

Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса

Самсонова Е.В.,

кандидат психологических наук, руководитель Городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования Института проблем инклюзивного образования Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва, Россия, elsamson@yandex.ru

Мельникова В.В.,

руководитель отдела мониторинговых исследований Института проблем инклюзивного образования Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва, Россия, vviv@yandex.ru

В статье представлены данные исследования, направленного на определение готовности педагогов к реализации инклюзивного образования. В исследовании изучаются особенности личностной и деятельностной готовности учителей к включению «особого» ребенка в инклюзивный образовательный процесс. Исследование было проведено в ГБОУ СОШ № 547 города Москвы. Выборочную совокупность составили учителя двух школ, входящих в образовательный комплекс. Данные исследования позволяют сделать следующие выводы: 1) имеет место недостаточная информационная готовность педагогов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья; 2) только половина учителей демонстрирует понимание ценностей инклюзии; 3) только половина тех педагогов, которые понимают ценность инклюзии, готовы реализовывать ее в собственной практике; 4) те педагоги, которые разделяют принципы инклюзии, понимают необходимость изменять свою профессиональную деятельность в процессе организации совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и возрастной нормы и необходимости повышения квалификации по вопросам инклюзивного образования.

Самсонова Е.В., Мельникова В.В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса
Клиническая и специальная психология
2016. Том 5. № 2. С. 97–112.

Samsonova, E.V., Melnikova, V.V. The Willingness of Teachers of Educational Organization to Work with Children with Disabilities as a Key Factor of Success of an Inclusive Process
Clinical Psychology and Special Education
2016, vol. 5, no. 2, pp. 97–112.

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучающиеся с ОВЗ, профессиональная готовность учителя общеобразовательной школы к инклюзии, успешность инклюзивного процесса, деятельностная готовность.

Для цитаты:

Самсонова Е.В., Мельникова В.В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 97–112. doi: 10.17759/psyclin.2016050207

For citation:

Samsonova, E.V., Melnikova, V.V. The Willingness of Teachers of Educational Organization to Work with Children with Disabilities as a Key Factor of Success of an Inclusive Process [Elektronnyi resurs]. Clinical Psychology and Special Education [Klinicheskaiia i spetsial'naia psikhologiiia], 2016, vol. 5, no. 2, pp. 97–112. doi: 10.17759/psycljn.2016050207 (In Russ., abstr. in Engl.)

Введение

Инклюзивный подход является в настоящее время одним из целевых ориентиров реформирования системы образования. В законе «Об образовании в Российской Федерации» официально введено понятие «инклюзивное образование» как система обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (ст. 2, п. 27). Основным фактором успешной реализации инклюзивного образования является *готовность педагогов к изменениям*, связанным с организацией инклюзивного образовательного процесса.

Перед педагогами, вовлеченными в инклюзивное образование, стоят следующие профессиональные задачи:

- принятие философии, принципов и приоритетов инклюзивного образования;
- знакомство с нормативной базой, регулирующей процесс инклюзивного образования;
- знание особых образовательных потребностей обучающихся;
- организация совместного образования детей возрастной нормы и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – с ОВЗ);
- участие в создании специальных условий образования для обучающихся с ОВЗ;
- участие в разработке адаптированных образовательных программ, в том числе разработке и проектировании индивидуальных учебных планов;

- взаимодействие в междисциплинарной команде педагогов и специалистов образовательной организации;
- взаимодействие с родителями в процессе создания специальных образовательных условий для обучающихся с ОВЗ;
- взаимодействие со специалистами организаций, реализующих инклюзивное образование.

В тех странах, где инклюзивное образование реализуется уже многие годы, вопрос о профессиональной готовности педагогов к реализации инклюзивной практики является одним из самых важных. Большое количество зарубежных исследований посвящено изучению проблем подготовки педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования. Так, Б. Кагран и М. Шмидт (B. Sagrau, M. Schmidt) отмечают, что большинство учителей подготовлены к работе с детьми с нормативным развитием, но не имеют опыта взаимодействия с особым ребенком, поэтому нуждаются в ознакомлении с особенностями развития детей с ОВЗ, нормативно-правовой базой и методическими основами инклюзивного образования [3]. Недостаток подобного опыта и знаний негативно сказывается на готовности учителей к работе в инклюзивном классе. Проведенный Л. Флориан и Х. Линклейтер (L. Florian, H. Linklater) обзор 26 исследований, направленных на изучение отношения педагогов к инклюзивному образованию, показывает, что в большинстве случаев у учителей выявлено нейтральное или негативное отношение к инклюзивному образованию [4]. Большое влияние на формирование позитивного отношения учителей к инклюзии оказывали факторы дополнительного обучения на курсах переподготовки и получения опыта взаимодействия с детьми, имеющими различные типы инвалидности. Во многих зарубежных исследованиях показано, что отношение учителей к инклюзии зависит от того, какой вид инвалидности имеют учащиеся. Педагоги демонстрируют высокую степень принятия учащихся с физической инвалидностью и меньшую – в случае наличия у детей нарушений поведения и интеллекта.

Представленные исследования подтверждают, что при реализации инклюзивного образования в разных странах появляются проблемы, аналогичные тем, которые возникают в отечественном образовании. Данные отечественных исследований показывают, что на готовность педагогов к инклюзивному образованию во многом влияют факторы как психологического, так профессионального плана (С.В. Алехина, М.А. Алексеева, Е.Л. Агафонова, 2010; С.К. Нартова-Бочавер, Е.В. Самсонова, 2012; В.Ю. Иванова, В.Л. Рыскина, 2012; И.В. Задорин, Е.Ю. Колесникова, Е.М. Новикова, 2012).

Методы и процедура исследования

Задачами данного исследования была разработка на основе проведенных ранее исследований (С.В. Алехина, М.А. Алексеева, Е.Л. Агафонова, 2010; С.К. Нартова-Бочавер, Е.В. Самсонова, 2012; В.Ю. Иванова, В.Л. Рыскина, 2012) инструмента оценки компонентов готовности педагогов к реализации инклюзивной практики, осуществление опроса, анализ и обсуждение данных.

Авторы придерживаются представления о том, что готовность педагогов к реализации инклюзивной практики состоит из *личностной готовности*, включающей ценностно-смысловой и эмоциональный компоненты, и *деятельностной готовности*, включающей информационно-знаниевый и инструментальный компоненты. При этом готовность педагогов к реализации инклюзивной практики складывается поэтапно: сначала должна сформироваться личностная готовность, а потом уже деятельностная. В соответствии с этим предположением была разработана **анкета**. Вопросы в анкете были преимущественно закрытого типа. Важно подчеркнуть, что некоторые вопросы предусматривали возможность выбора нескольких вариантов ответа. Поэтому при анализе полученных ответов за 100 % было взято общее число полученных ответов по каждому вопросу. Одна часть вопросов направлена на выявление личностной готовности и позволяет определить существование убеждений, психологических барьеров (в том числе профессиональных стереотипов), ценностей педагогов. Вторая часть вопросов позволяет выявить деятельностную готовность учителей для работы в инклюзивной среде.

Пилотное исследование было проведено в ГБОУ СОШ № 547 города Москвы. В выборочную совокупность вошли учителя двух школ, включенных в состав образовательного комплекса. Количество заполненных анкет составило 48 единиц. Педагоги заполняли анкету, направленную на выявление готовности к работе в условиях инклюзивной практики.

Результаты исследования и их обсуждение

Первый блок вопросов направлен на выявление ценностных ориентиров учителей. Первый вопрос анкеты о понимании педагогами принципов инклюзии предусматривает отношение педагогов к инклюзивному образованию. На вопрос № 1 «Я убежден(а), что инклюзивное образование больше всего нужно...» ответы распределились следующим образом (таблица 1).

Таблица 1

Понимание педагогами принципов инклюзии (%)

1. Я убежден(а), что инклюзивное образование больше всего нужно...	детям обычным	7
	детям с проблемами	33
	<i>нужно всем, так как помогает людям видеть и ценить различия</i>	47
	а имеем ли мы вообще право исключать кого-либо...	10
	другое	3

Из таблицы 1 видно, что 47% из опрошенных учителей ответили, что инклюзивное образование нужно всем участникам образовательного процесса,

поскольку позволяет людям ценить различия других людей. В то же время значительная масса респондентов (33 %) полагали, что инклюзивное образование нужно только детям с ограниченными возможностями, с проблемами, с особыми потребностями.

При этом на вопрос № 18 «Инклюзия – это политика, а на самом деле дети с ОВЗ должны учиться в коррекционных школах» более половины респондентов ответили положительно (52 %) (таблица 2). Таким образом, можно предположить, что принципы инклюзии для этих педагогов не являются личным убеждением и ценностью, что предположительно должно оказать влияние на принятие инклюзии как своей профессиональной практики.

Таблица 2

Соотношение декларируемых принципов и личного отношения к инклюзии (%)

18. Инклюзия – это политика, а на самом деле дети с ОВЗ должны учиться в коррекционных школах	не согласен	33
	согласен	52
	другое	15

На вопрос № 23 «Люди, которые отстаивают идею инклюзии, делают это, потому что...» были получены следующие варианты ответов (таблица 3).

Таблица 3

Мотивы инклюзивного образования (%)

23. Люди, которые отстаивают идею инклюзии, делают это, потому что...	видят в этом основы для справедливого общества	26
	видят в этой работе свое призвание, хотят помочь людям с ОВЗ	15
	с помощью инклюзии хотят изменить жизнь людей с ОВЗ в лучшую сторону	28
	считают, что общение с людьми с ОВЗ может помочь обычным людям, стать более толерантными и терпимыми	28
	другое	3

Можно предположить, что сама идея инклюзивного образования является в восприятии респондентов гуманной и морально-нравственной, но только в случае ее реализации другими людьми или организациями.

На вопрос № 33 «Что лично Вы понимаете под инклюзивным образованием?» основная масса респондентов ответила, что это:

- совместное обучение детей с ОВЗ и обычных детей;

- включение детей с ОВЗ в общеобразовательный процесс;
- обучение в равных условиях;
- равные возможности для всех.

Один из респондентов дал такое определение инклюзивному образованию: «Группа шесть человек плюс дополнительный педагог-психолог, специальное оборудование для смены деятельности, кабинет релаксации», показав тем самым понимание принципов работы с детьми с ОВЗ через насыщение кадровой и материально-технической среды.

Следующий блок вопросов позволяет выявить отношение педагога к процессу внедрения инклюзивного образования. Так, например, на вопрос № 2 «Основной барьер в принятии инклюзивного образования заключается...» основная часть респондентов выбрала ответ «в тех чувствах, которые приходится преодолевать всем участникам процесса» (45 % от общего числа полученных ответов) (рисунок 1). Это говорит о том, что педагогам непросто принять «новых» по меркам общеобразовательного учреждения детей. Можно говорить о психологическом (эмоциональном) барьере в работе с детьми с инвалидностью и детьми с ОВЗ. 17 % респондентов ответили, что основной барьер в принятии инклюзивного образования заключается в недостаточных профессионализме и гибкости педагогов.



Рисунок 1. Основной барьер в принятии инклюзивного образования

На вопрос № 5 «Что является главным препятствием для включения детей с особыми потребностями в детский сад и школу?» 76 % педагогов ответили: «Опасение педагогов, что дети с ОВЗ не усвоят того, что могли бы усвоить в условиях специального учреждения». Возможно, это говорит о том, что педагоги понимают, что в специальных образовательных учреждениях для детей с ОВЗ создан целый комплекс условий, которых в обычной школе может не быть.

Данные, указанные в таблице 4, говорят о понимании учителями различий между детьми и о принципах, на основе которых они планируют организовывать

взаимодействие между детьми в классе, где есть дети с ОВЗ. Педагоги понимают, что принятие отличий сложный процесс, и что иногда любой человек может пережить свою отверженность. Необходимость ограждать ребенка от таких переживаний в специальных учреждениях отметили 26 % респондентов, а 74 % посчитали, что чувство обособленности ребенок может пережить и в жизни.

Таблица 4

Отношение педагога к различиям между детьми (%)

15. Беседы, которые проводит педагог с детьми в инклюзивном классе/группе должны...	обращать внимание детей на то, что у какого-то ребенка есть проблемы, и его надо опекать и жалеть	1
	<i>быть организованы так, чтобы у каждого ребенка были выделены сильные стороны, в том числе и у ребенка с ОВЗ</i>	46
	<i>обращать внимание на то, что все дети разные, и формировать уважительное отношение друг к другу</i>	53
	другое	0
16. Не надо бояться того, что ребенок с ОВЗ может иногда почувствовать себя отверженным и обособленным в группе обычных детей, этот опыт он все равно получит в жизни...	не согласен, если он находится в группе себе подобных, травмы может не быть	26
	<i>согласен, в любой субкультуре есть исключенные, это нормально</i>	74
	другое	0
19. Полагаю, что естественно отторгать непохожее на себя (чужую культуру, непохожую внешность, иной способ мышления и передвижения). Это естественное чувство лежит в основе стереотипов и предрассудков, и поэтому их невозможно до конца преодолеть...	<i>не совсем согласен, думаю, что опыт, знания и повышение уровня культуры помогают преодолеть предрассудки и не допустить дискриминации</i>	43
	согласен	16
	<i>такие чувства существуют, но уважительное отношение к ним и их обсуждение могут способствовать формированию большей терпимости</i>	39
	другое	2
20. Ситуация может меняться благодаря созданию «позитивного образа человека с ОВЗ» – фильмы, выставки, книги, спектакли...	не согласен, так как это все – уловки, люди никогда не смогут смириться с тем, что рядом сильно отличающийся человек	22
	<i>согласен, инклюзия должна стать частью общей культуры, тогда и педагогам будет легче выполнять свою работу</i>	76
	другое	2

21. Демонстрируя другим свое позитивное отношение к человеку с ОВЗ, педагог развивает культуру учреждения, и все постепенно понимают, что к «особым» людям здесь хорошо относятся	не согласен, так как это вполне может быть показухой	28
	согласен	72
	другое	0

На основании полученных данных можно говорить о том, что преподаватели в основной своей массе готовы к принятию «непохожести». Так, утверждение «...естественно отторгать непохожее на себя (чужую культуру, непохожую внешность, иной способ мышления и передвижения). Это естественное чувство лежит в основе стереотипов и предрассудков, и поэтому их невозможно до конца преодолеть...» 39 % респондентов аргументировали необходимостью коллективного обсуждения для преодоления предрассудков, а 43 % опрошенных посчитали, что культурный уровень и знания не позволят допустить дискриминации.

Между тем при ответе на вопрос № 29 «С какими детьми с ОВЗ Вы готовы работать в Вашем классе?» 7 % высказали мнение, что не готовы работать с детьми с ОВЗ; 41 % педагогов ответили, что все зависит от особенностей ребенка; 16 % отдали предпочтение работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата; и 15 % готовы работать с детьми, имеющими сенсорные нарушения (рисунок 2). С нарушениями интеллекта готовы работать только 3 % респондентов.



Рисунок 2. Готовность педагога работать с различными детьми в классе

Вопрос № 25 отражает представления педагогов о действиях, которые необходимо предпринять при включении ребенка с ОВЗ в общеобразовательный процесс в классе и в учреждении в целом (таблица 5).

На основании полученных данных можно сделать вывод, что часть педагогов уже сейчас готова к работе с детьми с ОВЗ. Завершая утверждение «Если бы у меня в классе/группе был ребенок с ОВЗ...», 34 % респондентов ответили, что «обратилась бы за помощью к специалистам/коллегам, имеющим опыт работы с таким ребенком», и только 7 % опрошенных психологически не готовы работать в классе с таким ребенком. Еще 7 % попросили бы перевести ребенка с ОВЗ в другой класс по причине отсутствия опыта работы.

Таблица 5

Представления педагогов о действиях, которые надо предпринять при включении ребенка с ОВЗ в общеобразовательный процесс (%)

25. Если бы у меня в классе/группе был ребенок с ОВЗ, я бы...	справился(ась), у меня не будет с ним проблем	5
	обратилась(ась) за помощью к специалистам/коллегам, имеющим опыт работы с таким ребенком	34
	получил(а) необходимое образование для работы с такими детьми	21
	попросил(а) его перевести его в другую группу, потому что психологически не готов(а) работать с таким ребенком	7
	попросил(а) перевести его в другую группу, потому что у меня нет опыта и специального образования для работы с таким ребенком	7
	постарался(ась) уделить ему необходимое внимание	24
	другое	2

При этом ответы на вопрос № 22 указывают на то, что учителя довольно осторожно подходят к внедрению инклюзивного образования в свое образовательное учреждение (таблица 6). Так, с утверждением «Инклюзивное образование должно приходиться в образовательные организации постепенно» согласились 92 % респондентов и посчитали необходимым предварительно изучить чужие ошибки, для того чтобы избежать собственных.

Таблица 6

Отношение педагогов к внедрению инклюзивного образования (%)

22. Инклюзивное образование должно приходить в образовательные организации постепенно	не согласен, пока проводятся предварительные исследования, тысячи детей, которые могли бы обучаться вместе с другими детьми, сегрегируются	8
	согласен, необходимо изучить чужие ошибки, чтобы избежать собственных	92
	другое	0

Вопросы № 6, 13, 14, а также вопросы № 27 и 28, направленные на понимание деятельностной составляющей профессиональной готовности педагогов к реализации инклюзивного образования, демонстрируют понимание педагогами необходимости создания условий для обучения детей с ОВЗ в классе и в школе. Данные представлены в рисунках 3, 4 и 5 и в таблицах 7 и 8.

Данные исследования показывают, что только 32 % педагогов знакомы с текстом Федерального Государственного Образовательного Стандарта (далее – ФГОС) для обучающихся с ОВЗ, 36 % педагогов вообще с ним не знакомы (рисунок 3).

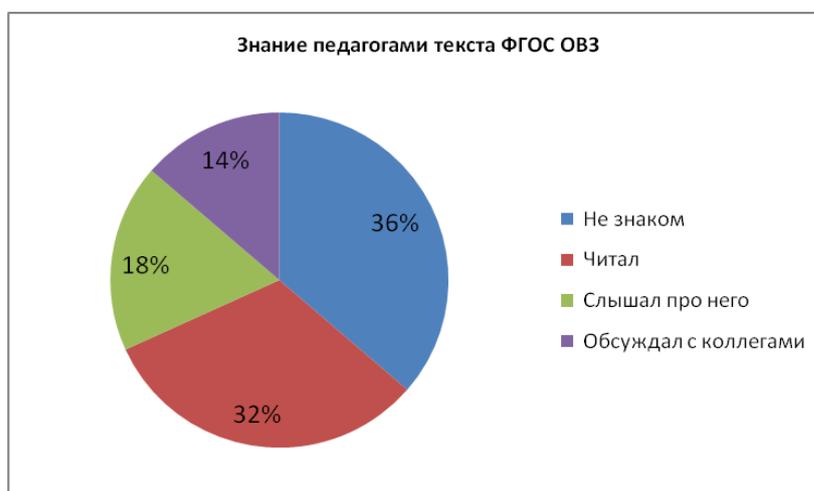


Рисунок 3. Готовность педагога работать с различными детьми в классе

Утверждение № 6 «Считаю, что для успешного процесса включения детей с ОВЗ в образовательную организацию...» преимущественно прокомментировали необходимостью «обеспечить ребенка поддержкой специалистов (дефектолога, психолога, логопеда)» (39 %), а вторым по количеству упоминаний (26 %) стал вариант «необходимо тщательно подготовить сотрудников». Приведенные данные подтверждают предположение о необходимости проведения работы с педагогами до момента включения ребенка с ОВЗ в класс (таблица 7).

Таблица 7

Условия реализации инклюзивного образования (%)

6. Считаю, что для успешного процесса включения детей с ОВЗ в образовательную организацию...	всегда кто-то будет не готов	8
	необходимо тщательно подготовить ребенка с ОВЗ и его семью, с тем чтобы они не получили психологическую травму	11
	необходимо тщательно подготовить родителей обычных детей	16
	необходимо тщательно подготовить сотрудников	26
	обеспечить ребенка поддержкой специалистов (дефектолога, психолога, логопеда)	39
	другое	0

Преобладающее большинство педагогов (18 %) отметили своей первоочередной задачей адаптацию учебного материала (рисунок 4).

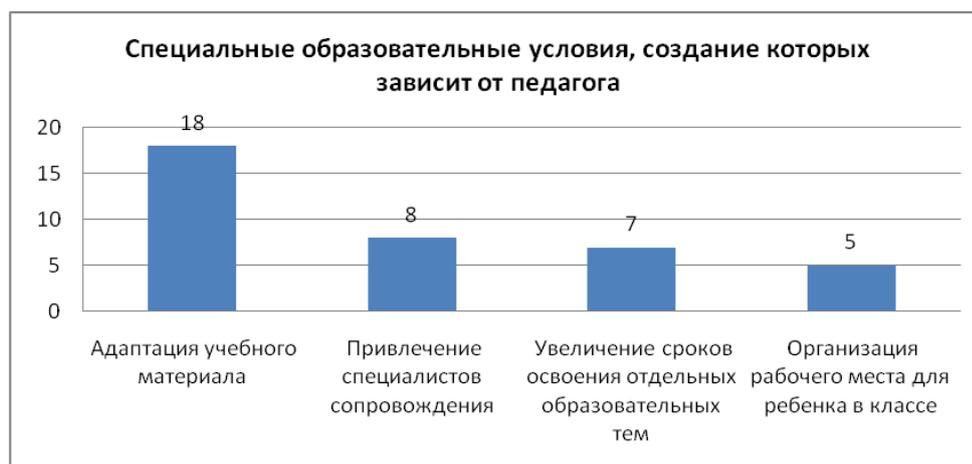


Рисунок 4. Специальные образовательные условия, создание которых зависит от педагога

То, что педагоги считают, что привлечение специалистов к работе с детьми с ОВЗ не зависит от них, может говорить об отсутствии достаточного количества специалистов сопровождения в образовательной организации, либо об отсутствии эффективных механизмов поддержки учителя со стороны специалистов сопровождения в процессе обучения ребенка с ОВЗ. Тем не менее, процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ является одним из ключевых условий обучения детей с ОВЗ. При реализации инклюзивного образования по опыту многих стран должен заработать механизм командного взаимодействия педагогов, специалистов и администрации школы.

При ответе на вопрос № 27 педагоги указывали, что лично они должны поменять в своей работе, если в классе появится ребенок с ОВЗ, а именно:

использовать особые дидактические материалы, специальное оборудование (увеличительные приборы, особые приспособления для письма и т.п.), поменять методы обучения (в большей степени применять индивидуальные задания и деление класса на группы), изменить систему оценивания достижений детей (таблица 8).

Таблица 8

Что нужно изменить в работе педагога, если в классе/группе появятся дети с ОВЗ (%)

27. Как Вы думаете, что нужно будет изменить в Вашей работе, если в классе/группе появятся дети с ОВЗ?	<i>использовать особые дидактические материалы</i>	25
	<i>использовать специальное оборудование (увеличительные приборы, особые приспособления для письма и т.п.)</i>	25
	<i>методы обучения (в большей степени применять индивидуальные задания и деление класса на группы)</i>	28
	<i>систему оценивания достижений детей</i>	23

При ответе на вопрос № 28 «Что нужно предпринять администрации школы, если в классе появляются дети с ОВЗ?» респонденты оценили все предложенные мероприятия как важные и целесообразные (рисунок 5).

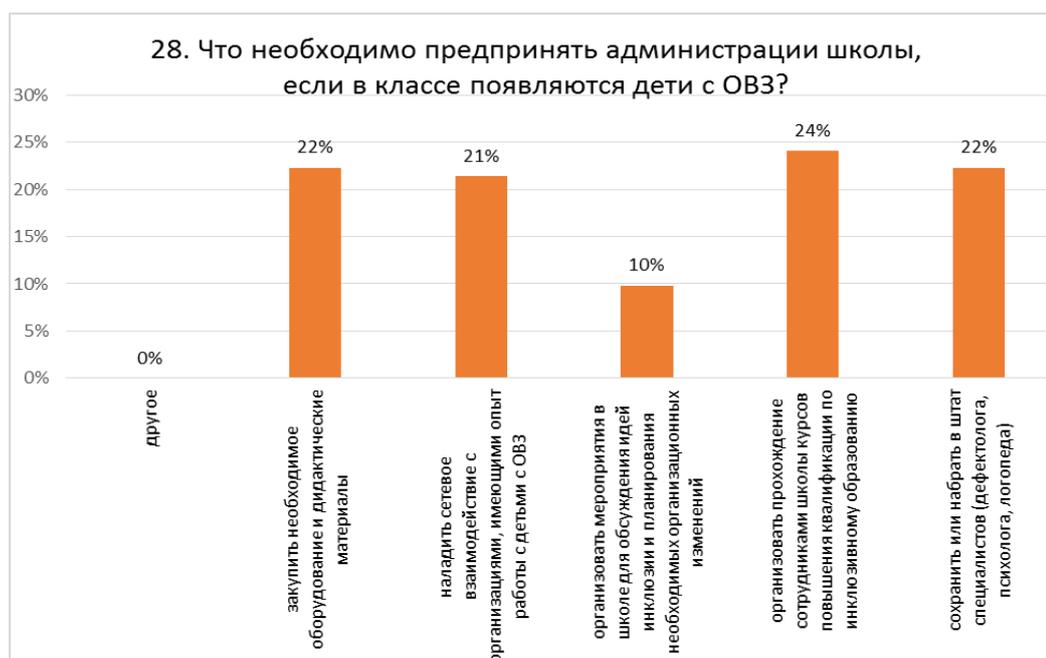


Рисунок 5. Что нужно предпринять администрации школы, если в классе появляются дети с ОВЗ

Таким образом, основным психологическим барьером в восприятии инклюзии является опасения перед неизвестным, профессиональная неуверенность учителя, что обучение детей с ОВЗ в современных условиях общего образования будет неэффективным. Понимание постепенного внедрения инклюзивного образования связано с тем, что педагоги общего образования нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии. Эта помощь наиболее актуальна в реализации подходов по индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, что отражено не только во ФГОС для обучающихся с ОВЗ, но и во ФГОС для всех уровней общего образования и в профессиональном стандарте педагога.

Выводы

Данные, полученные в исследовании, обнаруживают такие характеристики готовности педагогов к реализации инклюзивной практики, как:

- недостаточная информационная готовность педагогов для работы с детьми с ОВЗ;
- недостаточное знание нормативных документов, связанных с профессиональной деятельностью, в том числе документов, касающихся организации образования для детей с ОВЗ;
- слабая представленность (только у половины учителей) ценностных ориентиров, соответствующих ценностям и принципам инклюзии;
- восприятие идеи инклюзивного образования половиной респондентов гуманной и морально-нравственной, но только в случае ее реализации другими людьми или организациями.

Таким образом, данные исследования показывают, что больше половины педагогов демонстрируют отсутствие как личностной, так и деятельностной готовности к реализации инклюзивной практики. У педагогов, которые разделяют принципы инклюзии, есть понимание необходимости изменять свою профессиональную деятельность в процессе организации совместного обучения детей с ОВЗ и детей возрастной нормы, включающее осознание и понимание:

- необходимости создания специальных образовательных условий для детей с ОВЗ собственными усилиями и усилиями администрации и специалистов;
- важности участия в работе с детьми с ОВЗ специалистов, их профессиональной помощи и поддержки учителям и родителям;
- обязательности освоения педагогических технологий для работы с детьми с ОВЗ в общеобразовательном классе;

Самсонова Е.В., Мельникова В.В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса
Клиническая и специальная психология
2016. Том 5. № 2. С. 97–112.

Samsonova, E.V., Melnikova, V.V. The Willingness of Teachers of Educational Organization to Work with Children with Disabilities as a Key Factor of Success of an Inclusive Process
Clinical Psychology and Special Education
2016, vol. 5, no. 2, pp. 97–112.

- необходимости постепенного введения инклюзивного образования в систему общего образования;
- настоятельной потребности обучения на курсах повышения квалификации по вопросам инклюзивного образования.

В целом, при разработке программ повышения квалификации по инклюзивному образованию необходимо предусмотреть как модули, направленные на формирование знаний и умений в этой области, так и тренинговый модуль, направленный на формирование личностной готовности педагогов к реализации инклюзивной практики.

Литература

1. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / Под ред. Е.В. Самсоновой, В.Л. Рыскиной. М.: Форум, 2012. 208 с.
2. Самсонова Е.В. Подготовка кадров для инклюзивного образования // Справочник руководителя дошкольного учреждения. 2014. № 1. С.45–47.
3. Самсонова Е.В. Оценка профессиональных компетенций воспитателей детских садов, реализующих инклюзивную практику. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Под ред. С.В. Алехина. М.: Буки Веди, 2013. 712 с.
4. Cagran B., Schmidt M. Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school // Educational Studies. 2011. Vol. 37. № 2. Pp. 171–195.
5. Florian L., Linklater H. Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all // Cambridge Journal of Education. 2010. Vol. 40. № 4. Pp. 369–386.

The Willingness of Teachers of Educational Organization to Work with Children with Disabilities as a Key Factor of Success of an Inclusive Process

Samsonova, E.V.,

PhD (Psychology), Head of the City Resource Centre for Development, Inclusive Education, Institute of Inclusive education problems, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, elsamson@yandex.ru

Melnikova, V.V.,

Head of Monitoring Studies Department, Institute of Inclusive Education Problems, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, vviv@yandex.ru

The article presents data from the study aimed at determining readiness of teachers to implement inclusive education. The study examines the personal characteristics and activity-readiness of teachers to include "special" child in inclusive education process. The study was conducted in secondary school number 547 in Moscow. The total sample presented the teachers of the two schools that are part of an educational complex. These studies lead to the following conclusions: 1) there is lack of informational readiness of teachers to work with children with disabilities; 2) only half of the teachers demonstrate an understanding of the values of inclusion; 3) only half of those teachers who understands the value of inclusion, are ready to implement it in their own practice; 4) those teachers who share the principles of inclusion, understand the need to change their work in the process of organizing a joint education of children with disabilities and age norm, they also understand the necessity for training in inclusive education.

Keywords: inclusive education, professional readiness of secondary school teachers for inclusion, the success of an inclusive process, personal readiness, active willingness.

References

1. Rossiiskie i zarubezhnye issledovaniia v oblasti inkluzivnogo obrazovaniia [Russian and Foreign Research in the Field of Inclusive Education], no. 10 / E.V. Samsonova, V.L. Ryskina (eds.). Moscow: Forum, 2012, 180 p.

Самсонова Е.В., Мельникова В.В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса
Клиническая и специальная психология
2016. Том 5. № 2. С. 97–112.

Samsonova, E.V., Melnikova, V.V. The Willingness of Teachers of Educational Organization to Work with Children with Disabilities as a Key Factor of Success of an Inclusive Process
Clinical Psychology and Special Education
2016, vol. 5, no. 2, pp. 97–112.

2. Samsonova, E.V. Podgotovka kadrov dlia inkluzivnogo obrazovaniia [Preparing Staff for Inclusive Education]. *Spravochnik rukovoditelia doskol'nogo uchrezhdeniia [Reference Manager Preschool]*, 2014, no. 1, pp. 45–47.
3. Samsonova, E.V. Otsenka professional'nykh kompetentsii vospitatelei detskikh sadov, realizuiushchikh inkluzivnuiu praktiku [Assessment of Professional Competence Kindergarten Implementing Inclusive Practices] / S.V. Alekhina (ed.). *Sbornik materialov II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [The Collection of Materials of the II International Scientific-Practical Conference]*. Moscow: Buki Vedi, 2013, 712 p.
4. Cagran, B., Schmidt, M. Attitudes of Slovene Teachers Towards the Inclusion of Pupils with Different Types of Special Needs in Primary School. *Educational Studies*, 2011, vol. 37, no. 2 pp. 171–195.
5. Florian, L., Linklater, H. Preparing Teachers for Inclusive Education: Using Inclusive Pedagogy to Enhance Teaching and Learning for All. *Cambridge Journal of Education*, 2010. vol. 40, no. 4, pp. 369–386.