

УДК 159.97

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н.А. Першина<sup>а</sup>, Ю.В. Кузьмина<sup>б</sup>, М.В. Шамардина<sup>с</sup>

<sup>а</sup> Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Россия, 659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, 53

<sup>б</sup> Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, 236041, Россия, Калининград, ул. А. Невского, 14

<sup>с</sup> Алтайский государственный университет, Россия, 656049, Барнаул, пр. Ленина, 61

Изучены психологические детерминанты готовности участников образовательного процесса к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья. Анализ научных источников показал, что решающими в данной проблеме выступают позитивная установка и соответствующая подготовка педагогов. Представлены исследования по отношению к инклюзивному образованию педагогов Алтайского края, которым было предложено высказать свои суждения; степень согласия с каждым из утверждений оценивалась по 5-балльной шкале Лайкерта, что позволило выделить пять факторов шкалы готовности к инклюзивному образованию: понимание значимости инклюзии; осторожность и скептицизм; барьеры; неуверенность и некомпетентность; осмысленность. Представленные данные подтверждены эксплораторным факторным анализом и анализом психометрических характеристик. Даны рекомендации и предложены мероприятия для работы психолога в рамках психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса по формированию толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья, выделены ключевые направления деятельности: диагностика и коррекция.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование; дети с ограниченными возможностями здоровья; инклюзивная готовность; психологическая готовность педагогов; психологические барьеры; психолого-педагогическое сопровождение.

### Введение

В зарубежной психологии ряд исследовательских работ посвящен структуре и диагностике установок педагогов по отношению к инклюзивному образованию (K.C. Stoiber et al., 1998; E. Avramidis et al., 2000; J. Campbell et al., 2000 и др.) при помощи методики «Мои мысли об инклюзивном образовании» (Mythinkingaboutinclusion, K.C. Stoiber et al., 1998). Полученные в рамках данной методики результаты свидетельствуют, что для формирования позитивных установок по отношению к инклюзии решающим фактором выступает соответствующая подготовка педагогов.

Внедрение инклюзивного образования в Алтайском крае и республике Алтай определило ряд препятствий, к числу существенных можно отнести

низкую готовность всех участников образовательного процесса принять особого ребенка.

Проблема низкой готовности педагогов к инклюзивному процессу возникла и в других странах, где инклюзивное образование уже успешно внедрено. В России добавляются еще и культурно-специфические факторы, затрудняющие переход к инклюзивному образованию, связанные с традициями подготовки педагогов и особенностями системы общего и специального образования, а также существующими в нашем обществе стереотипами относительно людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

«Инклюзивная готовность [инклюзивный аттитюд] – сложное интегральное субъектное качество личности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях» [1]. Структура инклюзивной готовности включает когнитивный, эмоциональный, мотивационно-когнитивный, рефлексивный и коммуникативный компоненты, рассматриваемые в двух аспектах – психологическом и педагогическом [1, 2].

Исследователи С.В. Алёхина, М.А. Алексеева и Е.Л. Агафонова показывают, что основными психологическими барьерами являются «страх вреда инклюзии» для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание меняться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Готовность учителя к работе в условиях инклюзивного образования авторами рассматривается через два основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность.

В рамках нашего исследования важно понимать, что входит в структуру психологической готовности – это эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие–отторжение); готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение–изоляция); удовлетворенность собственной педагогической деятельностью [3–7].

В связи с этим нами было организовано исследование, целью которого явилось изучение психологических детерминант готовности к инклюзивному образованию. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование обеспечивает равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом их особых образовательных потребностей [8. С. 42].

### **Материалы и методы исследования**

В исследовании для подготовки опросника «Психологическая готовность к инклюзивному образованию» приняли участие 210 педагогов Алтайского края и Республики Алтай.

Для разработки утверждений опросника, характеризующих разные варианты отношения к инклюзии, педагогам было предложено высказать свои суждения по отношению к инклюзивному образованию. В результате

было отобрано 59 суждений, затем составленный опросник предъявлялся испытуемым, которых просили оценить степень согласия с каждым из утверждений по 5-бальной шкале Лайкерта.

Результаты исследования

Результаты исследования были подвергнуты эксплораторному факторному анализу, выделено пять факторов: понимание значимости инклюзии; осторожность и скептицизм; барьеры; неуверенность и некомпетентность; осмысленность. Для каждого из полученных факторов вычислены коэффициенты надежности  $\alpha$ -Кронбаха, которые лежат в пределах от 0,70 до 0,75, свидетельствуя о хорошей внутренней согласованности опросника. Интерпретация полученных факторов (шкал) вместе с надежностью и числом заданий приведена в табл. 1.

Таблица 1

Характеристики выделенных в результате факторного анализа шкал опросника готовности к инклюзивной деятельности

Фактор и его интерпретация (название шкалы)	Число заданий	Надежность ( $\alpha$ -Кронбаха)
F1 Понимание значимости инклюзии	4	0,75
F2 Осторожность и скептицизм	4	0,73
F3 Барьеры	4	0,73
F4 Неуверенность, некомпетентность	4	0,70
F5 Осмысленность (личный смысл)	3	0,70

Для проверки согласованности данной структуры опросника, содержащей пять факторов, по исходным данным выполнен конфирматорный факторный анализ в программе Mplus 7.2. Полученная в итоге модель (рис. 1) показала удовлетворительное соответствие данным, значения индексов согласованности составили:  $\chi^2 = 209,82$ ;  $df = 147$ ;  $p < 0,001$ ; RMSEA = 0,045; 90%-ный доверительный интервал для RMSEA (0,030–0,059); CFI = 0,919; TLI = 0,906 (N = 210).

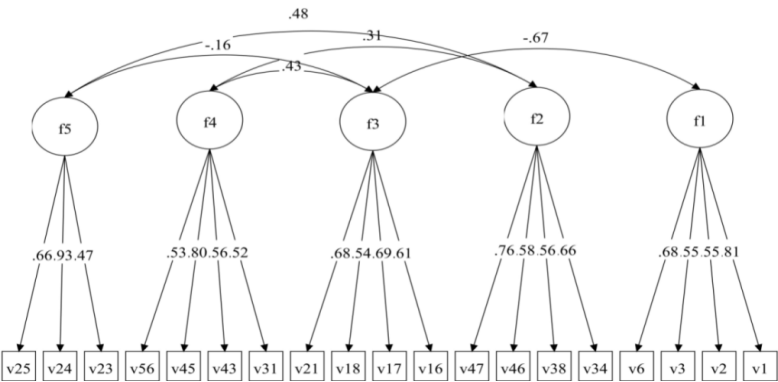


Рис. 1. Факторная модель опросника готовности педагогов к инклюзивному образованию. Все приведенные коэффициенты значимы при  $p < 0,05$ , ошибки измерения опущены для упрощения рисунка

При оценке показателей согласованности модели использовались следующие критерии: значения сравнительного индекса согласия (CFI) и индекса согласия Такера–Льюиса (TLI) не менее 0,90 и значение среднеквадратической ошибки аппроксимации RMSEA менее 0,08 свидетельствуют о приемлемом соответствии модели. О хорошем соответствии говорят значения CFI и TLI от 0,95 и RMSEA менее 0,05.

Таким образом, результаты факторного анализа и анализа психометрических характеристик свидетельствуют о правомерности выделения указанных шкал [9. С. 73–80].

Далее для предварительной оценки роли различных социально-демографических факторов в готовности к инклюзии был проведен анализ, направленный на проверку гипотез о наличии связи их показателей с характеристиками респондентов (табл. 2–3).

Таблица 2

**Результаты сравнения мужчин и женщин по шкалам готовности к инклюзивному образованию с помощью t-критерия**

Шкала	Женщины (N = 192)	Мужчины (N = 16)	t-критерий	df	p-уровень
Понимание значимости инклюзии	7,752	8,125	-0,434	206	0,664523
Осторожность и скептицизм	6,465	6,500	-0,046	206	0,963599
Барьеры	12,406	11,875	0,561	206	0,575108
Неуверенность, некомпетентность	10,382	10,125	0,253	206	0,800434
Осмысленность (личный смысл)	5,208	5,188	0,038	206	0,969518

Таблица 3

**Результаты сравнения лиц, имеющих опыт работы с детьми с ОВЗ и не имеющих такого опыта, по шкалам готовности к инклюзивному образованию с помощью t-критерия**

Шкала	Есть опыт работы с детьми с ОВЗ (N = 88)	Нет опыта работы с детьми с ОВЗ (N = 117)	t-критерий	df	p-уровень
Понимание значимости инклюзии	7,905	7,556	0,755	203	0,451203
Осторожность и скептицизм	6,470	6,444	0,061	203	0,951035
Барьеры	12,693	12,120	1,109	203	0,268590
Неуверенность, некомпетентность	12,383	8,818	7,307	203	0,000000
Осмысленность (личный смысл)	4,977	5,325	-1,176	203	0,240789

Результаты проведенного статистического анализа свидетельствуют о том, что пол не играет существенной роли в готовности к инклюзивному образованию. А вот опыт работы с детьми с ОВЗ, имеет значимое влияние

на оценки по шкале неуверенности и некомпетентности. Испытуемые, у которых отсутствует опыт работы с детьми с ОВЗ, чаще относятся к инклюзивному образованию негативно, а испытуемые, имеющие такой опыт, оценивают себя как более компетентных и готовых к работе.

Сравнительный анализ результатов значимости инклюзии показал, что 34% опрошенных считают необходимым введение инклюзивного образования в практику работы общеобразовательных учреждений и всего 5% не согласны с этим. В современном обществе все дети должны иметь возможность учиться в общеобразовательных учреждениях: полностью согласны с данным утверждением 56% опрошенных и 2% опрошенных не согласны. С недопустимостью лишения детей с физическими недостатками возможности посещать массовую школу и тем, что инклюзивное образование полезно не только ребенку с ОВЗ, но и обычным детям, так как воспитывает толерантность, скорее согласны 42%. При этом 2% опрошенных считают, что такие дети должны учиться только в специальных учреждениях.

Сравнительный анализ результатов по второму фактору – осторожность и скептицизм – выявил, что некоторые педагоги проявляют осторожность к инклюзивному образованию, так как это новое явление. Поэтому 54% опрошенных отмечают, что требуется время для его понимания и осмысления, 60% считают это трудной работой, требующей много усилий, 62% полагают, что нужны специальные методики, программы, пособия для особенных детей, и прежде чем организовывать инклюзивное образование, нужно повысить методическую компетентность.

Сравнительный анализ результатов третьего фактора – барьеры – установил, что существуют барьеры, из-за которых педагогам трудно принять ребенка с ОВЗ. Это боязнь, что другие дети не будут принимать ребенка с ограниченными возможностями; так считают 13%. 10% педагогов выразили опасение, что не смогут нормально обучать других детей при наличии хотя бы одного ребенка с ОВЗ, 11% боятся, что родители других детей не поймут, если в классе появится ребенок с ОВЗ. 7% не стали бы принимать в свой класс детей с ОВЗ, если бы не требование руководства.

Сравнительный анализ результатов четвертого фактора – неуверенность и некомпетентность – выявил, что некоторые педагоги не уверены в своей компетентности. Не готовы к работе с детьми с ОВЗ 19% опрошенных, и лишь 10% опрошенных полностью готовы работать с такими детьми. 25% педагогов недостаточно владеют приемами работы с детьми с ОВЗ, и 8% владеют такими приемами. Только 13% из числа опрошенных знают, как работать с детьми с ОВЗ, а 11% хорошо разбираются в психологических особенностях детей с ОВЗ.

Сравнительный анализ результатов пятого фактора – осмысленность (личный смысл) – дал следующие данные: 42% опрошенных считают трудным, но благородным делом обучение детей с ОВЗ; видят смысл своей деятельности 53% опрошенных педагогов; успехи детей с ОВЗ вдохновляют к работе 48% учителей.

## Обсуждение результатов и выводы

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что в структуре готовности педагогов к инклюзивному образованию можно выделить следующие психологические детерминанты: понимание значимости инклюзии, компетентность в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, понимание личностного смысла такой работы, а также наличие психологических барьеров и скептицизма.

Было установлено, что 79% опрошенных педагогов положительно относятся к введению инклюзии, 85% видят смысл в своей деятельности, но при этом 87% опрошенных проявляют осторожность к инклюзивному образованию, так как считают, что инклюзивное образование – это новое явление, которое требует времени для осмысления, много усилий.

Также выявлено, что существуют барьеры, из-за которых педагогам трудно принять ребенка с ОВЗ (таково мнение 34% опрошенных педагогов), – это боязнь, что другие дети не будут принимать такого ребенка; некоторые из учителей считают, что не смогут нормально обучать других детей при наличии хотя бы одного ребенка с ОВЗ.

56% педагогов не уверены в своей компетентности и не готовы к работе с детьми с ОВЗ, так как недостаточно владеют приемами работы и недостаточно разбираются в психологических особенностях детей с ОВЗ.

Обработанные данные позволяют не только говорить о необходимости работы с общеобразовательными организациями в сфере инклюзивного обучения детей с ОВЗ, но и сформулировать *организационные мероприятия*, которые должны опираться на осознание того, что ребенок с ОВЗ в общеобразовательном учреждении сталкивается с множеством трудностей, поэтому ему необходимы помощь и понимание терпеливого педагога. И если со стороны педагога будет оказана такая помощь, то можно сказать, что «особый» ребенок и его родители не останутся один на один со своей проблемой, а вместе сделают важный шаг на пути к гармоничному развитию ребенка.

Проблема изучения отношения к людям с ОВЗ в условиях современного образования является актуальной, выступая в рамках толерантного отношения к людям с ОВЗ, где ребенок с ОВЗ становится предметом насмешек, воспринимается как «больной», «неполноценный», «угроза обществу» [10]. Для развития инклюзивного образования необходимо создать модель психолого-педагогического сопровождения учеников с ограниченными возможностями здоровья, которая будет способствовать интеграции таких детей в образовательный процесс. Главными задачами здесь станут выявление индивидуальных особенностей ученика и возможность зафиксировать его умения, приобретенные за время учебы, возможность наметить ближайшую зону развития и построение перспектив совершенствования приобретенных знаний, умений и навыков и как можно большее расширение функциональных возможностей ученика.

Поэтому целью нашего исследования стало не только изучение готовности педагогов к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, но и разработка мероприятий психолого-педагогического сопровождения. При работе с людьми, имеющими ограниченные возможности, основной задачей для психолога становится вытеснение стереотипов ущербности его внутреннего мира, замена их позитивными установками, что положительно отражается на психическом здоровье и раскрытии их творческого потенциала. «Инвалидное сознание» характеризуется следующими установками: «Я ущербный и никогда не смогу стать нормальным»; «Я несчастный, и все обязаны мне помогать»; «В том, что у меня ничего не получается, виноваты другие, и я не могу ничего изменить».

В качестве основных путей преодоления «инвалидного сознания» выделяют: развитие позитивной самооценки; создание образа своего «Я» и образа окружающего мира; создание пространства (как межличностного, так и профессионального) для реализации позитивной самооценки и ее укрепления [11].

Социальные установки здоровых людей по отношению к людям с ОВЗ можно изменить в лучшую сторону различными способами: предоставить адекватную информацию о разных вариантах нарушенного развития; познать их личностные особенности, способности, проблемы; обеспечить непосредственный контакт с такими людьми и оказание им помощи [12. С. 4].

Таким образом, в работе по улучшению социальных установок по отношению к людям с особыми потребностями должны участвовать обе стороны – и здоровые люди, и люди с ограниченными возможностями здоровья. Готовность к принятию людей с ОВЗ не происходит естественным путем, поэтому необходимо проведение специальной работы по формированию готовности к принятию педагогами учащихся с особенностями в здоровье в процессе психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации. Важное место в реализации этой работы отводится специалистам психологической службы образовательного учреждения.

Основная цель работы психолога по формированию психологической готовности к принятию детей с ОВЗ – это формирование установок понимания и принятия чужого мнения, толерантности, эмпатии, способности налаживать контакты, улучшение отношения к людям с проблемами в здоровье, стремление показать, что ограниченные возможности не являются основанием для отторжения человека, что он такой же, как и все остальные, и должен иметь равные права и возможности. С этой целью психологической службе необходимо проводить в образовательных учреждениях занятия с педагогами по воспитанию толерантного отношения к детям с ОВЗ [13].

При декларации принципов толерантности дано определение понятию «толерантность»: «уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности...» [14. С. 6].

В рамках работы по формированию толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья психолог осуществляет следующие виды деятельности:

– *диагностика*: диагностика личности учащегося с ограниченными возможностями здоровья и диагностика отношения педагогов к детям с особыми потребностями;

– *коррекция*: коррекция психоэмоционального состояния учащихся с ограниченными возможностями здоровья и гармонизация внутриколлективных отношений.

Таким образом, проведение целой системы специальной работы психолога по формированию готовности к принятию педагогами учащихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации позволит успешно адаптироваться таким детям, сформировать толерантную личность, способную к эмпатии, и интенсивно вводить инклюзивное образование в школьную среду. Поэтому нами был выбран метод деловой игры, так как именно игровые ситуации позволяют наглядно смоделировать профессиональную действительность, дают возможность проверить альтернативные решения, подобрать мероприятия и в итоге сформировать необходимые модели эффективного поведения в нестандартных производственных ситуациях. Метод деловой игры используется как средство для отработки профессиональных задач, связанных с внедрением инклюзивного образования, в целях обеспечения положительных результатов. Ведь особые дети – это серьезный вызов традиционной системе обучения, так как индивидуальная образовательная траектория складывается в результате усилий ребенка и окружающих его людей (взрослых и сверстников) в рамках преодоления тех проблемных ситуаций, которые возникают образовательном процессе.

Для проектирования инклюзивного пространства в образовательной практике в рамках психолого-педагогического образования нами были разработаны и проведены тематические круглые столы (Возможности современной школы в организации инклюзивного образования) и ряд деловых игр (Инклюзия: современное состояние и перспективы развития образования; Особенности «интеграции» в образовании), а также определен ряд рекомендаций.

*В работе с ребенком с ОВЗ педагогу следует учитывать следующие особенности:*

– в основном родители таких детей готовы к сотрудничеству с педагогом, поэтому следует узнать о ребенке как можно больше (особенности его характера, интересы и предпочтения), чтобы эффективнее строить свою работу; необходимо оказывать моральную поддержку родителям;

– следует помнить, что детям с ОВЗ необходима модификация учебного плана, так как для выполнения заданий им чаще всего требуется больше времени. Следует использовать различные виды деятельности: чередовать занятия и физкультминутки; предоставлять дополнительное время для завершения задания и сдачи домашнего задания; использовать упражнения,



которые требуют минимального заполнения (упражнения с пропущенными словами / предложениями);

– для ребенка с особыми образовательными потребностями важно постоянное поощрение за малейшие успехи: это способствует его развитию, укрепляет в нем веру в свои силы и возможности;

– ни в коем случае нельзя сравнивать ребенка с ОВЗ с другими детьми, ведь его развитие идет собственным путем [15].

*Педагогу в учебном процессе необходимо:*

– разработать кодовую систему общения (слова или жесты), с помощью которой учащийся с ОВЗ сможет понять, что его поведение на данный момент является недопустимым; предоставлять таким детям право покинуть рабочее место и уединиться, когда этого требуют обстоятельства;

– давать возможность ученику переделывать задание, с которым он не справился, и оценивать переделанную работу;

– оценивать работу на уроке учащегося, который плохо справляется с тестовыми заданиями;

– осваивать знания об изменениях в поведении, которые предупреждают о необходимости применения медикаментозных средств или указывают на переутомление учащегося [Там же].

### *Литература*

1. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестник Брянского государственного университета. 2012. № 1-1. С. 80–84.
2. Хитрюк В.В. Контекстные проблемные задачи и ситуации в формировании инклюзивной готовности будущих педагогов // Педагогическое образование в России. 2014. № 9. С. 127–130.
3. Алехина С.В., Силантьева Т.А. Поддержка учителя в инклюзивном образовании // Современная зарубежная психология. 2014. Т. 3, № 3. С. 5–15.
4. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5–16.
5. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.
6. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, № 1. С. 136–145.
7. Алехина С.В., Вачков И.В. Методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 5. С. 97–104.
8. Уланова С.А., Селихова Т.А., Живилова Ю.В., Шарафуллина Ж.В. Инклюзивное образование – система обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование в Республике Коми. 2015. № 2. С. 42–45.
9. Першина Н.А., Сычев О.А., Казанцева О.А. Готовность педагогов Алтайского края и Республики Алтай к реализации инклюзивного образования // Развитие личности в образовательном пространстве : материалы XIV Всерос. науч.-практ. конф. (Бийск, 10 июня 2016 г.) / отв. ред. Л.А. Мокрецова. Бийск : АГТПУ им. В.М. Шукшина, 2016. С. 73–80.

10. Чебарыкова С.В., Степанов К.В. Готовность учреждений различного типа к реализации инклюзивного подхода в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2015. № 5. С. 551–554.
11. Писаревская М.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования : метод. пособие. Новороссийск, 2013. 70 с.
12. Добровольская Т.А., Шабалина Н.Б. Инвалид и общество: социально-психологическая интеграция // Социологические исследования. 1988. № 2. С. 4–8.
13. Авдудевская А.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья у младших школьников. URL: <http://ocpmcc.edu35.ru/toped/topedther/pedsoc/273-topedtoler>
14. Декларация принципов толерантности : утв. резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16.11.1995 // Защити меня! 2004. С. 6–11.
15. Голубина И. Рекомендации психолога по сопровождению детей с ОВЗ в общеобразовательном учреждении. URL: <http://kids-psyhology.ru>

*Поступила в редакцию 19.03.2018 г.; повторно 10.05.2018 г.;  
повторно 24.03.2019 г.; принята 08.04.2019 г.*

**Першина Наталья Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета им. В.М. Шукшина.

E-mail: [nataly200672@mail.ru](mailto:nataly200672@mail.ru)

**Кузьмина Юлия Викторовна** – кандидат психологических наук, старший преподаватель Института образования Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта.

E-mail: [kaliningrad\\_cdik@mail.ru](mailto:kaliningrad_cdik@mail.ru)

**Шамардина Марина Валерьевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии Алтайского государственного университета.

E-mail: [marav\\_sh@mail.ru](mailto:marav_sh@mail.ru)

**For citation:** Pershina, N.A., Kuzmina, Yu.V., Shamardina, M.V. Psychological Readiness of Educational Process Participants for Inclusive Education of Children with Disabilities. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology*. 2019; 72: 180–191. doi: 10.17223/17267080/72/10. In Russian. English Summary

### **Psychological Readiness of Educational Process Participants for Inclusive Education of Children with Disabilities**

**Natalya A. Pershina<sup>a</sup>, Yulia V. Kuzmina<sup>b</sup>, Marina V. Shamardina<sup>c</sup>**

<sup>a</sup> *Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy, 53 Vladimir Korolenko Str., Biysk, 659333, Russian Federation*

<sup>b</sup> *Immanuel Kant Baltic Federal University, 14, A. Nevskogo Str., 236041, Kaliningrad, Russian Federation*

<sup>c</sup> *Altai State University, 61 Lenin Ave., Barnaul, 656049, Russian Federation*

### **Abstract**

The relevance of the research is caused by the fact that, despite legal and regulatory studies of the problem, implementation of inclusive education for children disabilities is delayed by psychological factors. The works of foreign (K.C. Stoiber et al., 1998, etc.) and Russian authors (Alyokhina of C.B., V.V. Hitryuk, etc.) testify this fact. The analysis of scientific researches demonstrated that the key factor in this problem is a positive attitude and qualifica-

tion of teachers. In Russia there are also specific cultural factors connected with traditions of teachers training and features of the educational system. Also, some stereotypes concerning people with disabilities exist in the society.

The authors present the research of teachers' relation to inclusive education. The research was carried out in the Altai Territory. We offered the teachers to tell their estimations; the compliance rate of each judgement was rated by Likert scale. It allowed us allocating the five factors of readiness for inclusive education. These are understanding of the inclusion importance; caution and skepticism; barriers; uncertainty and incompetence; sense. The data are confirmed by means of the exploratory factorial analysis and the analysis of psychometric characteristics.

The results showed that the sex of a person does not play the essential role in readiness for inclusive education. However, the experience of working with children with disabilities has significant influence on estimations on the scale of uncertainty and incompetence. The test teachers who have no experience of work with children with disabilities are more often negative to inclusive education. And those who have the experience estimate themselves as more competent and ready to work.

It was established that 79% of the interviewed teachers are positive to introduction of inclusion and 85% of them feel the sense of their activity, but at the same time 87% of teachers demonstrate caution to inclusive education.

Also it was revealed that 34% of teachers think that some barriers make it difficult for teachers to accept a child with disabilities. It is fear that other children will not accept the child with disabilities, some of them consider that they will not be able to train normally other children in the presence of at least one child with disabilities.

56% of teachers are not sure of their competence and are not ready to work with children with disabilities since they do not know working methods and do not understand their psychological features.

On the basis of the research, we made the recommendations of psychological and pedagogical support for all participants of inclusive educational process. The main task for a psychologist, when working with a disabled person, is to overcome the "consciousness for disabled", to replace the stereotypes of their inner world lameness with mindsets. During the work with healthy people the objective is to form the attitude of understanding and adoption other opinions, tolerance, empathy, ability to come into contacts, etc.

**Keywords:** inclusive education; children with disabilities; inclusive readiness; psychological readiness of teachers; psychological barriers; psychological and pedagogical support.

### References

1. Khitryuk, V.V. (2012) Readiness as the formation stage cultures of the teacher: structural analysis. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta – The Bryansk State University Herald*. 1(1). pp. 80–84. (In Russian).
2. Khitryuk, V.V. (2014) Kontekstnye problemnye zadachi i situatsii v formirovanii inklyuzivnoy gotovnosti budushchikh pedagogov [Contextual problem tasks and situations in the formation of the inclusive readiness of future teachers]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii – Pedagogical Education in Russia*. 9. pp. 127–130.
3. Alekhina, S.V. & Silantjeva, T.A. (2014) Supporting Teachers in Inclusive Education. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Journal of Modern Foreign Psychology*. 3(3). pp. 5–15. (In Russian).
4. Alekhina, S.V. (2014) The principles of inclusion in the context of modern education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*. 1. pp. 5–16. (In Russian).
5. Alekhina, S.V., Alekseeva, M.A. & Agafonova, E.L. (2011) Preparedness of Teachers as the Main Factor of Success of the Inclusive Process in Education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*. 1. pp. 83–92. (In Russian).

6. Alekhina, S.V. (2016) Inclusive Education: from Policy to Practice. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*. 21(1). pp. 136–145. (In Russian). DOI: 10.17759/pse.2016210112.
7. Alekhina, S.V. & Vachkov, I.V. (2014) Methodological approaches to psycho-pedagogical support of inclusive processes in education. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*. 5. pp. 97–104. (In Russian).
8. Ulanova, S.A., Selikhova, T.A., Zhivilova, Yu.V. & Sharafullina, Zh.V. (2015) Inklyuzivnoe obrazovanie – sistema obucheniya detey s ograniченными возможностями zdorov'ya [Inclusive education – a system for teaching children with disabilities]. *Obrazovanie v Respublike Komi*. 2. pp. 42–45.
9. Pershina, N.A., Sychev, O.A. & Kazantseva, O.A. (2016) Gotovnost' pedagogov Altayskogo kraya i Respubliki Altay k realizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya [Readiness of teachers of the Altai Territory and the Altai Republic to implement inclusive education]. In: Mokretsov, L.A. (ed.) *Razvitie lichnosti v obrazovatel'nom prostranstve* [Personality development in the educational space]. Biysk: Altai State Pedagogical University. pp. 73–80.
10. Chebarykova, S.V. & Stepanov, K.V. (2015) Gotovnost' uchrezhdeniy razlichnogo tipa k realizatsii inklyuzivnogo podkhoda v obrazovanii detey s ograniченными возможностями zdorov'ya [Willingness of various types of institutions to implement an inclusive approach in the education of children with disabilities]. *Molodoy uchenyy*. 5. pp. 551–554.
11. Pisarevskaya, M.A. (2013) *Formirovanie tolerantnogo otnosheniya k detyam s ograniченными возможностями v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya* [Formation of a tolerant attitude towards children with disabilities in an inclusive education]. Novorossiysk: Shkolnik.
12. Dobrovolskaya, T.A. & Shabalina, N.B. (1988) Invalid i obshchestvo: sotsial'no-psikhologicheskaya integratsiya [Disabled people and society: socio-psychological integration]. *Sotsiologicheskie issledovaniya – Sociological Studies*. 2. pp. 4–8.
13. Avduevskaya, A.A. (n.d.) *Formirovanie tolerantnogo otnosheniya k detyam s ograniченными возможностями zdorov'ya u mladshikh shkol'nikov* [Formation of a tolerant attitude towards children with disabilities among younger schoolchildren]. [Online] Available from: <http://ocpmcc.edu35.ru/toped/topedther/pedsoc/273-topedtoller>
14. UNESCO. (2004) *Deklaratsiya printsipov tolerantnosti: utv. rezolyutsiey 5.61 General'noy konferentsiey YuNESKO ot 16.11.1995* [Declaration of principles of tolerance: approved. Resolution 5.61 of the General Conference of UNESCO on November 16, 1995]. pp. 6–11.
15. Golubina, I. (n.d.) *Rekomendatsii psikhologa po soprovozhdeniyu detey s OVZ v obshche-obrazovatel'nom uchrezhdenii* [Recommendations of a psychologist on the accompaniment of children with disabilities in general educational institutions]. [Online] Available from: <http://kids-psychology.ru>.

*Received 19.03.2018; Revised 10.05.2018;*

*Revised 24.03.2019; Accepted 08.04.2019*

**Natalya A. Pershina** – Associate Professor, Department of pedagogy and psychology, Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy, Cand. Sc.

E-mail: [nataly200672@mail.ru](mailto:nataly200672@mail.ru)

**Yulia V. Kuzmina** – Senior Lecturer, Institute of Education, Immanuel Kant Baltic Federal University. Cand. Sc.

E-mail: [kaliningrad\\_cdik@mail.ru](mailto:kaliningrad_cdik@mail.ru)

**Marina V. Shamardina** – Associate Professor, Department of Social Psychology of Altai State University, Cand. Sc.

E-mail: [marav\\_sh@mail.ru](mailto:marav_sh@mail.ru)