

Цику Зара Ибрагимовна

канд. пед. наук, доцент

Кереселидзе-Алексеев Валентина Михайловна

преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

**ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ:
ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ**

***Аннотация:** в статье анализируется переход России к инклюзивному образованию (61% детей с ОВЗ учатся в обычных школах и комбинированных детских садах). Особое внимание авторы уделяют подготовке педагогов дошкольного образования. При этом отмечены как положительные эффекты комбинированного пребывания детей в детских садах, так и выделены барьеры: страх педагогов, скрывание диагноза родителями и изоляция детей. Предложены методы их преодоления через подготовку кадров, работу с семьей и игровые тренинги толерантности.*

***Ключевые слова:** инклюзивная образовательная среда, педагоги дошкольного образования, психолого-педагогические барьеры.*

На протяжении десятилетий в России доминировала сегрегационная модель специального образования, представленная сетью коррекционных школ-интернатов. Эта система, будучи оптимальной для своего времени, изолировала детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) от социума.

Однако, начиная с 90-х годов XX века, под влиянием демократических преобразований и ратификации Российской Федерацией Конвенции ООН о правах инвалидов (2012 г.) начался переход к обществу социального участия [2].

Для принятия системы инклюзивного образования современной педагогической системой базовым стал закон 2012 года «Об образовании в РФ»

(№273-ФЗ), который не только закрепил юридический статус обучающихся с ОВЗ, но и ввел понятие инклюзивного образования [5].

Новая нормативно-правовая база определила трансформацию образовательного ландшафта. Если ранее, большинство детей с проблемами в развитии, обучалось в специальных школах, то к середине 2010-х годов доля учащихся в условиях инклюзии и интегрированных классах достигла более половины от общего числа детей с ОВЗ.

По состоянию на 2025 год, согласно официальным отчетам Министерства просвещения РФ и оценкам экспертов в области инклюзивного образования, доля детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), обучающихся в условиях инклюзии (в обычных классах общеобразовательных школ и комбинированных группах детских садов) или интегрированного обучения, составила 61%.

Вновь организованная система кардинально отличается от ранее выстроенной структуры специального образования, и стремиться к выстраиванию новой образовательной схемы: семья – ранняя помощь – детский сад – школа – ПМПК – профессиональная траектория [1].

Данная схема диктует необходимость обновления требований к подготовке будущих педагогов к работе в предлагаемых условиях, а именно:

- педагог должен уметь выстраивать партнерские отношения с родителями, вовлекая их в коррекционный процесс на равных со специалистами;
- обязан интерпретировать рекомендации комиссии ПМПК и реализовывать их совместно с врачами и психологами;
- осуществлять преемственность между детским садом и начальной школой обеспечивается едиными технологиями диагностики и коррекции, чтобы при переходе ребенок не терял накопленный потенциал [3].

Особое внимание в определенных выше условиях необходимо уделить подготовке педагогов дошкольного образования, так как обновление системы организации групп детского сада и их эффективность во многом определяют даль-

нейшую образовательную траекторию обучающегося с особенностями психофизического развития (ОПР).

При подготовке педагогов дошкольного образования необходимо учитывать, что в смешанной группе будет два – три ребенка с ОПР. При подготовке занятий и различных развивающе-ознакомительных мероприятий важно понимать, что особенные дети будут заниматься вместе со всеми. Для получения коррекционной помощи необходимо формировать временные группы из детей из разных групп.

Такая организация работы смешанных групп позволяет избежать негативного влияния неподготовленных детей с ОВЗ на темп проведения коллективных мероприятий, сохраняя при этом социальный опыт совместного пребывания.

В целом, создание детских садов комбинированного типа, с одной стороны, позволило приблизить качественное образование к месту жительства семьи ребенка ОПР, а с другой – обеспечить детям без ОВЗ уникальный опыт нравственного воспитания посредством взаимодействия с теми, кто нуждается в поддержке [7].

Однако, несмотря на все положительные эффекты комбинированной подготовки детей в условиях детского дошкольного учреждения, можно выделить ряд психолого-педагогических и социальных барьеров, связанных, в первую очередь, с человеческим фактором [4]. Среди них, на первом месте психологическая неготовность воспитателей принимать ребенка с ОВЗ как равного участника процесса.

Многие педагоги испытывают страх перед неизвестным диагнозом, боятся навредить или не знают, как реагировать на поведенческие особенности ребенка.

Отторжение со стороны родителей нормотипичных детей. Почти половина родителей относятся к инклюзии настороженно или отрицательно, опасаясь снижения качества образования для своих детей, распространения инфекций или нарушения дисциплины в группе [6].

Многие семьи, находясь в состоянии отрицания, скрывают наличие инвалидности у ребенка при поступлении в сад. Также сокрытие происходит и из-за страха отказа в зачислении в детский сад или возможной стигматизации ребенка и семьи в целом, что лишает учреждение возможности заранее подготовить инклюзивную образовательную среду.

Кроме того, из-за физиологических особенностей дети ОПР часто оказываются в изоляции от сверстников, в связи с чем проявляют агрессию или замкнутость, так как не умеют выстраивать коммуникацию без помощи взрослого.

Представленные психолого-педагогические и социальные барьеры не являются непреодолимым препятствием. С ними можно справляться уже в период получения профессионального педагогического образования, помогая будущим педагогам осваивать новые компетенции:

- профилактики профессионального выгорания;
- систематизации работы с родительским сообществом через «Родительские университеты» для снятия стигмы;
- обучения нормотипичных детей навыкам общения с особенными сверстниками через сказкотерапию и игровые тренинги.

Список литературы

1. Кереселидзе-Алексеев В.М. Построение системы взаимодействия и сотрудничества родителей и специалистов в процессе обучения детей с расстройствами аутистического спектра в рамках образовательного процесса / В.М. Кереселидзе-Алексеев, Э.В. Кереселидзе // Третья всероссийская конференция «Сенсомоторная интеграция: теория и практика»: сборник тезисов (Санкт-Петербург, 5–7 октября 2023 года). – СПб.: Нестор-История, 2023. – С. 53–55. EDN UMUDLB

2. Кувшинова О.А. Проблема старения в современном российском обществе: социально-демографический аспект / О.А. Кувшинова // Вестник Поволжской академии государственной службы. – 2010. – №1 (22). – С. 139–145. – EDN PFCMNR.

3. Кукушкина О.И. Инклюзивное образование: взгляд дефектологов отечественной научной школы / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, Н.Н. Малофеев // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2023. – №52 (5). – С. 34–42. EDN ZMOAAZ

4. Мосина О.А. Проблемные аспекты и перспективные направления сопровождения обучающихся с ОВЗ к условиям обучения в вузе / О.А. Мосина, Л.В. Краснова, А.А. Куваева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76–4. – С. 234–236. EDN FPJYHP

5. Мосина О.А. Инклюзивное образование в зеркале современных реалий / О.А. Мосина, В.С. Овакьян // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2019. – Т. 11, №6–1. – С. 50–54. DOI 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-50-54. EDN LALNAZ

6. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции / Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина // Дефектология. – 2009. – №1. – С. 5–19. EDN KVSLSB

7. Турченко И.А. Инклюзивная компетентность как предмет исследования / И.А. Турченко // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – 2012. – №4 (74). – С. 27–31. EDN KOEKGС