

УДК 316.3

### Педагогический дискурс проблем развития инклюзивного образования в Республике Татарстан



#### **Лаукарт-Горбачева О.В.**

Кандидат социологических наук,  
доцент кафедры социологии, политологии и менеджмента  
Казанского национального исследовательского технического  
университета им. А.Н. Туполева – КАИ

#### **Осиповская М.П.**

Кандидат педагогических наук,  
доцент отделения общей и коррекционной педагогики  
и психологии ПМЦПКиППРО Института психологии и образования  
Казанского (Приволжского) федерального университета



*В результате проведенного авторами социологического исследования выявлены наиболее значимые проблемы реализации инклюзивной модели образования в республиканской образовательной системе, а также степень готовности педагогических работников к активной педагогической деятельности в новых условиях, что, в свою очередь, требует существенных изменений в развитии инклюзивной практики, изучения и распространения инновационного педагогического опыта, в том числе с использованием сетевого взаимодействия.*

*Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, профессиональные компетенции педагогических работников, готовность к педагогической деятельности в современных условиях, педагогический дискурс, сетевое взаимодействие.*

В настоящее время наблюдаются позитивные тенденции в развитии системы специального и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – с ОВЗ), детей с инвалидностью, имеющих особые образовательные потребности.

В Российской Федерации за последние годы был принят ряд мер, направленных на изменения в организации и содержании школьного образования детей с ОВЗ: утверждены и введены в действие специальные федеральные государственные образовательные стандарты, нормативы штатной численности специалистов психолого-педагогического сопровождения, наполняемости классов; разработаны примерные адаптированные основные образовательные программы начального общего образования, предусматривающие вариативность

обучения; увеличилось количество инклюзивных школ, в которых создаются специальные условия для получения образования обучающимися с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи, интеллекта, задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра.

Анализ современного состояния инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ в Республике Татарстан позволил выявить комплекс проблем, связанных с социально-экономическими условиями, недостаточной ресурсной базой и другими региональными факторами.

Одной из ключевых проблем на современном этапе является недостаточная подготовленность педагогических работников общеобразовательных организаций к работе с детьми с ОВЗ и детьми с инвалидностью, в связи с чем возникает необходимость

формирования профессиональных компетенций педагогов, связанных с развитием способности к проектированию и реализации инновационных форм и технологий образовательно-коррекционной работы, направленной на достижение образовательных результатов на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к обучающимся с ОВЗ.

В профессиональном стандарте педагога сформулированы обобщенные трудовые функции, которые определяют обязательное наличие готовности осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов; необходимость освоения «психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных)... для адресной работы с различными контингентами» обучающихся [1].

Важным критерием, определяющим возможность укрепления и развития кадрового ресурса системы образования детей с ОВЗ является мотивация к педагогической деятельности в новых условиях. Практика показывает, что педагогические работники системы общего образования, традиционно ориентированной на успешность обучающихся, не имеют привлекательных мотивов к внутренним изменениям, необходимым для решения задач инклюзивного образования, испытывают серьезные затруднения в отношении процесса обучения детей с особыми потребностями в образовании. Проблемный ученик «тормозит» учебный процесс, не вписывается в темпо-ритм учебной деятельности; с первых дней пребывания в школе обнаруживает стойкие трудности в освоении образовательной программы, поведенческие особенности, которые сигнализируют о различных нарушениях развития.

Отношения, мнения, установки, оценки, стереотипы, восприятия субъектов образовательного процесса к вводимым и реализуемым инновационным формам и технологиям могут быть определены на основе изучения их непосредственных суждений, а также на основе анализа опосредованных контентов (выступлений педагогических работников на совещаниях и родительских собраниях; повседневных бесед учителей с обучающимися, их родителями; зафиксированных в специальных документах жалоб со стороны обучающихся и родителей и др.). Анализ опосредованных контентов позволяет выявить глубинные ожидания, личностные установки, представления, стереотипы субъектов образовательного процесса, касающиеся реализуемых в системе образования изменений.

Объектом авторского исследования был выбран педагогический дискурс. Понятие «дискурс», популярное в социальных и гуманитарных науках в последние десятилетия, имеет разные интерпретации. В самом общем значении дискурс интерпретируется как особый способ общения и понимания окружаю-

щего мира или определенного его аспекта [2, с. 18]. Большинство современных активно развивающихся дискурсаналитических подходов за основу полагают определение дискурса, данное в концепции М. Фуко, – группа утверждений, ограниченных существующими в конкретных обществах правилами [3, с. 117].

В авторском исследовании дискурс интерпретируется как актуальный, когерентный по смысловому значению устный или письменный продукт коммуникативного действия, отражающий на микросоциальном уровне социокультурные явления и процессы.

В качестве коммуникационного пространства, отражающего педагогический дискурс, выступили письменные работы (эссе) 174 педагогов, реализующих программы начального, основного и среднего общего образования (учителей начальной школы, учителей-предметников), прошедших обучение в Приволжском межрегиональном центре повышения квалификации и профессиональной переподготовки Института психологии и образования Казанского федерального университета по дополнительным профессиональным образовательным программам повышения квалификации, по теме «Проблемы материально-технического и кадрового обеспечения процессов развития инклюзивного образования в Республике Татарстан».

Одной из основных задач исследования являлось выявление мнений педагогов о проблемах и сложностях реализации модели инклюзии в республиканской образовательной системе и их готовности к активной деятельности в новых условиях. Анонимность выполняемого задания позволила обеспечить объективность полученных данных.

Анализ письменных работ свидетельствует о том, что общей проблемой всех педагогов является низкий уровень готовности к коррекционно-педагогической деятельности, отсутствие специальных знаний в отношении психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ, воспитательной работы, организации учебного процесса в соответствии с требованиями специальных федеральных государственных образовательных стандартов, а также практических умений, необходимых для работы с «особыми» детьми.

Информант 7 (учитель начальных классов, стаж работы 8 л.): «Мы уже столкнулись с практикой инклюзии. Но это очень, очень сложно. Нет необходимых условий, возникают трудности с разработкой программ, трудности с коммуникацией с такими детьми и их родителями. Как успеть охватить всех детей? Снижается успеваемость обычных детей. У меня меньше времени остается на них. По закону детей с ОВЗ должны сопровождать тьюторы. А на практике все ложится на наши плечи...».

Информант 21 (учитель-предметник, стаж работы 11 л.): «На мой взгляд, и, думаю, меня поддер-

жат многие коллеги, инклюзия хороша в теории, а в реальных условиях нашей школы эта модель сталкивается со многими препятствиями. Более эффективно было бы развивать систему специальных образовательных учреждений. У нас и так слишком большая нагрузка, а нужны дополнительные знания, навыки работы с детьми с ОВЗ».

Информант 39 (учитель начальных классов, стаж работы 15 л.): «Тяжело работать в условиях, когда в переполненном классе есть дети с ОВЗ. От такого варианта инклюзии, который у нас пытаются реализовать, нужно отказываться. Или нужно создавать специальные классы, где учителя будут предварительно проходить специальное качественное обучение».

Информант 45 (учитель начальных классов, стаж работы 12 л.): «Как можно получить положительный результат, если предварительно не созданы условия, не подготовлена база? Какие результаты мы получим от внедрения инклюзивной модели образования, если в школах не созданы необходимые условия? Ни учителя, ни ученики, ни родители не готовы работать в таких условиях. Помимо большого объема своей бумажной работы еще и дополнительная разработка адаптированных программ. А со стороны руководства даже намек нет на мотивацию, стимулирование...».

Информант 56 (учитель-предметник, стаж работы 6 л.): «Выскажу свое личное мнение. Хотя слышала схожие мнения и от своих коллег. У меня нет никакого желания и мотивации работать в инклюзивном классе. Во-первых, я психологически не готова работать с детьми с ОВЗ, во-вторых, у меня нет необходимых знаний, навыков, компетенций. Этому нужно специально учиться, и причем требуется длительное обучение».

Анализ педагогического дискурса позволил выявить наиболее значимые проблемные зоны и трудности реализации инклюзивной модели образования в татарстанских образовательных учреждениях. По мнению информантов, таковыми являются:

- недостаточное финансирование и, как следствие, невозможность создания специальных условий в образовательном пространстве для детей с ОВЗ (материально-технического, информационного, программно-методического обеспечения);

- неподготовленность административных работников, специалистов органов управления образованием к решению насущных задач;

- отсутствие квалифицированных кадров, специальной подготовки педагогического коллектива;

- большое количество детей в классах;

- увеличение учебной и психологической нагрузки учителя;

- неотрегулированность механизма материального стимулирования педагогов в условиях инклюзивной практики;

- отсутствие в общеобразовательных организациях необходимого психолого-педагогического сопровождения (дефектологов, логопедов, психологов, тьюторов, медицинского персонала и т.д.) детей с особыми образовательными потребностями;

- низкий уровень мотивации школьников, не имеющих ограничений здоровья, и их родителей к принятию детей с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде;

- психологические проблемы адаптации детей с ОВЗ в группе сверстников;

- отсутствие разработанной и адекватной системы оценивания обучающихся с ОВЗ.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют не только о необходимости обучения педагогов и специалистов административно-управленческого звена первоначальным теоретическим знаниям основ инклюзивного образования, принципам кондуктивной педагогики, которые позволят им проектировать инклюзивную образовательную среду, но и применения соответствующих коррекционно-образовательных технологий работы с «особыми» детьми на материале обобщенного зарубежного и отечественного опыта.

В республиканской системе образования должны быть созданы условия для развития инклюзивной практики, в том числе с использованием сетевого взаимодействия образовательных организаций, учреждений здравоохранения и социальной защиты, обеспечивающие возможность восполнения недостающих кадровых ресурсов, ведения постоянной методической поддержки, получения оперативных консультаций по вопросам обучения детей с особыми потребностями в образовании; системного изучения и распространения инновационного педагогического и реабилитационного/абилитационного опыта; проведения комплексных мониторинговых исследований результатов образовательного процесса и эффективности инноваций. Это имеет особое значение для профессионального и личностного роста педагогических работников общеобразовательных организаций в условиях развития инклюзивного образования.

#### Литература:

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного,

начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (ред. от 05.08.2016 г.) // СПС КонсультантПлюс. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/)

2. Йоргенсен М.В., Филлипс Л. Дискурс-анализ. Теория и метод / Пер. с англ. – 2-е изд., испр. – Харьков: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2008. – 352 с.
3. Foucault M. The Archaeology of Knowledge. – London: Routledge, 1972.

## **The Pedagogical Discourse of the Problems of the Development of Inclusive Education in the Republic of Tatarstan**

*Laukart-Gorbacheva O.V.*

*Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev – KAI*

*Osipovskaya M.P.*

*Kazan (Volga Region) Federal University*

*An important criterion determining the content of additional professional educational programs is to determine the level of readiness of teachers for pedagogical activities in the context of the development of inclusive education. As a result of the authors sociological research identified the most significant problems of implementation of inclusive models of education in the regional educational system, as well as the degree of readiness of pedagogical workers to be active in the new conditions, which in turn requires significant changes in the development of inclusive practice, study and dissemination of innovative educational experience, including with the use of networking.*

*Key words: inclusive education, children with disabilities, professional competence of teachers, readiness for pedagogical activity in modern conditions, pedagogical discourse, networking.*

