

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»¹. 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»².

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

²Хайрулина, 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

Факторы, мешающие внедрению инклюзивного образования	Количество выборов (в
-------------------------------------------------------------	------------------------------

	%)
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

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

работают	%)
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

Ожидания от инклюзивного образования	Количество выборов (в %)
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