



© Н. В. Немирова, В. З. Кантор

DOI: [10.15293/2658-6762.2003.02](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2003.02)

УДК 376.32+316.74

## Исследование потребностей педагогических коллективов школ в условиях институционализации инклюзивного образования слепых и слабовидящих

Н. В. Немирова, В. З. Кантор (Санкт-Петербург, Россия)

**Проблема и цель.** В условиях происходящей диверсификации образования детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе слепых и слабовидящих, принципиальное значение приобретает уяснение того, какое влияние институционализация инклюзивного образования оказывает на ключевые потребности педагогических коллективов школ, осуществляющих обучение таких детей.

Предпринятое в 2018 г. исследование и имело целью изучение иерархии и внутреннего содержания кадровых, компетентностных, методических и профессионально-коммуникационных потребностей педагогических коллективов школ, ведущих обучение детей с глубоким нарушением зрения в условиях выстраивания институционального баланса между дифференциацией и инклюзией.

**Методология.** В основу исследования был положен метод контент-анализа. Анализу подвергались тексты следующих документов, размещенных на сайтах 153 школ, в которых в инклюзивном или дифференцированном формате обучаются слепые и слабовидящие дети: стратегия развития учреждения, результаты самообследования, материалы родительских собраний. Предметом контент-анализа выступили потребности педагогических коллективов в привлечении новых специалистов, в повышении квалификации и в методическом сопровождении имеющихся сотрудников, а также в активизации их общения в профессиональной среде; единицами подсчета явились соответственно необходимое количество новых специалистов и их профиль, желательная тематика и продолжительность повышения квалификации имеющихся

Исследование проведено в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ на выполнение работ по организации общественно-значимых мероприятий в сфере образования, науки и молодежной политики в целях организации и проведения мероприятия «Осуществление деятельности Федерального ресурсного центра по развитию системы комплексного сопровождения детей с нарушением зрения» на 2018 год.

**Немирова Наталья Викторовна** – кандидат социологических наук, доцент, заведующая социологической лабораторией, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия.

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

**Кантор Виталий Зорахович** – доктор педагогических наук, профессор, проректор по инклюзивному образованию, профессор кафедры основ коррекционной педагогики института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия.

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

педагогических работников, искомые форматы их сопровождения и номенклатура вопросов, актуальных для профессионально-общественного обсуждения в тех или иных формах.

**Результаты.** Установлено, что в целом в качестве ведущих потребностей педагогических коллективов школ, осуществляющих обучение слепых и слабовидящих детей, выступают потребности в повышении квалификации и в методическом сопровождении деятельности имеющих специалистов, доминирующие над потребностями в новых кадрах и в профессионально-общественной коммуникации.

При этом в содержательном плане потребность в повышении квалификации предстает, по материалам исследования, как запрос на создание ее персонализированной модели, учитывающей цифровизацию образования и институционализацию инклюзии. Содержание потребности в методическом сопровождении детерминировано задачами реализации адаптированных образовательных программ, использования информационных и дистанционных технологий в обучении детей с глубоким нарушением зрения. Потребность в кадрах связана, наряду с переобучением действующих сотрудников, с привлечением профилированных специалистов – дефектологов, тьюторов и др. Наконец, потребность в профессионально-общественной коммуникации предстает как нуждаемость в сетевом партнерстве, кооперации и обмене опытом в решении методических вопросов обучения слепых и слабовидящих с опорой на различные формы совместных мероприятий для разных категорий педагогов.

При этом в ходе исследования выявлено, что иерархия потребностей педагогических коллективов и характер их сочетания различается в зависимости от реализуемого школой формата образования детей с нарушением зрения и опосредуется глубиной осознания коллективом специфической проблематики образования слепых и слабовидящих.

Педагогические коллективы школ, где такие дети обучаются именно инклюзивно, в меньшей степени испытывают потребность в методическом сопровождении своей деятельности и потребность в коммуникации с профессиональным сообществом, нежели педагогические коллективы специальных школ для слепых и слабовидящих детей, но, в то же время, как значительно более актуальную ощущают потребность в повышении квалификации сотрудников. У коллективов же тех школ, которые ведут обучение слепых и слабовидящих детей в формате интернальной инклюзии, более выраженной, чем у других, является потребность в новых специалистах.

**Заключение.** Проведенное исследование показало, что институционализация инклюзивного образования детей с глубоким нарушением зрения является фактором, с одной стороны, актуализирующим, а с другой – иерархизирующим потребности школьных коллективов в области кадрового, компетентностного, организационно-методического и профессионально-коммуникационного обеспечения их деятельности. При этом она, сочетаясь с установлением новых нормативно-методических требований к образованию слепых и слабовидящих, его цифровизацией, специфически опосредует содержание данных потребностей.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, слепые и слабовидящие, дети с глубоким нарушением зрения, педагогический коллектив, школа, потребность, кадры, повышение квалификации, методическое сопровождение, профессионально-общественная коммуникация.

### Постановка проблемы

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в России в настоящее время переживает период диверси-

фикации, когда при сохранении сети специальных коррекционно-образовательных учреждений институционализируется и инклюзивный образовательный формат.

Эти процессы свидетельствуют о том, что российская система образования модернизируется в соответствии с интернациональными тенденциями, которые характеризуют эволюцию отношения государства и общества к лицам с инвалидностью, описываемую формулой «от равных прав к равным возможностям, от специальной школы к инклюзии» [20].

Между тем имплементация инклюзивного образования представляет собой сложный процесс, который, как справедливо указывают А. Ахмети и С. Гордана, требует не только наличия соответствующей нормативно-правовой базы, но и реализации решений в области кадровой политики, а также мер по оптимизации отношения педагогов к обучению детей с нарушениями в развитии в обычных школах. Речь идет в частности о найме специализированного педагогического персонала и о преодолении стереотипов в учительском сообществе, способствующих образовательной и социальной изоляции школьников-инвалидов [1].

При этом очевидно, что формирование профессионально-личностной готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования не исчерпывается лишь нейтрализацией негативных стереотипов по отношению к детям с ОВЗ, укорененных в учительской среде, хотя предвзятые взгляды на инвалидов и на инвалидность и выступают в качестве одного из наиболее серьезных препятствий в педагогической работе в условиях инклюзии [4]. Результаты практико-ориентированных исследований свидетельствуют об актуальности в данном контексте не только фактора адекватности представлений педагогов о детях с

ОВЗ и их образовательном потенциале, но и целого ряда компетентностных факторов – понимания педагогами феноменологической сущности инклюзии, владения инновационными технологиями и методами обучения лиц с ОВЗ, умения строить занятия в инклюзивном классе и др. [2; 16; 18; 22].

Иными словами, «развитие инклюзивных школ идет рука об руку с дальнейшим развитием специально-педагогических задач и необходимых компетенций», причем это касается всех педагогов, а не только коррекционных<sup>1</sup>. И закономерно поэтому, что профессиональное развитие учителей выступает в качестве одного из приоритетных направлений разработки проблематики инклюзивного образования в целом [13].

Такое развитие между тем может обеспечиваться за счет нескольких взаимосвязанных и взаимодополняющих ресурсов. Речь со всей очевидностью идет о повышении квалификации и методическом сопровождении учителей, работающих в условиях инклюзии, в различных форматах [15; 17; 21], а также о включении педагогов в профессионально-общественную коммуникацию в соответствующей сфере, что особенно важно с учетом необходимости взаимодополняющего сосуществования систем инклюзивного и специального образования [9; 23].

Следовательно, именно этим и детерминируется с кадровой и компетентностной точки зрения институционализация инклюзивного образования.

Принципиальное значение однако в данном контексте приобретает то, насколько необходимость в привлечении новых специа-

<sup>1</sup> Ricken G. Kompetent sein für Inklusive Schulen heißt auch Diagnostizieren lernen // Inklusive Bildung und gesellschaftliche Exklusion. Zusammenhänge – Widersprüche – Konsequenzen / M. Gercke, S. Opalinski,

T. Thonagel (Herausgeber). – 2017. – P. 187. DOI: [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-17084-4\\_12](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-17084-4_12)

листов, в развертывании повышения квалификации и методического сопровождения имеющих сотрудников и в активизации их общения в профессиональной среде осознается в самих педагогических коллективах школ, осуществляющих инклюзивное обучение, ощущается ими как актуальная потребность.

В полной мере это касается и школ, в которых обучаются слепые и слабовидящие дети, тем более что на фоне ярко выраженной специфики работы с ними в дидактическом ее аспекте<sup>2</sup> [14; 19] именно инклюзивное обучение, как показывают некоторые экспериментальные материалы, сопряжено для школьников со зрительной недостаточностью с особыми проблемами в личностной сфере, обнаруживающимися, в частности, на уровне самоотношения [7]. Причем данное обстоятельство имеет важное значение для понимания сущности социально-психологических барьеров в области инклюзивного обучения школьников с нарушением зрения [8].

Между тем связанные с институционализацией инклюзивного образования кадровые и компетентностные потребности педагогических коллективов школ, ведущих обучение слепых и слабовидящих детей, не становились до настоящего времени предметом специального эмпирического изучения. При этом принципиально важен здесь сравнительный аспект, предполагающий сопоставление качественно-количественных характеристик данных потребностей применительно к педагогическим коллективам, осуществляющим обучение детей с нарушением зрения в инклюзивном формате или на базе специальных школ.

Соответствующие целевые установки и имело предпринятое мониторинговое исследование, направленное на изучение иерархии и внутреннего содержания таких потребностей педагогических коллективов школ, ведущих обучение слепых и слабовидящих детей, как:

- потребность в специалистах;
- потребность в повышении квалификации сотрудников;
- потребность в методическом сопровождении;
- потребность в профессионально-общественной коммуникации.

– потребность в специалистах;

– потребность в повышении квалификации сотрудников;

– потребность в методическом сопровождении;

– потребность в профессионально-общественной коммуникации.

### Методология исследования

В основу исследования<sup>3</sup> был положен метод контент-анализа.

Данный выбор обусловливался тем, что этот метод, давно зарекомендовавший себя применительно к качественному и количественному изучению содержания разных видов документов, в том числе – касающихся образовательной деятельности [6; 10; 12], продемонстрировал свою эффективность и при решении исследовательских задач в области инклюзивного образования – в частности, при анализе взглядов учителей на инклюзивное образование [5], при оценке качества специальной ресурсной поддержки педагогов физического воспитания, работающих в условиях инклюзии [11], и при осмыслении характера

<sup>2</sup> Lang M., Hofer U., Beyer F. Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern: Band 1: Grundlagen: W. Kohlhammer Verlag, 2008. – 240 S. DOI: <http://dx.doi.org/10.17877/DE290R-2540>

<sup>3</sup> Исследование проведено в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ на

выполнение работ по организации общественно-значимых мероприятий в сфере образования, науки и молодежной политики в целях организации и проведения мероприятия «Осуществление деятельности Федерального ресурсного центра по развитию системы комплексного сопровождения детей с нарушением зрения» на 2018 год.

отражения инклюзивной проблематики в журналах, используемых для повышения квалификации учителей [3].

В рамках предпринятого исследования в качестве документов рассматривались упоминания на официальных сайтах образовательных учреждений, работающих со слепыми и слабовидящими школьниками, об имеющихся у педагогического коллектива потребностях, касающихся организации и содержания комплексного сопровождения детей с нарушением зрения.

Логика проведения контент-анализа базировалась на представлении о том, что информация, размещенная на сайтах соответствующих образовательных учреждений, может быть иерархически структурирована. При этом факт публичного декларирования учреждением потребностей педагогического коллектива на уровне целеполагания (то есть в документах, в которых отражены стратегические установки работы учреждения с учащимися (программа развития учреждения; планы/отчеты педагогического совета и т. п.)) указывает на глубину их осознания. И удовлетворение именно данных потребностей, их самодиагностирование связано с оценкой существующих ресурсов учреждения, что и дает возможность педагогическому коллективу следовать заявляемым целевым установкам.

На предварительном этапе контент-анализа из 1923 учреждений, включенных в 2018 г. в федеральный перечень общеобразовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья<sup>4</sup>, были выделены те школы, на сайтах которых либо содержится

прямое указание на их соответствующую профилизацию (т. е. собственно школы для слепых и слабовидящих детей), либо помещены сведения о наличии в составе обучающихся детей с глубоким нарушением зрения, причем в данном случае речь идет и о специальных классах в школах массового назначения, и об инклюзивном формате, в том числе и о своего рода интернальной инклюзии, когда в специальной (коррекционной) школе иного типа, ведется и обучение слепых и слабовидящих детей.

В итоге выборочную совокупность составили 153 учреждения – 32 специальные школы для слепых и слабовидящих детей и 121 другая образовательная организация, где обучаются дети с нарушением зрения.

Потребности педагогических коллективов образовательных учреждений, связанные с вопросами обучения детей с нарушением зрения, выявлялись в ходе анализа текстов следующих документов:

- стратегия развития учреждения (примеры наименования документа: Стратегия развития, Дорожная карта, План развития и пр.). Стратегии развития обнаружены на сайтах 42 образовательных организаций, работающих с детьми с нарушением зрения. Мониторингу подлежали только актуальные стратегии, то есть затрагивающие будущее – 2019 год и далее. Стратегии за предшествующие годы (2018 г. и ранее) анализу не подлежали.
- результаты самообследования (примеры наименования документа: Отчет о самообследовании, Публичный отчет и т. п.). Этот документ является обязательным, но был найден на сайтах только 76 образовательных учреждений, в которых обучаются дети с

<sup>4</sup> «Федеральный перечень общеобразовательных организаций, осуществляющих образовательную дея-

тельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» от 30.08.2018



нарушением зрения. Мониторингу подлежали отчеты за период не ранее 2016 г. Если на сайте были опубликованы отчеты за несколько лет, то анализу подвергался самый последний.

– материалы родительских собраний (отчеты о проведении родительских собраний). Подобные документы не относятся к числу обязательных, и найдены они были на сайтах лишь 5 образовательных организаций,

работающих с детьми с нарушением зрения. Мониторингу подлежали отчеты не ранее 2016 г. Если отчетов на сайте было опубликовано несколько, то анализировался отчет только за самый последний год.

Предметом контент-анализа документов выступили четыре базовые потребности педагогических коллективов школ, ведущих обучение слепых и слабовидящих, и их содержание (см. табл. 1).

Таблица 1

**Единицы анализа и подсчета в рамках контент-анализа документов образовательных организаций, ведущих обучение слепых и слабовидящих школьников**

Table 1

**Units of analysis and counting within the content analysis of documents of educational organizations that teach blind and visually impaired students**

| Единица анализа   | Единица подсчета   |
|---|--|
| Потребность в специалистах                              | Сколько специалистов и какого профиля необходимо   |
| Потребность в повышении квалификации сотрудников        | Какое именно обучение необходимо (тематика, продолжительность, формируемые компетенции и т. п.)  |
| Потребность в методическом сопровождении                | Какого рода сопровождение требуется (поддержка специалистов, литература, методические пособия, технические регламенты, рекомендации и пр.)   |
| Потребность в профессионально-общественной коммуникации | Номенклатура вопросов, требующих обсуждения, его необходимые участники и формы (тематика, привлеченные к обсуждению специалисты, формат мероприятий – круглые столы, конференции, воркшопы, дискуссии и пр.) |

### Результаты исследования

Контент-анализ документов показал, что различия в потребностях педагогических коллективов образовательных учреждений, осуществляющих обучение слепых и слабовидящих школьников, в целом обусловлены их ресурсными характеристиками, будь то объем финансирования, уровень материально-технической оснащенности и особенности локации.

При этом в качестве ведущих – с учетом частотности их упоминания – выступают потребности в повышении квалификации имеющих специалистов (переподготовке) и потребность в методическом сопровождении деятельности учреждения, доминирующие над

потребностями в профессионально-общественном обсуждении текущих вопросов обучения слепых и слабовидящих детей и в новых (дополнительных) специалистах (см. табл. 2).

Между тем педагогические коллективы школ, где такие дети обучаются либо в специальных классах, либо и вовсе инклюзивно, в том числе – в формате интернальной инклюзии, в меньшей степени испытывают потребность в методическом сопровождении своей деятельности, а также потребность в коммуникации с профессиональным сообществом, нежели педагогические коллективы образовательных организаций, реализующих адапти-

рованные образовательные программы для детей с глубоким нарушением зрения (т. е. специальных школ для слепых и слабовидящих детей). В то же время однако как значительно более актуальную они ощущают потребность в повышении квалификации сотрудников.

При этом у коллективов специальных (коррекционных) школ, для которых целевым контингентом являются дети с ОВЗ, относящиеся к иным нозологическим группам, но которые ведут и обучение слепых и слабовидящих детей, более выраженной, чем у других, является потребность в новых специалистах.

Таблица 2

**Актуальность потребностей педагогических коллективов образовательных организаций, ведущих обучение слепых и слабовидящих школьников**

Table 2

**Relevance of the needs of teaching teams of educational organizations that teach blind and visually impaired students**

| <b>Потребности педагогических коллективов образовательных учреждений, ведущих обучение слепых и слабовидящих школьников</b> | <b>Частотность упоминания в программных документах образовательных учреждений, (%)</b> |
|---|--|
| Потребность в специалистах  | 25,37  |
| Потребность в повышении квалификации сотрудников  | 70,14  |
| Потребность в методическом сопровождении  | 64,17  |
| Потребность в профессионально-общественной коммуникации   | 26,86  |

Тем самым, потребности педагогических коллективов образовательных учреждений различных типов опосредованы процессом институционализации инклюзивного образования.

В то же время для педагогических коллективов лишь 35,83 % образовательных организаций, вошедших в выборочную совокупность, актуальна только какая-то одна потребность, тогда как 43,29 % указывают на две потребности, 16,42 % – на три, а 4,46 % – на все четыре. Что же касается характера сочетания потребностей, то педагогические коллективы 25,37 % образовательных организаций нуждаются и в повышении квалификации, и в методическом сопровождении. Потребность в новых кадрах и в повышении квалификации имеющих сотрудников испытывают 5,97 % образовательных организаций. Сочетание же потребностей в специалистах и в обсуждении тех или иных проблемных рабочих вопросов в

профессиональном сообществе не обнаруживается вовсе.

При этом если у педагогических коллективов общеобразовательных школ, осуществляющих инклюзивное обучение слепых и слабовидящих, фиксируется, как правило, лишь одна потребность, то педагогическим коллективам специализированных образовательных организаций, работающих только со слепыми и слабовидящими детьми, свойственно наличие двух и более потребностей.

Между тем перенос контент-анализа в качественную плоскость позволил раскрыть структурно-содержательные характеристики потребностей педагогических коллективов образовательных организаций, ведущих обучение слепых и слабовидящих школьников.

*Потребность в специалистах*

Проведенный контент-анализ показал, что образовательные организации в большей

степени нацелены на переобучение действующих сотрудников, чем на найм новых кадров.

Школы общего назначения, осуществляющие инклюзивное обучение детей с глубоким нарушением зрения, менее других организаций осознают потребность в поиске кадров, а если она и определяется, то в категориях «омоложения» педагогических коллективов: «усиление притока высокообразованных молодых кадров»<sup>5</sup>, «привлечение молодых кадров педагогов до 20 %». Специальные образовательные учреждения осознают потребность в привлечении дополнительных квалифицированных сотрудников, в частности дефектологов, тьюторов (ассистентов), которые могли бы осуществлять сопровождение детей с ОВЗ («*потребность в ассистенте (помощнике), который мог бы оказывать обучающимся необходимую помощь*»).

Совершенствование персонала, между тем, предполагает определение потребности в обучении и переподготовке кадров посредством оценки разрыва между приемлемыми стандартами выполнения работы и фактическим (реальным) исполнением профессиональных обязанностей<sup>6</sup>. Как показало проведенное исследование, разрыв между данными компонентами увеличился после введения в 2016 г. Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС ОВЗ), внедрения адаптированных основных общеобразовательных программ для слепых и слабовидящих детей, развития системы инклюзивного образования. Факторами, усиливающими разрыв, являются также

внедрение информационно-коммуникационных технологий и переход на новые педагогические технологии.

Образовательные организации констатируют необходимость повышения профессиональной компетенции и заинтересованности педагогов при сохранении и укреплении собственного здоровья и здоровья обучающихся. Причем, как показал контент-анализ, внедрение в образовательный процесс современных здоровьесберегающих технологий выявило неготовность части педагогических работников к подобным изменениям. Образовательные учреждения нуждаются во внедрении инновационных технологий, использовании методов проектной деятельности, реализации системно-деятельностного подхода. Однако, как признают в своих документах сами образовательные организации, низкая мотивация педагогических кадров и стремление работать проверенными и традиционными методами тормозят данный процесс; в новых условиях образовательные учреждения столкнулись с тем, что часть педагогического коллектива психологически не готова меняться для работы с учащимися по новым стандартам. В условиях институционализации инклюзии многим специалистам нужно менять профессиональное мировоззрение в соответствии с новой «философией» образовательной политики в отношении детей с ОВЗ.

Информационно-коммуникационные технологии определяются педагогическими коллективами как важный ресурс функционирования и развития современных образовательных учреждений. «*Информатизация школы перестает восприниматься как способ создания технологической инфраструктуры,*

<sup>5</sup> Здесь и далее курсивом в кавычках приведены цитаты из документов образовательных организаций, изучавшихся в ходе контент-анализа.

<sup>6</sup> Staff development in the secondary school: Management perspectives / Eds. C. Day, R. Moore. – Taylor and Francis, 2018. – 312 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.4324/9781351041263>



*а начинает рассматриваться как ресурс для педагогических инноваций, результатом которых должно стать новое качество образования». Для эффективного использования данных ресурсов необходимо как повышение квалификации педагогических кадров, так и повышение компьютерной подготовки обучающихся, особенно незрячих.*

#### *Потребность в повышении квалификации сотрудников*

Акселератором становления потребности образовательных учреждений в обучении и переподготовке кадров стало внедрение ФГОС начального образования детей с нарушением зрения. Его введение в действие обусловило необходимость повышения квалификации педагогов как для реализации ими в работе тех сущностных требований к организации коррекционно-образовательного процесса, которые заложены в самом этом Стандарте, так и для выполнения компетентностных требований Стандарта, фактически обязывающих педагогов, занятых в сфере обучения слепых и слабовидящих детей, к непрерывному профессиональному образованию.

В особенности это касается учителей, не имеющих дефектологического (тифлопедагогического) образования и оказавшихся в условиях институционализации инклюзии в принципиально новой педагогической реальности. В данном контексте кадровая политика учреждения должна быть направлена на обеспечение непрерывного повышения профессиональной компетентности педагогического коллектива, освоение сотрудниками новых коррекционно-педагогических технологий. В свою очередь, реализация инклюзивного формата образования приводит к расширению учебно-вспомогательного состава (тьюторы, ассистенты), работа которого также требует

повышения квалификации в рамках непрерывного профессионального педагогического образования. Наконец, цифровизация образовательного процесса актуализирует потребность в «организации непрерывного профессионального развития работников в сфере информатизации и повышении мотивации педагогов к использованию средств ИКТ».

При этом педагогические коллективы формируют запрос на создание персонифицированной модели повышения квалификации работников школ, ведущих обучение слепых и слабовидящих детей. Главными же и наиболее доступными площадками для повышения квалификации специалистов образовательных учреждений, вошедших в выборочную совокупность, являются внутришкольные и районные методические объединения.

#### *Потребность в методическом сопровождении*

Потребность в методическом сопровождении деятельности педагогического коллектива по обучению и коррекции развития слепых и слабовидящих детей обнаруживается в двух плоскостях.

Во-первых, речь идет о потребностях, возникающих в связи с внедрением ФГОС начального образования слепых и слабовидящих, необходимостью реализации адаптированных образовательных программ и институционализацией инклюзивного образования. Школы определяют здесь свои потребности в опоре, например, на такие тезисы: «следует создать организационно-управленческие, методические, педагогические условия для поэтапного введения ФГОС ОВЗ»; «отсутствует учебные программы и программы по коррекционным курсам для слабовидящих и слепых детей, отвечающих современным требованиям»; «отсутствует единая система внутренней оценки качества образования,

включающая проведение мониторинга реализации ФГОС ОВЗ, АООП». Многие образовательные учреждения, вошедшие в выборочную совокупность, в документах стратегического уровня рассматривают совершенствование методического обеспечения учебно-воспитательного процесса как одну из основных задач развития. Кроме того, с расширением инклюзивного образования педагогические коллективы осознали недостаточную разработанность методик проведения специальных коррекционных занятий со слепыми и слабовидящими детьми, а также целесообразность создания единой технологии комплексной психолого-медико-педагогической диагностики и коррекции, совершенствования медико-оздоровительного сопровождения обучающихся. Запрос педагогического коллектива связан с *«методическим обеспечением обучения, воспитания, коррекции первичных и вторичных отклонений в развитии детей с нарушениями зрения, развития сохранных анализаторов, формирования социально значимых качеств личности, компенсаторных умений и навыков, обеспечивающих социальную адаптацию ребенка»*. При этом в программных документах школ общего назначения указывается на необходимость разработки и включения *«в содержание обучения ребенка специальных разделов, не присутствующих в программах образования нормально развивающихся сверстников»*.

Что же касается второй плоскости, в которой обнаруживается потребность педагогических коллективов в методическом сопровождении деятельности по обучению и коррекции развития слепых и слабовидящих детей, то речь идет о нуждаемости в современных методических и дидактических материалах для проведения занятий со слепыми и слабовидящими детьми, а также в комплексе программ и рекомендаций для учителей. Прежде

всего, отчетливо ощущается необходимость преодоления дефицита современных тифлопедагогических технологий, имеющихся в арсенале педагогов. Актуальна и потребность в использовании информационных и дистанционных технологий в обучении детей с нарушениями зрения. В конкретном плане наиболее острую потребность педагогические коллективы испытывают в учебно-методических пособиях, раздаточном дидактическом материале, учебной литературе для незрячих и слабовидящих детей: *«Учебно-методические пособия для слабовидящих не переиздавались с 1995 г. Не используются современные методики (система Брайля)»*. В некоторых образовательных учреждениях наблюдается недостаточная оснащенность тифлотехническими средствами и специальным оборудованием, отсутствуют современные методические материалы, позволяющие использовать в учебном процессе новую тифлотехнику. Существует необходимость расширения методической базы предметных кабинетов, создания условия для освоения и внедрения педагогическими работниками новых образовательных и информационных технологий, внедрения активных форм и методов работы на уроке и во внеурочной деятельности. Требуется *«обеспечить наличие необходимых методических материалов и оснащение мультимедийными пособиями»*, добиться *«совершенствования учебных планов, адаптированных программ через создание системы воспитания, коррекционно-развивающего пространства»*.

При этом в методическом сопровождении деятельности, прежде всего, нуждаются молодые педагоги. Кроме того, школы стремятся обеспечить эффективную методическую подготовку воспитателей, педагогов дополнительного образования, работающих со слепыми и слабовидящими учащимися. В ча-

сти образовательных организаций приоритетным показателем развития педагогического коллектива является «включение в методическую и проектную работу большего количества учителей».

Формы же организации методической деятельности в учреждении остаются традиционными: методические объединения учителей, методические кабинеты, методические советы. В программных документах образовательных организаций, вошедших в выборочную совокупность, с должной степенью конкретности определены цели и задачи соответствующей деятельности. Педагогические коллективы формируют запрос к методическим объединениям на то, чтобы уделялось большее внимание практической помощи педагогам в подготовке рабочих программ по предметам, созданию диагностического инструментария.

#### *Потребность в профессионально-общественной коммуникации*

Проведенный контент-анализ показал, что выявленные потребности в повышении квалификации, с одной стороны, и затруднения в методическом сопровождении – с другой, актуализируют для педагогических коллективов образовательных учреждений различные форматы кооперации, сотрудничества, обмена опытом и коммуникации с профессиональным сообществом. Семинары, круглые столы, мастер-классы, профессиональные конкурсы, научно-практические конференции, тренинги, консультации, совместное участие в психолого-медико-педагогических консилиумах – все это является платформой для обсуждения текущих вопросов обучения слепых и слабовидящих детей в профессиональном сообществе. Однако возникает потребность в оптимизации информационных

потоков, повышении уровня мотивированности педагогов к обобщению и публичному представлению опыта работы, а также во внедрении системы сетевого партнерства. Необходимо организация совместных мероприятий для учителей-тифлопедагогов, специалистов, воспитателей, учителей-предметников и родителей детей-инвалидов. Заявляемая тематика подобных мероприятий разнообразна: учебная мотивация школьников с нарушениями зрения, обучение слепых и слабовидящих детей в инклюзивном классе, механизмы социализации и трудоустройства выпускников, просветительская работа с родителями детей – инвалидов по зрению, развитие творческих способностей слабовидящих детей, профориентационная работа и др.

#### **Заключение**

Проведенное исследование подтвердило научно-практическую значимость мониторинга потребностей педагогических коллективов школ, ведущих в различных форматах обучение слепых и слабовидящих, для разработки и реализации обоснованных и эффективных организационно-педагогических решений в условиях выстраивания институционального баланса между дифференцированным и инклюзивным образованием детей с глубоким нарушением зрения.

Выбор этих решений должен исходить из того, что иерархия потребностей педагогических коллективов и характер их сочетания – при общем доминировании потребности в повышении квалификации и потребности в методическом сопровождении деятельности над потребностями в новых кадрах и в профессионально-общественной коммуникации – различается в зависимости от того, осуществляет ли образовательная организация инклюзивное обучение таких детей или она является специальной школой для слепых и слабовидящих детей.



Основным фактором, определяющим содержание актуальных потребностей педагогических коллективов школ, ведущих обучение детей с глубоким нарушением зрения, выступает установление новых нормативно-методических требований к образованию слепых и

слабовидящих и цифровизация образования. При этом мера осознания потребностей школьными педагогическими коллективами коррелирует с масштабами и интенсивностью освоения ими проблемного поля образования слепых и слабовидящих детей в целом.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Aferdita A., Stankovska G. Attitudes of Teachers towards Inclusive Education// IOSR Journal of Humanities and Social Science. – 2019. – Vol. 24 (7). – P. 78–84. DOI: <http://dx.doi.org/10.9790/0837-2407017884>
2. Amor A. M., Hagiwara M., Shogren, K. A., Thompson J. R., Verdugo M. Á., Burke K. M., Aguayo V. International perspectives and trends in research on inclusive education: A systematic review // International Journal of Inclusive Education. – 2019. – Vol. 23(12). – P. 1277-1295. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304>
3. Barbosa A. J. G., Campos R. A Inclusive education in educational magazines: Content and bibliometric analysis// Revista Brasileira de Educacao Especial. – 2010. – Vol. 16 (3). – P. 479–494. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382010000300011>
4. Chrysostomou M., Symeonidou S. Education for disability equality through disabled people's life stories and narratives: working and learning together in a school-based professional development programme for inclusion// European Journal of Special Needs Education. – 2017. – Vol. 32 (4). – P. 572–585. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2017.1297574>
5. Hemmings B., Woodcock S. Preservice teachers' views of inclusive education: A content analysis // Australasian Journal of Special Education. – 2011. – Vol. 35 (2). – P. 103–116. DOI: <http://dx.doi.org/10.1375/ajse.35.2.103>
6. Kahan D., McKenzie T. L. School Websites: A Physical Education and Physical Activity Content Analysis // Journal of School Health. – 2019. – Vol. 90 (1). DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/josh.12851>
7. Kantor V. Z. Nikulina G. V., Nikulina I. N. The Impact of the Institutional Learning Environments on the Development of Self-Attitude In Pupils With Vision Deficiency // Journal of Pharmaceutical Sciences and Research. – 2017. – Vol. 9 (10). – P. 1912–1917. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=31045803>
8. Martínez S. S., Asorey M. F., Parrilla Á. Investigación Participativa con Jóvenes con Discapacidad Visual: Cuando los Relatos de Exclusión e Inclusión Salen a la Calle // Revista Internacional de Educacion para la Justicia Social. – 2019. – Vol. 8 (2). – P. 49–64. DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.003>
9. Nilsen S. Inside but still on the outside? Teachers' experiences with the inclusion of pupils with special educational needs in general education // International Journal of Inclusive Education. – 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2018.1503348>
10. Pino-Juste M., Criado del Rey J. Teacher motivation: Bibliometric and content analysis// International Journal of Educational Organization and Leadership. – 2016. – Vol. 23 (1). – P. 25–36. DOI: <https://doi.org/10.18848/2329-1656/CGP/v23i01/25-36>
11. Tristani L., Tomasone J., Gainforth H., Bassett-Gunter R. Taking Steps to Inclusion: A Content Analysis of a Resource Aimed to Support Teachers in Delivering Inclusive Physical Education //



- International Journal of Disability, Development and Education. – 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1034912X.2019.1662890>
12. Uzunboylu H., Özcan D. Teaching methods used in special education: A content analysis study // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. – 2019. – Vol. 7 (2). – P. 99–107. DOI: <http://dx.doi.org/10.5937/IJCRSEE1902099U>
  13. Van Mieghem A., Verschueren K., Petry K., Struyf E. An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review // International Journal of Inclusive Education. – 2020. – Vol. 24 (6). – P. 675–689. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012>
  14. Ананьев В. Л., Ахрем Г. В., Борисов В. И., Филипович Ф. М. Преодоление барьера зрительной депривации незрячими учащимися на уроках естественных и гуманитарных предметов: опыт специальной школы // Дефектология. – 2018. – № 6. – С. 53–62. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36816647>
  15. Беткер Л. М. Стажировка в подготовке педагогов к организации инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Югорского государственного университета. – 2017. – № 1–1. – С. 25–28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28964142>
  16. Бирюкова Ю. С., Христолюбова Л. В. Реализация условий инклюзивного образования в образовательных организациях Свердловской области // Специальное образование. – 2018. – № 2. – С. 6–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35133398>
  17. Возняк И. В. Развитие системы подготовки педагогов для инклюзивного образования детей в России // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 2 (31). – С. 51–59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30395565>
  18. Заиченко Н. А., Сапунова И. В. Гетерогенность и инклюзия в представлениях педагогов и руководителей образовательных организаций // Инклюзия в образовании. – 2018. – Т. 3, № 2. – С. 56–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39247891>
  19. Максимова Е. В., Сафонова Н. М. Понимание текстов при аудиальном и визуальном восприятии слабовидящими обучающимися // Дефектология. – 2019. – №2. – С. 48–53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38235478>
  20. Малофеев Н. Н. От равных прав к равным возможностям, от специальной школы к инклюзии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2018. – №190. – С. 8–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36642685>
  21. Севрюкова А. А., Фазылова М. Ф. Внутриорганизационное обучение педагогов школы для осуществления инклюзивного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 1. – С. 5–13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29904165>
  22. Серебrenикова Ю. В. Особенности готовности педагогов образовательных учреждений к осуществлению инклюзивного образования в Хабаровском крае // Специальное образование. – 2018. – № 1. – С. 55–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32721177>
  23. Шеманов А. Ю., Самсонова Е. В. Специальное образование как ресурс инклюзивного образовательного процесса // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 6. – С. 38–46. DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/pse.2019240604> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41478732>





Natalia Victorovna Nemirova

Candidate of Sociological Sciences, Associated Professor, Head,  
Sociological Laboratory,  
Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University), Saint-  
Petersburg, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0674-5260>

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

Vitaly Zorakhovich Kantor

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Inclusive Education,  
Department of Foundations for Special Education, Institute of Special  
Education and Rehabilitation,  
Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University), Saint-  
Petersburg, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9700-7887>

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

## Research on the needs of school teaching staff within the framework of institutionalization of inclusive education for the blind and visually impaired

### Abstract

**Introduction.** *In the context of ongoing diversification of education for children with disabilities, including the blind and visually impaired, it is of fundamental importance to understand how institutionalization of inclusive education affects the key needs of school teaching staff working with children with special educational needs (SEN).*

*The research undertaken in 2018 focused on studying the hierarchy and internal content of staffing, competency, methodological and professional communication needs of schools where children with severe visual impairments are taught in the context of building an institutional balance between differentiation and inclusion.*

**Materials and Methods.** *The study was based on the content analysis. The texts of the following documents, which were published on the websites of 153 schools, where blind and visually impaired children are taught in an inclusive or differentiated format, were analyzed: the development strategy of the education setting, the results of self-assessment, and parent-teacher meeting reports. The subject of the analysis was the needs of education settings for new education professionals, for advanced training, continuing professional development and methodological support for teaching staff, as well as for enhancing their interaction within the professional community. The units of calculation were, respectively, the demand for new education professionals and their main fields of specialization, the desired topics and duration of professional development programmes for teaching staff, the desired formats of their support and issues relevant to professional and public discussions in various forms.*

**Results.** *It has been established that in general, the key needs of school teaching staff providing training for blind and visually impaired children are the needs for advanced training (professional development programmes) and methodological support for currently working education professionals, which dominate over the needs for new personnel and for professional and social communication.*



*At the same time, in terms of content, the need for advanced training appears, according to the obtained data, to be a request to create its personalized model, taking into account the digitalization of education and the institutionalization of inclusion. The content of the need for methodological support is determined by the tasks of implementing adapted educational programs, using information and distance technologies in teaching children with severe visual impairments. The need for personnel is associated, along with the retraining of the current employees, with the involvement of advanced specialists – defectologists (speech therapists), tutors, etc. Finally, the need for professional and social communication appears as a need for network partnerships, cooperation and exchange of experience in solving methodological problems of teaching the blind and visually impaired relying on various forms of joint activities for different categories of teachers.*

*Moreover, the study revealed that the hierarchy of teaching staff needs and the nature of their combination varies depending on the school educational format for children with visual impairments and is mediated by the collective awareness of the specific problems of education for the blind and visually impaired. Teaching staff of schools where children with SEN are taught inclusively, to a lesser extent feel the need for methodological support of their activities and the need for communication with the professional community, rather than teaching staff of special schools for blind and visually impaired children, but at the same time as much more urgent feel the need for staff development. The staff members of those schools teaching blind and visually impaired children in the format of internal inclusion have a more pronounced need for new education professionals.*

**Conclusions.** *The study showed that the institutionalization of inclusive education for children with severe visual impairments is a factor, on the one hand, actualizing, and, on the other hand, hierarchizing the needs of schools for staffing, competency, organizational, methodological and professional communication support of their activities. Moreover, institutionalization, combined with the establishment of new regulatory and methodological requirements for education for the blind and visually impaired and its digitalization, specifically mediates the content of these needs.*

#### **Keywords**

*Inclusive education; Blind and visually impaired; Children with visual impairment; Teaching staff; School; Need; Frames; Advanced training; Methodological support; Professional and social communication.*

#### **Acknowledgments**

*The study was financially supported by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Project in the framework of the state assignment.*

## **REFERENCES**

1. Aferdita A., Stankovska G. Attitudes of teachers towards inclusive education. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 2019, vol. 24 (7), pp. 78–84. DOI: <http://dx.doi.org/10.9790/0837-2407017884>
2. Amor A. M., Hagiwara M., Shogren, K. A., Thompson J. R., Verdugo M. Á., Burke K. M., Aguayo V. International perspectives and trends in research on inclusive education: A systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 2019, vol. 23(12), pp. 1277–1295. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304>
3. Barbosa A. J. G., Campos R. A. Inclusive education in educational magazines: Content and bibliometric analysis. *Revista Brasileira de Educacao Especial*, 2010, vol. 16 (3), pp. 479–494. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382010000300011>



4. Chrysostomou M., Symeonidou S. Education for disability equality through disabled people's life stories and narratives: Working and learning together in a school-based professional development programme for inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 2017, vol. 32 (4), pp. 572–585. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2017.1297574>
5. Hemmings B., Woodcock S. Preservice teachers' views of inclusive education: A content analysis. *Australasian Journal of Special Education*, 2011, vol. 35 (2), pp. 103–116. DOI: <http://dx.doi.org/10.1375/ajse.35.2.103>
6. Kahan D., McKenzie T. L. School websites: A physical education and physical activity content analysis. *Journal of School Health*, 2019, vol. 90 (1). DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/josh.12851>
7. Kantor V.Z. Nikulina G.V., Nikulina I.N. The impact of the institutional learning environments on the development of self-attitude in pupils with vision deficiency. *Journal of Pharmaceutical Sciences and Research*, 2017, vol. 9 (10), pp. 1912–1917. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=31045803>
8. Martinez S. S., Asorey M. F., Parrilla A. Participatory research with young people with visual disabilities: When the exclusion and inclusion stories take to the streets. *International Journal of Education for Social Justice*, 2019, vol. 8 (2), pp. 49–64. DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.003>
9. Nilsen S. Inside but still on the outside? Teachers' experiences with the inclusion of pupils with special educational needs in general education. *International Journal of Inclusive Education*, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2018.1503348>
10. Pino-Juste M., Criado del Rey J. Teacher motivation: Bibliometric and content analysis. *International Journal of Educational Organization and Leadership*, 2016, vol. 23 (1), pp. 25–36. DOI: <https://doi.org/10.18848/2329-1656/CGP/v23i01/25-36>
11. Tristani L., Tomasone J., Gainforth H. Bassett-Gunter R. Taking steps to inclusion: A content analysis of a resource aimed to support teachers in delivering inclusive physical education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1034912X.2019.1662890>
12. Uzunboylu H., Özcan D. Teaching methods used in special education: A content analysis study. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2019, vol. 7 (2), pp. 99–107. DOI: <http://dx.doi.org/10.5937/IJCRSEE1902099U>
13. Van Mieghem A., Verschuere K., Petry K., Struyf E. An analysis of research on inclusive education: A systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 2020, vol. 24 (6), pp. 675–689. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012>
14. Ananyev V. L., Akhrem G. V., Borisov V. I., Filipovich F. M. Overcoming the barrier of visual deprivation by blind students during the lessons of natural and humanitarian subjects: Experience of special school. *Defectology*, 2018, no. 6, pp. 53–62. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36816647>
15. Betker L.M. Training of teachers for inclusive education for children with limited opportunities of health. *Yugra State University Bulletin*, 2017, no. 1–1, pp. 25–28. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28964142>
16. Biryukova Y. S., Khristolyubova L. V. Realization of conditions of inclusive education in education institutions of Sverdlovsk oblast. *Special Education*, 2018, no. 2, pp. 6–18. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35133398>
17. Voznyak I. V. Development of teachers' training system for inclusive education of children in Russia. *Scientific Support of a System of Advanced Training*, 2017, no. 2, pp. 51–59. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30395565>



18. Zaichenko N., Sapunova I. Heterogeneity and inclusion as understood by teachers and leaders of educational organizations. *Inclusion in Education*, 2018, vol. 3 (2), pp. 56–73. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39247891>
19. Maximova E. V., Safonova N. M. Understanding texts in auditory and visual perception of students with visual impairment. *Defectology*, 2019, no. 2, pp. 48–53. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38235478>
20. Malofeev N. N. From equal rights to equal opportunities, from special schools to inclusion. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2018, no. 190, pp. 8–15. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36642685>
21. Sevryukova A. A., Fazylova M. F. Corporate training of school teachers for the implementation of inclusive education. *Scientific Support of a System of Advanced Training*, 2017, no. 1, pp. 5–13. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29904165>
22. Serebrenikova Y. V. Preparedness of the education institution pedagogues for implementation of inclusive education in Khabarovsk Kray. *Special Education*, 2018, no. 1, pp. 55–63. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32721177>
23. Shemanov A. Yu., Samsonova E. V. Special education as a resource for the inclusive educational process. *Psychological Science and Education*, 2019, vol. 24 (6), pp. 38–46. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/pse.2019240604> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41478732>

Submitted: 12 December 2019

Accepted: 10 May 2020

Published: 30 June 2020



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).