

УДК 159.9.072; 376.3

*И. Н. Симаева, А. И. Чуркин*

**ОТНОШЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ  
СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ**

107

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия  
Поступила в редакцию 15.01.2023 г.  
Принята к публикации 13.04.2023 г.  
doi: 10.5922/pikbfu-2023-2-10

**Для цитирования:** *Симаева И.Н., Чуркин А.И.* Отношение преподавателей дополнительного музыкального образования к инклюзивному образованию слепых и слабовидящих детей // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2023. №2. С. 107–118. doi: 10.5922/pikbfu-2023-2-10.

*Представлены результаты эмпирического исследования условий и факторов при оценке перспектив инклюзивного дополнительного музыкального образования незрячих и слабовидящих детей. Выявлено позитивное отношение опытных и высококвалифицированных преподавателей музыки к перспективам более широкого внедрения инклюзивной практики в музыкальном образовании по дополнительным общеобразовательным программам, гуманная позиция по отношению к детям с особыми образовательными потребностями, положительная оценка перспектив создания специальных условий для особенных детей в детских школах искусств и детских музыкальных школах. Определено экспертное мнение о необходимости дополнительного исследования проблематики инклюзивного дополнительного музыкального образования и выработки критериев допуска детей с ОВЗ к нему. Выявлены опасения значительной части экспертов относительно обеспечения инклюзивной практики, обусловленной недостаточностью опыта работы с особенными детьми и необходимых компетенций. Установлен запрос сообщества преподавателей дополнительного образования на адаптированное методическое обеспечение по обучению детей с разными видами ОВЗ исполнительскому искусству, учитывающее как особые образовательные потребности таких детей, так и специфику музыкальных инструментов. Обозначены проблемы и поставлены задачи для обеспечения инклюзивного дополнительного музыкального образования.*

**Ключевые слова:** инклюзивное дополнительное образование, ОВЗ по зрению, музыкальное образование слепых и слабовидящих, методика обучения музыке



## Введение

Идеология и принципы инклюзивного образования внесли существенные изменения в образовательную и воспитательную ситуацию в России, Беларуси и других странах Европы. Актуальной целью образования сегодня провозглашается подготовка и адаптация обучающихся (как с особыми образовательными потребностями, так и нормотипичных) к жизни в современных обществах на основе обеспечения прав всех групп населения, толерантности и отсутствия дискриминации по отношению к инвалидам. Достижение поставленной цели предполагает задействование всех возможных средств и механизмов социализации детей с ООП.

108

Вместе с тем обзор научных исследований в России и Беларуси за последние годы ([2; 3; 5; 7–12; 14–17; 20; 21; 23] и др.) показывает, что основное внимание ученые уделяют анализу и оценке перспектив инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ в условиях общеобразовательных школ, ключевой роли системы общего среднего образования в онтогенезе детей с разными ограничениями здоровья, а также отношения к инклюзии родительской общественности в целом.

Очевидно, что приоритеты изучения педагогических основ инклюзивного общего образования оставляют без внимания огромный ресурс для социализации детей с ОВЗ — дополнительное образование вне стен школы. Между тем детские школы искусств (ДШИ) и музыкальные школы (ДМШ) способны стать влиятельными агентами инклюзии и социализации, задействовать другие, недоступные общему образованию, средства и методы когнитивного и социального развития детей с ОВЗ.

Прежде чем оценить инклюзивный потенциал указанных учреждений дополнительного образования, необходимо ответить на ряд вопросов. Позволяет ли достаточно высокая квалификация педагогов детских школ искусств, в частности преподавателей музыки, обучать и детей с ОВЗ? Обладают ли они достаточным уровнем принятия и понимания таких учеников? Свойственно ли им положительное отношение к инклюзивному дополнительному образованию в целом? И наконец, способна ли материально-техническая база подобных учреждений обеспечить необходимые условия для инклюзивного дополнительного образования детей с ООП? Ответ на последний вопрос заставил нас обратиться к корреляционному анализу, чтобы установить взаимосвязь между выборами опрашиваемыми того или иного ответа — согласия или несогласия с утверждениями анкеты.

## Методы исследования

Для изучения отношения опытных педагогов к идее совместного обучения и развития воспитанников ДШИ (ДМШ) и детей с ограниченными возможностями на примере ОВЗ по зрению использован метод экспертного опроса. Мы разработали анкету, включающую в себя 20 открытых вопросов-утверждений, из которых 15 — с выбором ответа, например:



Знаете ли вы, что представляет собой инклюзивное дополнительное образование?

Проходили ли вы курсы повышения квалификации для педагогов инклюзивного дополнительного образования?

Видите ли вы возможности для занятий в вашем классе ребенка с ОВЗ по зрению?

Главным препятствием для обучения слепых и слабовидящих детей в условиях ДШИ (ДМШ) является...

Считаю, инклюзивное обучение детей с ОВЗ в ДШИ (ДМШ) легче для них, чем в СОШ, потому что...

Что, по вашему мнению, необходимо лично вам, чтобы обучать детей с ОВЗ по зрению?

109

Выборку экспертов составили из 105 опытных преподавателей музыки (инструменталистов) из Калининградской области. Среди них 73,3 % с высшим образованием; 51,4 % имеют стаж более 25 лет, 20 % — от 5 до 15 лет, остальные — более 2 лет. Возраст экспертов — от 31 до 60 лет, 86,7 % женщин и 13,3 % мужчин.

Математико-статистическая обработка результатов проведена в программе Excel с применением оценки (в %) и корреляционного анализа.

### Результаты исследования и их обсуждение

Исследование показало, что личный опыт в работе с детьми с различными нарушениями здоровья есть менее чем у половины опрошенных музыкальных педагогов (рис. 1). Рассматривая ответы более дифференцированно, мы видим, что относительно чаще опыт данного рода имеется в работе с детьми с умственной отсталостью (21,9 %) и нарушениями зрения (13,3 %).

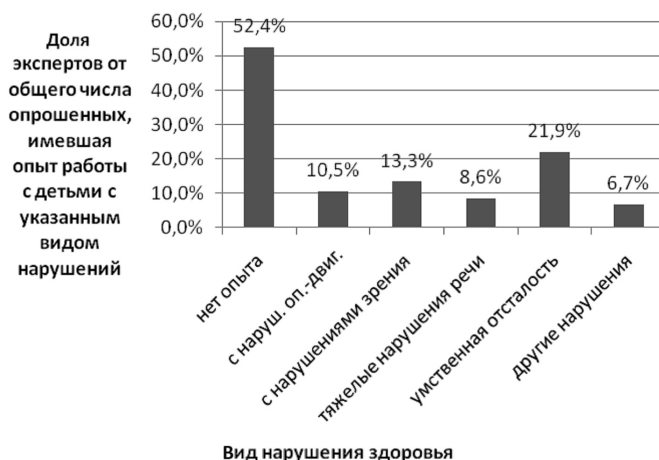


Рис. 1. Наличие у педагогов опыта работы с детьми с ОВЗ, % от общей выборки

Проведенный опрос позволил установить, что лишь 34,3 % экспертов проходили курсы повышения квалификации (далее — КПК) в области

инклюзивного образования (рис. 2). Однако и они отметили недостаточную освещенность ряда значимых вопросов: этических и правовых норм (10,5%), когнитивных особенностей детей с ОВЗ (внимания, памяти, восприятия, воображения и др.) (22,9%), поведенческих особенностей детей с ОВЗ (24,8%). Отдельного внимания заслуживает тот факт, что практически все педагоги, обучавшиеся на КПК, указывали, что на курсах им не хватило информации об особенностях организации материально-технического оснащения классов для работы с детьми с ОВЗ, а главное — об освоении методик работы с детьми с различными нарушениями здоровья.

110

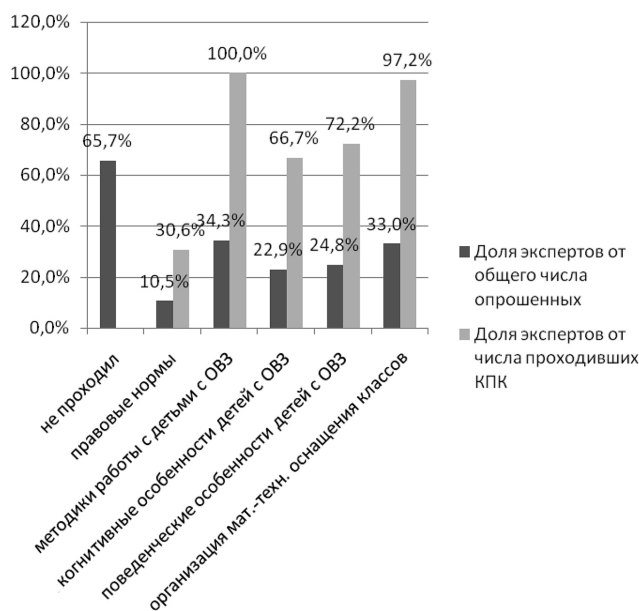


Рис. 2. Осведомленность педагогов об инклюзивном образовании, % от общей выборки

Полученные данные несопоставимы с оценкой качества инклюзивного образования, представленной в 2021 г. в исследовании В. К. Елисева, Е. А. Косыгиной, Е. С. Бычковой [4], которые установили высокий уровень методического обеспечения инклюзивного образования в общеобразовательных школах во многих регионах России. Тем самым эмпирическим путем подтвержден выдвинутый нами первоначально тезис о недостаточном внимании педагогической науки и практики к дополнительному инклюзивному образованию.

Применение корреляционного анализа ответов позволило выявить следующие взаимосвязи и закономерности:

1. Наличие представлений о понятии «инклюзия» коррелирует с изучением данной темы в процессе повышения квалификации ( $r_s = 0,37$ ;  $r = 0,05$ ). По всей видимости, с принятием Концепции инклюзивного образования в РФ понятие инклюзии, принципы инклюзивного общего образования, условия для его осуществления и другие вопросы ста-



ли рассматриваться на всех курсах ПК. Как мы отметили выше, лишь 34,3 % всей выборки опрошенных экспертов проходили курсы повышения квалификации в области инклюзивного образования и имеют сформированное представление о нем.

В то же время наличие представлений о понятии «инклюзия» у экспертов коррелирует с высказанным ими мнением о недостаточной осведомленности вопросов технологии и методики работы с детьми, имеющими различные нарушения здоровья ( $r_s = 0,33$ ;  $p = 0,05$ ), и с мнением, что им лично для обучения детей с ОВЗ по зрению необходимо освоение специальных методик обучения слепых и слабовидящих ( $r_s = 0,27$ ;  $p = 0,05$ ).

2. Преподаватели музыки в системе ДПО, полагающие, что для успешной реализации идеи инклюзии следует тщательно подготовить педагогов (65,7 % опрошенных), в целом положительно относятся к обучению детей с ОВЗ по зрению ( $r_s = 0,3$ ;  $p = 0,05$ ). При этом представление о возможном инклюзивном обучении слепых и слабовидящих детей в детских школах искусств или музыкальных школах коррелирует с мнением, что инклюзивное обучение детей с ОВЗ в ДШИ (ДМШ) легче для них, чем в условиях общеобразовательных школ, потому что в ДШИ (ДМШ) большое количество индивидуальных занятий и дети чаще занимаются по индивидуальным планам ( $r_s = 0,37$ ;  $p = 0,05$ ). С нашей точки зрения, согласие с утверждением о том, что «музыка способствует общему и культурному развитию, социализации» ( $r_s = 0,34$ ;  $p = 0,05$ ), отражает профессиональную гуманистическую позицию экспертов – преподавателей музыки по отношению к детям с ОВЗ в целом, что вполне сопоставимо с обучением основам исследовательской и педагогической деятельности педагога-музыканта в вузах и колледжах [1].

3. Большинство экспертов (80,0 %) придерживается мнения о необходимости повысить свои компетенции в области технологии и методик работы со слепыми и слабовидящими детьми. В частности, 57,1 % экспертов полагает, что им не достаёт знаний о психологических и поведенческих особенностях детей с ОВЗ по зрению.

Корреляционный анализ ответов выявил и некоторые противоречия в позиции опытных музыкальных педагогов. С одной стороны, мнение о необходимости изучения специальных технологий и методик работы с незрячими и слабовидящими детьми коррелирует с положительным ответом на вопрос о главном препятствии для реализации идей инклюзии, в качестве которого были указаны опасения педагогов, что дети с ОВЗ не усвоят того материала, который могли бы усвоить в условиях специальных школ ( $r_s = 0,25$ ;  $p = 0,05$ ). С другой стороны, эта же позиция коррелирует с мнением о том, что участники музыкального дополнительного образования, включая родителей, готовы к реализации идей инклюзии ( $r_s = 0,22$ ;  $p = 0,05$ ). Иными словами, эксперты, имеющие представление о понятии инклюзии, понимают необходимость разработки и широкого внедрения адаптированного методического обеспечения для обучения музыке детей с ОВЗ по зрению и одновременно испытывают потребность в более глубокой методической подготовке. Полученные результаты соотносятся с выводами Г.В. Кантора о том, что наиболее значимыми инклюзивными компетенциями педагогов общеобразова-



тельных учреждений являются знание возрастных и психофизических особенностей детей с ОВЗ и владение специальными методиками их обучения и воспитания. Очевидно сходство в определении приоритетов значимых компетенций инклюзивного педагога для преподавателей музыки и педагогов коррекционных школ [9].

4. Не преобладающая, но весьма существенная часть опрошенных экспертов склоняется к тенденции традиционного специального образования: ответы педагогов, испытывающих дефицит компетенций в правовых и этических аспектах работы с детьми с ОВЗ, коррелируют с ответами о необходимости для успешной работы с особенными детьми помощи коррекционного педагога ( $r_s = 0,22$ ;  $p = 0,05$ ). Полученные данные еще раз подтверждают результаты исследований, проведенных нами ранее [15; 23], и вполне объяснимы: дифференциация детей по типу дефекта и отделение их от остальных обучающихся, использование высококвалифицированных специалистов и специальных образовательных технологий облегчает компенсацию ограничений в здоровье в процессе обучения. Однако напомним, что цель и главный результат образования — не компенсация дефекта, а «общекультурное и личностное развитие обучающегося, овладение обучающимися социальными (жизненными) компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими становление социальных отношений обучающихся, сформированность мотивации к обучению и познанию» [13].

Отдельного внимания заслуживает тот факт, что более трети опрошенных характеризуют свою осведомленность в области правовых и этических аспектов работы с детьми с ОВЗ по зрению как недостаточную. Более того, корреляционный анализ показал, что такие педагоги чаще отмечают свою недостаточную компетентность и в вопросах психологических и поведенческих особенностей детей с ОВЗ ( $r_s = 0,31$ ;  $p = 0,05$ ). Иными словами, треть преподавателей музыки открыто признает недостаточность своей подготовки к профессиональной коммуникации с обучающимися, имеющими ОВЗ по зрению, в условиях ДШИ (ДМШ) в плане не только соблюдения этических и правовых норм, но и индивидуального подхода к детям с особенностями поведения и эмоциональных проявлений. Более детальный корреляционный анализ взаимосвязи различных параметров выявил взаимосвязь ответов о необходимости дополнительной подготовки социума к реализации идей инклюзии с невысоким стажем ( $r_s = 0,32$ ;  $p = 0,05$ ) и молодым возрастом ( $r_s = 0,30$ ;  $p = 0,05$ ). Полученный нами результат сопоставим выводами Н. С. Усаниной [18] о взаимосвязи коммуникативности с инклюзивной компетентностью. Кроме того, сложности в реализации инклюзии молодыми педагогами общеобразовательных учебных заведений в России и за рубежом, связанные с неуверенностью в своих силах и недостатком опыта, отмечаются в ряде исследований [6; 22].

Выявленная взаимосвязь недостаточной осведомленности самих преподавателей в правовых и этических аспектах работы с детьми, имеющими ОВЗ по зрению, с мнением о недостаточной подготовленности преподавателей музыкальных школ и родителей таких детей ( $r_s = 0,38$ ;  $p = 0,05$ ) может свидетельствовать о недостаточной толерантности мало-





осведомленных педагогов к идее и принципам инклюзии и, вследствие этого, нежелании брать на себя ответственность за их реализацию. Представляется, что подобное латентное сопротивление реализации идей инклюзивного дополнительного музыкального образования со стороны преподавателей музыкальных школ имеет преходящий характер и может быть сглажено за счет предоставления преподавателям музыки соответствующего методического инструментария и повышения квалификации в данной области.

Несмотря на приведенные данные, выборка экспертов в целом характеризует положительное отношение обучающихся в ДШИ (ДМШ) и их родителей к возможности реализации инклюзивного дополнительного музыкального образования (рис. 3).

113

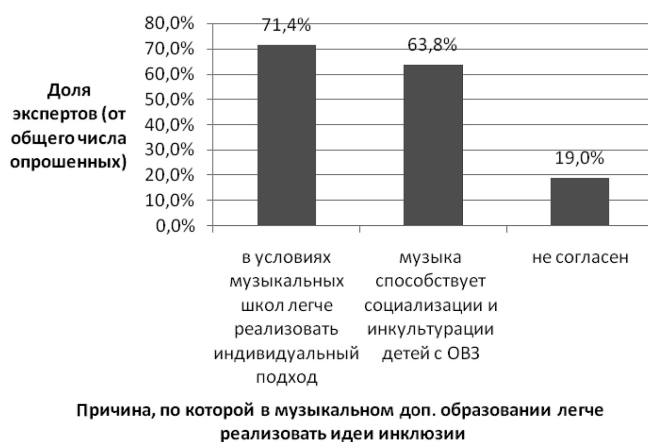


Рис. 3. Экспертное мнение о возможном преимуществе реализации идей инклюзии в ДШИ (ДМШ) по сравнению с общеобразовательными школами

На рисунке 3 наглядно видно, что опрошенные в целом согласны с тем, что в условиях ДОП образования идеи инклюзии легче реализовать, чем в условиях общеобразовательных учреждений. Большинство экспертов полагает, что музыкальное дополнительное образование имеет преимущества для реализации инклюзивного подхода перед СОШ. Среди респондентов 71,4 % обосновывают это преимущество тем, что в условиях музыкальных школ легче реализовать индивидуальный подход, 63,8 % опрошенных – тем, что музыка способствует социализации и общему культурному развитию детей с ОВЗ. Положительное отношение преподавателей к обучению слепых и слабовидящих детей в своем классе коррелирует с представлением о том, что для детей с ОВЗ инклюзивное обучение в условиях ДШИ (ДМШ) легче по причине более полной реализации в них индивидуального подхода к обучению ( $r_s = 0,37$ ;  $p = 0,05$ ) и того, что музыка способствует общему и культурному развитию, социализации таких детей ( $r_s = 0,34$ ;  $p = 0,05$ ). Выявленные взаимосвязи свидетельствуют о том, что эксперты, разделяющие идеи



инклюзивного образования, видят преимущества дополнительного музыкального образования в реализации инклюзии перед общеобразовательными школами.

Как показывает корреляционный анализ, преподаватели, не разделяющие мнения о преимуществе реализации идей инклюзии в ДШИ (ДМШ) по сравнению с общеобразовательными школами, не видят возможности для занятий с детьми с ОВЗ по зрению в своем классе ( $r_s = 0,52$ ;  $p = 0,05$ ) и чаще выражают несогласие с тем, что для успешного процесса интеграции детей с ОВЗ в систему дополнительного образования нужно тщательно подготовить преподавателей ( $r_s = 0,42$ ;  $p = 0,05$ ). Такая корреляция может свидетельствовать о том, что преподавателям, не согласным с тезисом о преимуществах реализации инклюзии в системе дополнительного образования, не импонирует идея инклюзии в целом.

### Обсуждение результатов

Проведенное исследование позволило получить ряд данных, имеющих дискуссионный характер. Так, взаимосвязь между ответами о необходимости владеть специальными методиками обучения детей с ОВЗ по зрению и мнением о том, что для успешного включения детей с ОВЗ в инклюзивную среду требуется помощь коррекционного педагога ( $r_s = 0,27$ ;  $p = 0,05$ ), может свидетельствовать о противоречивых представлениях об идее инклюзии. С одной стороны, она говорит о стремлении разделить ответственность с коррекционным педагогом, с другой — о желании музыкальных педагогов более глубоко и профессионально овладеть методиками обучения таких детей, с третьей — может быть обусловлена отсутствием личного опыта работы со слабовидящими детьми.

Не поддаются однозначной трактовке результаты выявленных связей с гендерной принадлежностью экспертов. Корреляционный анализ показал, что принадлежность экспертов к мужскому полу коррелирует с мнением о том, что для успешного включения детей с ОВЗ в инклюзивное дополнительное музыкальное образование требуется подготовить детей (в том числе нормотипичных) и их родителей ( $r_s = 0,22$ ;  $p = 0,05$ ), в то время как принадлежность к женскому полу чаще коррелирует с представлениями о необходимости освоения специальных методик для успешного обучения таких детей с ОВЗ ( $r_s = 0,22$ ;  $p = 0,05$ ). При этом эксперты женского пола чаще отмечают, что имеют представление о понятии «инклюзия» ( $r_s = 0,30$ ;  $p = 0,05$ ), и имеют высшее образование ( $r_s = 0,33$ ;  $p = 0,05$ ) и большой стаж ( $r_s = 0,27$ ;  $p = 0,05$ ).

Полученные данные могут также свидетельствовать о том, что мужчины и женщины в силу гендерных различий по-разному оценивают свою личную зону ответственности в процессе реализации идей инклюзии в дополнительном музыкальном образовании и влияние коммуникативных качеств преподавателя на взаимодействие с обучающимися с ОВЗ. Однако это предположение носит вероятностный характер и требует дополнительных исследований.





Неоднозначно можно трактовать корреляцию между наличием высшего образования и мнением о том, что для реализации идеи инклюзивного образования в условиях дополнительного музыкального образования необходима помощь коррекционного педагога ( $r_s = 0,28$ ;  $p = 0,05$ ). Мы полагаем, что выявленная связь может быть обусловлена отсутствием компетенций по обучению детей с ОВЗ в профессиональных стандартах выпускников музыкальных вузов [19].

### Выводы

Позицию большинства опрошенных экспертов о возможности более широкого внедрения инклюзии в дополнительное музыкальное образование можно охарактеризовать как «осторожный оптимизм». Несмотря на то что большинство опрошенных экспертов, как было отмечено выше, видят возможности для занятий с детьми с ОВЗ в своем классе, значительная часть педагогов предполагает, что широкое внедрение инклюзивной практики в музыкальном образовании на данный момент преждевременно и требует дополнительных исследований. При этом большинство сходится во мнении, что инклюзия возможна не для всех детей, нужна разработка четких критериев, в том числе медицинских, по которым можно допускать детей к инклюзивному дополнительному музыкальному образованию. Латентное сопротивление вызвано опасением, что педагоги музыкальных школ могут не справиться с обучением детей с ОВЗ, в частности слепых и слабовидящих детей, игре на музыкальных инструментах, так как не владеют необходимыми методиками преподавания и знаниями о когнитивных, личностных и поведенческих особенностях обучающихся с различными ОВЗ.

Тем не менее проведенное исследование свидетельствует о положительном взгляде преподавателей ДШИ (ДМШ) на инклюзию в дополнительном музыкальном образовании в отношении детей с ОВЗ. Эксперты – преподаватели с большим опытом и высокой квалификацией – положительно оценили перспективы дополнительного музыкального образования для слабовидящих и слепых детей в детских школах искусств и возможности создания для них специальных условий и индивидуального плана обучения.

Главный вывод по итогам опроса экспертов при оценке проблем и постановке задач состоит, на наш взгляд, в необходимости разработки адаптированного методического обеспечения для обучения музыке детей с разными ОВЗ и распространения его среди преподавателей ДШИ и ДМШ. Для подготовки учителей музыки к работе в системе инклюзивного образования необходимо методическое обеспечение, учитывающее как индивидуальные особенности детей, так и специфику предметной области (музыкального инструмента). Подобное методическое обеспечение не означает, что учителя должны овладеть методиками специального образования (например, рельефными музыкальными шрифтами по Брайлю и пр.). Поскольку основные задачи дополнительного инклюзивного музыкального образования – социализация и адаптация, методики преподавания следует основывать на компенса-



онных возможностях и ресурсах обучающихся, которые доступны для освоения педагогами на базе основной профессиональной подготовки при соответствующем повышении квалификации.

Представляется, что гуманистическая профессиональная позиция и высокая квалификация преподавателей ДШИ и ДМШ открывают перспективы использования ресурсов системы дополнительного образования для развития и социализации обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзии.

### Список литературы

116

1. *Абдуллин Э.Б.* Основы исследовательской деятельности педагога-музыканта. СПб., 2014
2. *Афонькина Ю.А., Жигунова Г.В.* Особенности отношения представителей современного социума к лицам с инвалидностью по материалам экспертного опроса Мурманской области // *Общество: социология, психология, педагогика* 2018. №12 (56). С. 34–39.
3. *Денисова Р.Р., Гостева Л.З., Кора Н.А.* Инклюзивная готовность преподавателя к профессиональной деятельности как ценность современного образования // *Человек и его ценности в современном мире : материалы XII междунар. науч.-практ. конф.* Чита, 2020. С. 41–53.
4. *Елисеев В.К., Косыгина Е.А., Бычкова Е.С.* Мониторинг качества инклюзивного образования в общеобразовательных организациях Российской Федерации // *Экономические и гуманитарные исследования регионов.* 2021. №6. С. 72–78.
5. *Зайцев Д.В., Корогодова Н.П., Селиванова Ю.В.* Инклюзивная культура и конфликт: анализ с позиций социологии города // *Социология в изменяющемся научно-образовательном пространстве современного общества : материалы междунар. науч.-практ. конф.* Саратов, 2020. С. 229–233.
6. *Инденбаум Е.Л.* Инклюзивная компетентность как перспектива современного педагогического образования // *Вестник Томского государственного университета.* 2020. №452. С. 194–204.
7. *Калашишникова С.А.* Психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании: формирование и оценка в процессе обучения // *Ученые записки Забайкальского государственного университета.* 2021. Т. 16, №4. С. 95–106.
8. *Кантор В.З., Проект Ю.Л.* Инклюзивные профессиональные компетенции педагога в оценках родителей детей с ограниченными возможностями здоровья // *Перспективы науки и образования.* 2022. №1 (55). С. 377–392.
9. *Кантор В.З., Проект Ю.Л., Никулина Г.В. и др.* Инклюзивные профессиональные компетенции: оценочная парадигма педагогического сообщества // *Клиническая и специальная психология.* 2021. Т. 10, №3. С. 106–125.
10. *Кобрина Л.М., Денисова О.А.* Эволюция общих и специфических закономерностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте актуальных представлений о сопровождении // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина.* 2016. №4-2. С. 288–301.
11. *Лебедева Ю.И.* Формирование проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2020.



12. 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.

13. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : приказ Министерства образования и науки РФ №1599 от 19.12.2014 г. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

14. Сафонова Т. В., Суницова А. С., Аслаева Р. Г. Исследование ориентации на личностную модель взаимодействия с детьми как структурного компонента готовности педагогов к инклюзивному образованию // Интеграция образования. 2019. Т. 23, №1 (94). С. 50–65.

15. Симаева И. Н. Психологические риски для развития школьников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Миссия образования – мир будущего: достижения и перспективы : материалы XX юбилейной междунар. науч.-практ. конф. Калининград, 2021. С. 82–89.

16. Смирнов А. А. Педагогическая модель музыкально-образовательного процесса в условиях инклюзии : дис. ... канд. пед. наук. М., 2020.

17. Суницова А. С., Баранов А. А. Личностно-профессиональные характеристики педагога инклюзивного образования с позиции компетентностного подхода // Вестник Удмуртского университета. 2020. Т. 30, №3. С. 298–306.

18. Усанина Н. С. Инклюзивная компетентность педагогов и их подготовка к работе в условиях инклюзии // Вопросы общего, высшего и дополнительного образования : сб. ст. национальной науч.-практ. конф. с междунар. участием. Ярославль, 2019. С. 164–171.

19. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 53.02.01 Музыкальное образование. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

20. Хитрюк В. В., Феклистова С. Н., Лемех Е. А., Баль Н. Н. Изучение запроса родительской общественности к качеству инклюзивного образования // Адукацыя і выхаванне. 2018. №4 (316). С. 35–42.

21. Шипицына Л. М. От социальной полезности к социализации личности детей с ограниченными возможностями здоровья // Перспектива человека: гуманитарное сознание и его парадоксы : сб. ст. междуз. науч.-теор. конф. СПб., 2014. С. 119–130.

22. Belková V., Zólyomiová P., Petřík Š. Inclusive Education in Practice: Teachers' Opinions and Needs // Journal of Siberian Federal University. Vol. 14, №9. P. 1286–1298.

23. Sимаева I. N., Budarina A. O., Sundh S. Inclusive education in Russia and Baltic countries: a comparative analysis // Baltic Region. 2019. Vol. 11, №1. P. 76–91.

#### Об авторах

Ирина Николаевна Симаева – д-р психол. наук, проф., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: ISimaeva@kantiana.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9491-1099>

Scopus Author ID: 57209421397

Александр Игоревич Чуркин – асп., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: AlChurkin@stud.kantiana.ru



I. N. Simaeva, A. I. Churkin

THE ATTITUDE OF TEACHERS  
OF ADDITIONAL MUSIC EDUCATION TO INCLUSIVE EDUCATION  
OF BLIND AND VISUALLY IMPAIRED CHILDREN

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Received 15 January 2023

Accepted 13 April 2023

doi: 10.5922/pikbfu-2023-2-10

118

**To cite this article:** Simaeva I. N., Churkin A. I. 2023, The attitude of teachers of additional music education to inclusive education of blind and visually impaired children, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №2. P. 107 – 118. doi: 10.5922/pikbfu-2023-2-10.

*The article presents the results of an empirical study of conditions and factors in assessing the prospects of inclusive additional music education for blind and visually impaired children. The positive attitude of experienced and highly qualified music teachers to the prospects of wider introduction of inclusive practice in music additional education programs, a humane attitude towards children with special educational needs, a positive assessment of the prospects for creating special conditions for special children in children's art schools and children's music schools was revealed. The authors share their expert opinion on the need for additional research on the issues of inclusive music admission education and the development of criteria for admission of children with disabilities to it. A significant part of experts express their concerns regarding the provision of inclusive practice due to the lack of experience working with special children and the necessary competencies. The community of teachers of additional education request some adapted methodological support for teaching performing arts to children with different types of disabilities, taking into account both the special educational needs of such children and the specifics of musical instruments. The problems are identified and tasks are set to ensure inclusive additional music education.*

**Keywords:** Inclusive additional education, visual impairment, music education for the blind and visually impaired, music teaching methodology

**The authors**

Prof. Irina N. Simaeva, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.

E-mail: ISimaeva@kantiana.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9491-1099>

Scopus Author ID: 57209421397

Alexander I. Churkin, PhD Student, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.

E-mail: AlChurkin@stud.kantiana.ru