении образования. Пятая часть учителей-дефектологов видит основную проблему внедрения инклюзивного образования в личностной неготовности педагогов школы, несформированности у них умения принять ребёнка с ОПФР, их сопротивлении инклюзивным процессам. Примечательно, что данное утверждение учителя-дефектологи сформулировали дополнительно и самостоятельно. Десятая часть респондентов указывает на нежелание самого ребёнка с ОПФР быть среди сверстников. Эта позиция подтверждает необходимость психологической работы не только с нормотипичными детьми, но и детьми с ОПФР в учреждении образования перед открытием классов инклюзивного обучения и воспитания.

Отвечая на вопрос «Какие трудности в организации инклюзивного образования в Вашей школе?», респонденты имели возможность выбрать несколько вариантов ответа, поэтому сумма количества выборов не составляет 100%. Точка зрения учителей-дефектологов отражена в *таблице 2*.

**Таблица 2** — Представления учителей-дефектологов о трудностях организации инклюзивного образования в школе

<b>Представления учителей-дефектологов о трудностях организации инклюзивного образования в школах, где они</b>	<b>Количество выборов (в</b>
--	------------------------------

<b>работают</b>	<b>%)</b>
Отсутствие финансирования	45
Реальное состояние материально-технической базы школы (недостаток безбарьерной среды)	36
Недостаточность профессиональных компетенций педагогов	27
Эмоциональный дискомфорт нормотипичных детей	9
Нет трудностей	0
Отсутствие нормативной правовой базы	0
Отсутствие специалистов службы психолого-педагогического сопровождения	0
Сопrotивление педагогов	0
Сопrotивление родителей детей	0
Неготовность администрации	0

Абсолютное число респондентов (100%) считают, что существуют трудности в организации инклюзивного образования в школе: 45% опрошенных учителей-дефектологов отмечают отсутствие финансирования; 36% — реальное состояние материально-технической базы школы (недостаток безбарьерной среды); 27% указывают на недостаточность профессиональных компетенций педагогов, а 9% респондентов — на эмоциональный дискомфорт нормотипичных детей.

По основным показателям мнение учителей-дефектологов о трудностях внедрения инклюзивного образования в их школе и представление о факторах, мешающих внедрению инклюзии вообще в школах, совпадают. Если они рассуждают об учреждениях образования в целом, то в качестве основных факторов, препятствующих внедрению инклюзивного образования, приводят нежелание обычных сверстников принять ребёнка с ОПФР и отсутствие необходимой квалификации педагогов; треть респондентов — состояние материально-технической базы школы. Пятая часть учителей-дефектологов назвала личностную неготовность педагогов школы,

отсутствие готовности принять ребёнка с ОПФР, сопротивление инклюзивным процессам.

Только два показателя выбиваются из общей картины. Учителя-дефектологи считают, что вообще в школах наблюдается нежелание педагогов работать с детьми с ОПФР (18%), а в школе, где сами работают, показатель «сопротивление педагогов» отсутствует (0%). Показатель «нежелание обычных сверстников принять ребенка с ОПФР» в обычной школе составил 55%, а в школе, где работает учитель-дефектолог, участвующий в опросе,— 9%.

Любопытно, что позиции «отсутствие нормативной правовой базы», «сопротивление педагогов», «сопротивление родителей детей», «неготовность администрации», «отсутствие специалистов службы психолого-педагогического сопровождения» в школе, где работает учитель-дефектолог, не обозначаются как трудности организации инклюзивного образования в учреждении образования!

Таким образом, учителя-дефектологи поднимают проблему неготовности образовательной среды в широком смысле к инклюзивному образованию. Несоответствие позиций по вопросам в зависимости от учреждения (абстрактное учреждение или конкретное, в котором работает педагог) позволяет говорить о наличии стойких социальных стереотипов среди учителей-дефектологов.

Запрос респондентов о дополнительной информации по инклюзивному образованию мы изучали с помощью вопроса «Какая информация по инклюзивному образованию может быть интересна для Вас?». Испытуемые могли выбрать несколько вариантов ответа, поэтому сумма количества выборов не составляет 100%. Точка зрения педагогов представлена в *таблице 3*.

**Таблица 3 —Информация по инклюзивному образованию, наиболее интересующая учителей-дефектологов**

Тема	Количество выборов (в %)
Опыт внедрения инклюзивного образования в мире	55
Методы обучения и коммуникации в соответствии с особенностями ребёнка с ОПФР	45
Адаптация содержания образования к особым образовательным потребностям детей с ОПФР	36
Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ОПФР в учреждении образования	27
Организация эффективного взаимодействия всех детей класса	18
Влияние инклюзивного образования на детей с нормотипичным развитием	18
Реализация индивидуального учебного плана для ребёнка с ОПФР	0
Опыт внедрения инклюзивного образования в России	0
Определение особых образовательных потребностей детей с ОПФР	0
Формирование толерантного отношения и уважения к разнообразию	0

Респондентов интересуют вопросы внедрения инклюзивного образования зарубежом, методические и психологические аспекты внедрения инклюзивного образования. Вопросы определения особых образовательных потребностей детей с ОПФР, формирования толерантного отношения и уважения к разнообразию не входят в сферу интересов учителей-дефектологов, вероятно, потому, что в последнее время на курсах повышения квалификации, в ходе обучающих мероприятий Республиканского ресурсного центра инклюзивного образования, в содержании учебных дисциплин при подготовке учителей-дефектологов в Институте



инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка эти вопросы рассматриваются достаточно подробно.

Настораживает, что позиция «реализация индивидуального учебного плана для ребёнка с ОПФР» не заинтересовала специалистов (0% выборов), хотя именно учителя-дефектологи в инклюзивном образовании составляют этот план, помогают и супервизируют его реализацию. Можно предположить, что отсутствие правовой базы в нашей стране, где данное положение было бы закреплено нормативно, приводит к непониманию важности его учителями-дефектологами.

### **Ожидания учителей-дефектологов от инклюзивного образования**

В ходе исследования изучались представления учителей-дефектологов о том, чему должны учить в инклюзивных школах (содержание образования и его результаты), о роли учителя-дефектолога в обеспечении качества инклюзивного образования, а также их ожидания от инклюзивного образования.

При ответе на вопрос «Чему должны учить в инклюзивных школах?» можно было отметить несколько вариантов ответа, поэтому сумма количества выборов не составляет 100%.

Респонденты считают, что в инклюзивных школах, прежде всего, должны учить: адаптации к жизни в современном мире (82%); самостоятельности (64%); коммуникативному опыту (36%). Предметным знаниям уделяют внимание только 18% учителей-дефектологов. Каждый десятый специалист в строке «другое» указал позицию «всё, что способствует социализации» (9%). Показательно, что учителя-дефектологи ставят на первое место адаптацию к жизни в современном мире, то есть формирование жизненных компетенций. Только пятая часть считает важными предметные знания.

На выявление представлений респондентов об их роли в обеспечении качества инклюзивного образования был направлен вопрос «В чём заключается роль учителя-дефектолога в обеспечении качества инклюзивного образования?». Можно было выбрать несколько вариантов ответа, поэтому сумма количества выборов не составляет 100%.

Свою роль в вышеназванном процессе учителя-дефектологи видят в участии в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОПФР (100%); разработке индивидуального учебного плана (45%); организации эффективного взаимодействия всех детей класса (36%); участии в работе с родителями всех детей (36%); адаптации содержания к особым образовательным потребностям детей с ОПФР (27%); просветительской работе по принятию ценностей и принципов инклюзивного образования участниками образовательного процесса (27%). Это охватывает все основные аспекты деятельности учителя-дефектолога в данном направлении.

Почти каждый десятый участник опроса выделяет дополнительно позицию «уменьшение детей в классе» (9%). Вероятно, они полагают, что должны убедить администрацию в том, что если детей в классе будет меньше, то качество образования будет лучше. Специалисты не видят своей роли в методическом обеспечении инклюзивного образования (0%), хотя реально должны оказывать методическую помощь всем участникам инклюзивного образовательного пространства (учителям, педагогам-психологам, педагогам социальным и т.д.), работающим с детьми с ОПФР.

Таким образом, учителя-дефектологи понимают значимость своей работы по организации инклюзивного образования в школе. Однакостораживает отсутствие осознания значимости методической помощи и желания её оказывать школьным специалистам, работающим с детьми с ОПФР.

Результаты ответа на вопрос «Чего Вы ждёте от инклюзивного образования?» представлены в *таблице 4*. Поскольку предполагалась

возможность выбора нескольких вариантов ответа, сумма количества выборов не составляет 100%.

**Таблица 4 — Ожидания учителей-дефектологов от инклюзивного образования**

<b>Ожидания от инклюзивного образования</b>	<b>Количество выборов (в %)</b>
Удовлетворённость качеством и полнотой коррекционной (психологической, логопедической и др.) помощи	64
Благополучное эмоциональное состояние ребёнка	55
Формирование более толерантного общества в целом	55
Условия раскрытия и проявления возможностей и способностей каждого ребёнка	55
Улучшение финансирования учреждения образования для создания специальных условий для детей с ОПФР	45
Благоприятный психологический климат в классном коллективе	45
Возможность реализации жизненных перспектив, в том числе связанных с профессиональным обучением, трудоустройством и т.д.	45
Развитие личностных качеств ребёнка	36
Преимственность при переходе на следующую ступень образования (из детского сада в школу, из начальной школы в среднее звено) и т.д.	36
Профессиональный рост	27
Работа в команде со всеми специалистами школы (адекватное психолого-педагогическое сопровождение)	18
Удовлетворённость от предложенного образовательного	18

маршрута, его соответствия возможностям ребёнка	
Удовлетворённость уровнем социального развития всех детей	9
Повышение зарплаты	9
Другое (ведение меньшего количества документации в целом )	9
Удовлетворённость качеством работы с родителями	0
Уменьшение количества детей в классе	0
Работа только в первую смену	0
Качество академических знаний и умений ребёнка	0
Дополнительный объём работы	0

Ожидания учителей-дефектологов классов инклюзивного образования очень разнообразны. Они верят в качественные изменения всех сфер школьной жизни для детей (от полноты коррекционной помощи для ребёнка с ОПФР до личностного, социального развития, эмоционального благополучия каждого ребёнка); хотят изменений собственных условий работы (от улучшения финансирования учреждения образования, собственного профессионального роста до обеспечения адекватного психолого-педагогического сопровождения).

При этом никто из учителей-дефектологов не ждёт от инклюзивного образования качества академических знаний и умений ребёнка, удовлетворённости качеством работы с родителями, уменьшения количества детей в классе. Вместе с тем учителя-дефектологи не видят и дополнительного объёма работы для себя в условиях инклюзии, а значит и не осознают всей полноты функциональной нагрузки учителя-дефектолога в условиях инклюзивного образования.

### **Осведомлённость учителей-дефектологов о качестве инклюзивного образования**

Осведомлённость учителей-дефектологов о качестве инклюзивного образования изучалась на основе выявления их представлений о качестве

инклюзивного образования, влиянии различных факторов на качество инклюзивного образования; соответствия представлений о качестве образования тому, что получают дети в школе; представлений об учебной нагрузке; удовлетворённости качеством образования в инклюзивной школе.

Респондентам был предложен вопрос «Что Вы понимаете под качеством инклюзивного образования?». Предполагалась возможность выбора нескольких вариантов ответа, поэтому сумма количества выборов не составляет 100%.

Под качеством инклюзивного образования учителя-дефектологи, прежде всего, понимают адекватную социализацию и социальное развитие ребёнка (91%). Только на втором месте с большим отрывом от первой позиции оказываются позиции «умение учащихся применять свои знания» (45%) и «качество знаний учащихся» (45%). На третьем месте — позиция «воспитанная личность» (36%), и по 9% выборов получили позиции «познавательная деятельность учащихся» и «мотивированность учащихся на образование».

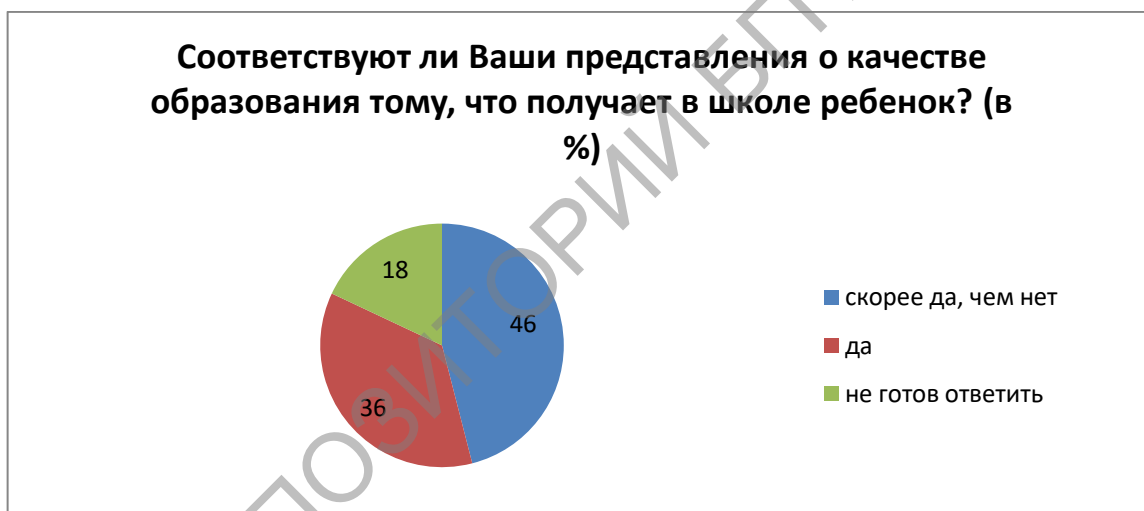
Таким образом, говоря о качестве инклюзивного образования, респонденты на первое место ставят социальную составляющую образовательного процесса, умение ребёнка жить среди других людей, то есть отмечается приоритет жизненных компетенций, а знаниевая парадигма отодвигается на второе место.

Мнение учителей-дефектологов о влиянии разных факторов на качество инклюзивного образования изучалось при помощи вопроса: «Что может повлиять на качество инклюзивного образования?». Можно было выбрать несколько вариантов ответа, поэтому сумма количества выборов не составляет 100%.

По мнению участников исследования, на качество инклюзивного образования оказывают влияние, во-первых, организация безбарьерной среды, специальных условий обучения и дополнительное финансирование (по 73%); во-вторых, разработка специальных образовательных программ

сопровождения ребёнка (45%); в-третьих, подготовка всех участников образовательного процесса к инклюзии детей с ОПФР (36%); в-четвёртых, дополнительная подготовка педагогов для работы с детьми с ОПФР (27%). Позиция «сокращение числа учеников в классах», по мнению лишь 9 % опрошенных, может оказать влияние на качество инклюзивного образования в школе.

Соответствие представлений учителей-дефектологов об идеальном и реальном качестве инклюзивного образования изучалось при помощи вопроса «Соответствуют ли Ваши представления о качестве образования тому, что получает в школе ребёнок?». Результаты анкетирования представлены на *рисунке 1*.



**Рисунок 1 — Представления учителей-дефектологов о соответствии идеального и реального качества инклюзивного образования в школе, где они работают**

Представления учителей-дефектологов о качестве инклюзивного образования совпадают с реальной картиной качества инклюзивного образования ребёнка в школе (позиции «да», «скорее да, чем нет» (82%)). Настораживает, что почти каждый пятый учитель-дефектолог остановился на позиции «не готов ответить» (18%). Это может свидетельствовать о фокусировании только на собственно коррекционном процессе, без учёта системности и целостности работы с ребёнком в школе, что затрудняет

возможность увидеть результат. Любопытно, что все такие ответы дали учителя-дефектологи с непродолжительным стажем работы.

Результаты изучения представлений респондентов об учебной нагрузке учащихся показали: большинство (55 %) учителей-дефектологов считают учебную нагрузку выполнимой; 18% анкетированных полагают, что нагрузка высокая, 27% — оценивают нагрузку как невыполнимую. Ответа «нагрузка низкая» не отметил никто.

Отвечая на вопрос «Какое качество образования Вы хотели бы дать своим ученикам?», респонденты называли, прежде всего, социальную ориентированность (73%). На втором месте позиция «то образование, которое даёт получить профессию» (55%). На третьем — позиция «личностная самоопределённость» (45%). Позиция «высокий уровень знаний» заняла только пятое место (9%). 10% учителей-дефектологов видят перед собой задачу формирования прочных знаний (академической составляющей образования). Таким образом, говоря об идеальном качестве инклюзивного образования, учителя-дефектологи отмечают социальную составляющую образовательного процесса, знаниевая парадигма отодвигается на последний план.

Оценивая качество образования в инклюзивной школе вообще, 64 % респондентов считают, что качество инклюзивного образования хорошее и отличное; 36% — удовлетворительное. Рассуждая о школе, где работают, 82 % учителей-дефектологов демонстрируют удовлетворённость качеством получаемого образования детьми с ОПФР, а 18% — затрудняются ответить. Отсутствие ответов у одной пятой части специалистов подтверждает точку зрения том, что они заинтересованы только собственно в коррекционном процессе, не учитывают системность и целостность работы с ребёнком в школе, поэтому и не видят результат, не могут оценить свою удовлетворённость качеством образования, которое получает ребёнок с ОПФР в школе.

Треть специалистов (28%) не удовлетворены качеством коррекционной помощи в условиях инклюзивного образования, которую получают дети с ОПФР. Это тревожный сигнал, требующий дальнейшего изучения данной проблемы.

Респонденты считают, что основными факторами, влияющими на качество инклюзивного образования, являются следующие: организация безбарьерной среды и связанное с ней дополнительное финансирование; подготовка специалистов, методическое сопровождение; формирование общественного мнения. Дефектологи признают актуальность обеспечения доступности инклюзивного образования, развития инклюзивной культуры в обществе, инклюзивной практики в учреждении образования.

### **Ожидания учителей-дефектологов, связанные с будущим образованием детей**

Ожидания учителей-дефектологов, связанные с будущим образованием детей, изучались на основе выявления: понимания трудностей, которые испытывает ребёнок в процессе обучения; представлений о том, достаточно ли знаний даёт инклюзивное образование для того, чтобы ребёнок мог свободно ориентироваться в обществе.

Пятая часть учителей-дефектологов не видит трудностей в образовательном процессе для детей с ОПФР; больше половины считают, что основные трудности связаны с очень высокой учебной нагрузкой; 7% опрошенных — с ухудшением состояния здоровья. Вызывает удивление, что 20% специалистов не могут ответить на вопрос: «Какие трудности испытывают дети с ОПФР в процессе обучения?». В условиях как специальной, так и инклюзивной школы весь образовательный процесс для детей с ОПФР является коррекционным: в узком смысле — коррекция нарушений развития, в широком — коррекция межличностных отношений. Вероятно, учителя-дефектологи занимаются только коррекцией собственно



нарушений развития и не видят системного усвоения знаний детьми, отношений со сверстниками.

Большинство (73%) учителей-дефектологов считает, что инклюзивная школа даёт ребёнку достаточно знаний, чтобы он мог свободно ориентироваться в обществе. И абсолютное число респондентов уверены, что после обучения в инклюзивной школе ребёнок с ОПФР сможет продолжить обучение.

### **Представления учителей-дефектологов об условиях обучения детей в инклюзивной школе**

В рамках исследования изучались представления учителей-дефектологов об условиях обучения детей: о межличностных отношениях, материальных условиях в школе.

Респонденты (91 %) считают, что у детей хорошие отношения со всеми учителями. Затрудняются ответить на вопрос 9% респондентов.

Опрошенные учителя-дефектологи полагают, что между детьми в классе складываются хорошие отношения. Это подтверждается тем, что данные отношения оценивают как «доброжелательные, дружеские» 64% респондентов. Только 9% ответов составила позиция «нейтральные». При этом затрудняются ответить на этот вопрос 27% респондентов. Треть учителей-дефектологов не может охарактеризовать отношения между детьми в классе! Это положение не может не вызывать тревогу, так как является индикатором представлений учителей-дефектологов о своих функциональных обязанностях только как о лицах, оказывающих коррекционную помощь детям с ОПФР и не несущих ответственность за включённость такого ребёнка в коллектив сверстников.

Таким образом, большинство учителей-дефектологов считает, что в инклюзивных школах, где они работают, хорошие отношения между

педагогами и детьми. При этом отмечают несколько меньший процент благополучия в детском коллективе (64% против 91%).

По мнению большинства (73%) респондентов, в инклюзивных школах хорошие материальные условия. Вместе с тем треть учителей-дефектологов называет условия только удовлетворительными.

*Запрос учителей-дефектологов к качеству инклюзивного образования предполагает социализацию ребёнка, получение необходимых знаний и умений для жизни в современном обществе, самостоятельность ребёнка, благоприятный психологический климат в коллективе сверстников. По мнению специальных педагогов, знаниевая парадигма уступает социальному аспекту развития детей в условиях инклюзивного образования.*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ