

УДК 376.1
ББК 440.46

ГРНТИ 15.81.21

Код ВАК 19.00.07

Максимова Наталья Алексеевна,

аспирант, Кузбасский региональный институт развития профессионального образования; 650070, г. Кемерово, ул. Тухачевского, 38а; e-mail: nat-maksim@mail.ru.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ИСТОРИЯ, СОСТОЯНИЕ И РИСКИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: особые образовательные потребности; дифференцированное обучение; интегрированное обучение; инклюзивное образование; инклюзии; ограниченные возможности здоровья.

АННОТАЦИЯ. В статье кратко представлена в историческом аспекте динамика отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии. Авторы стремились сопоставить и охарактеризовать основные виды обучения людей с особыми образовательными потребностями в современных условиях отечественного образования. Проведена систематизация разных подходов к исследованию сущностных характеристик обучения лиц с особыми образовательными потребностями. Выявлены основные тенденции развития инклюзивного образования в России. Установлены наиболее распространенные проблемы внедрения интегрированного обучения в образовательную организацию. Авторы приходят к выводу, что проблема отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии была актуальна на всех этапах функционирования отечественной системы образования. Развитие инклюзивного образования в России должно реализовываться постепенно и основываться на планировании и реализации системы последовательных мер, обеспечивающих соблюдение требований к организации этой деятельности. Недопустимым является формальный подход в данном вопросе, выражающийся в закрытии специальных (коррекционных) учреждений и фактически безальтернативном переводе детей с особыми образовательными потребностями в образовательные организации общего типа. Необходимо в образовательной организации создать необходимые условия для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и построить образовательное пространство так, чтобы оно соответствовало различным потребностям всех обучающихся.

Maksimova Natalia Alekseevna,

Post-graduate Student, Kuzbass Regional Institute of Professional Education Development, Kemerovo, Russia.

INCLUSIVE EDUCATION IN RUSSIA: HISTORY, STATUS, AND RISKS

KEYWORDS: special educational needs; differentiated learning; integrated learning; inclusive learning; inclusive education; inclusion; disabilities.

ABSTRACT. The article briefly presents the historical aspect of the dynamics of the attitude of society and the state to people with developmental disabilities. The authors sought to compare and characterize the main types of education of people with special educational needs in the modern conditions of domestic education. Classification of different approaches to the study of the essential characteristics of training of persons with special educational needs is undertaken. The main trends in the development of inclusive education in Russia are revealed. The most common problems of the implementation of integrated learning in the educational establishments are identified. The authors come to the conclusion that the problem of the attitude of society and the state to people with disabilities was relevant at all stages of the functioning of the domestic education system. The development of inclusive education in Russia should be implemented gradually and be based on the planning and implementation of a system of consistent measures to ensure compliance with the requirements for the organization of this activity. A formal approach to this issue is unacceptable, which is expressed in the closure of special (correctional) institutions and in fact there is no alternative to the transfer of children with special educational needs to educational institutions of a General type. It is necessary to create the suitable conditions for the education of children with disabilities in the educational organization and to build an educational space so that it meets different needs of all students.

Введение

Сегодня в России стремительно развивается практика инклюзивного образования, которая меняет условия обучения и образовательную среду в образовательных организациях так, чтобы любой человек (ребенок) с любыми отличиями в здоровье или развитии смог обучаться вместе с другими людьми (детьми). Как известно, долгие годы в России обучение детей, имеющих недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, осуществлялось в специальных (коррекционных) школах, где были надлежащие (необходимые, специаль-

но созданные) условия для такого обучения и коррекции нарушений в развитии.

Результаты исследования

В исследовании российской системы специального образования принято выделять пять периодов эволюции отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии [2; 7; 8; 11]. В течение долгого периода общество прошло исторически сложившийся путь от ненависти до терпимости, от изоляции к партнерству, от отчуждения к интеграции лиц с отклонениями в развитии. Ретроспективно основные периоды развития отношения общества и

государства к людям с отклонениями в развитии следующие:

I. Обретение ребенком-инвалидом права на жизнь (X в. – нач. XVIII в.).

II. Обретение права на признание (XVIII в. – нач. XIX в.).

III. Обретение глухими, слепыми и умственно отсталыми детьми права на специальное обучение (нач. XIX в. – 30-е гг. XX в.).

IV. Обретение законодательно гарантированного права на специальное образование большинством детей с физическими и умственными недостатками (30-е гг. XX в. – 1991 г.).

V. Обретение детьми с отклонениями в развитии равной со всеми возможности получения качественного образования (1990 г. – по настоящее время) [19].

Начальным периодом условно считается время христианизации Руси и возникновения первых монастырских приютов. Указы Петра I, запрещающие умерщвлять детей с врожденными дефектами (1704 г.); повелевающие повсеместно открывать церковные приюты и госпитали для оказания помощи сиротам, нищим и убогим (1715 г.).

Второй период характеризуется призреванием (призреть кого-то (*устар.*) – дать приют и пропитание) государства и общества к людям с отклонениями в развитии, обретением инвалидами права на социальную опеку. Под руководством императора Александра I открываются первые специальные школы (в Петербурге для глухих – 1806 г. и для слепых – 1807 г.).

Третий период отличается тем, что осознание возможности обучения детей с отклонениями в развитии сменяется на признание их права на образование. Этот период считается временем становления системы специального образования (1806–1930) – создается сеть специальных образовательных учреждений трех видов (для слепых, глухих и умственно отсталых детей), и после революции 1917 г. система специального образования впервые становится частью государственной образовательной системы [8; 14]. Специальные образовательные учреждения находились под тотальным контролем государства и были обособлены от других образовательных институтов. Специальными образовательными учреждениями стали закрытые школы-интернаты круглогодичного содержания, в которых дети с отклонениями в развитии оказались в полной изоляции от общества, семьи, нормально развивающихся сверстников.

В это же время в России открываются первые детские сады, работающие по системе М. Монтессори, которая во главу воспитания ставила индивидуальность.

Основное внимание педагогов в этой системе было направлено не только на развитие мелкой моторики, чувств (зрение, слух, вкус, обоняние, осязание), но и на воспитание самостоятельности ребенка. Система Монтессори стимулировала в ребенке собственную активность к развитию, заложенный потенциал. Однако в 1926 г. данная педагогическая система была запрещена большевиками [17].

С начала XX в. и в течение 70 лет в России теорией и практикой образования детей с трудностями в обучении, или «нетипичных детей», занимались специалисты в области дефектологии. Вместе с дефектологией изучением «нетипичных» детей в одно время занималась педология. Результаты исследования в этой научной отрасли выявили и дали обоснования обусловленности «дефективности» детей биологическими и социальными факторами, влиянию наследственности на развитие нарушения, прогноз развития конкретного ребенка с индивидуальной физиологией и генетической структурой, динамику личности в конкретных социальных условиях [14]. Педология и дефектология взаимосвязаны были не только общностью теории, но и образовательной практикой. Огромный вклад в развитие обеих наук внесли знаменитые ученые начала XX в., такие как В. М. Бехтерев, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, В. П. Кащенко, В. Г. Россолимо и другие. Однако в 1936 г. педология перестала быть одной из ведущих наук, занимающихся изучением детей с отклонениями в развитии, были репрессированы ученые-педологи, ликвидирована педологическая специальность, запрещены учебники и научные работы [14]. Дефектология в 20-30-е гг. XX в. была отделена от педологии, сохранив и приумножив достижения в научных направлениях, которым дала начало педология.

Четвертый период вполне оправданно принято считать этапом эффективного развития и совершенствования государственной системы специального образования, возникновение новых типов специальных школ и новых видов специального обучения. В 1950–1960-е гг. осуществляется дифференциация системы специального образования, ее структурное усовершенствование, переход от трех к восьми типам специальных школ и пятнадцати типам специального школьного обучения. В массовых школах, с конца 1970-х – начала 1980-х гг. открываются специальные классы для детей с задержкой психического развития и первые экспериментальные классы для умственно отсталых [10].

В период с конца 1980-х – начала 1990-х гг.

движение Монтессори переживает период возрождения. Этот период делится на два этапа: первый этап («движения вширь») – до конца 1990-х гг. – восприятие опыта зарубежных коллег и обращение к опыту России начала XX в.; второй этап «движение вглубь» начинается с конца 1990-х гг. – углубленное осмысление наследия Монтессори, первые научные исследования и серьезные учебные пособия [17; 20].

Пятый период – с начала 1990-х гг. Россия признает интеграцию перспективным направлением развития системы образования, и государство предоставляет детям с особыми образовательными потребностями право выбора специального или интегрированного обучения. Россия присоединяется к важным международным документам – Саламанкской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (Всемирная конференция г. Саламанка, Испания, 1994 г.); Дакарской декларации, принятой в рамках глобального движения «Образование для всех» (Всемирный форум по образованию г. Дакар, Сенегал, 2000 г.); Конвенции о правах инвалидов (Генеральная Ассамблея ООН, 2006 г.) [3; 4; 16]. В Саламанкской декларации приоритетной задачей образовательной политики было объявлено создание включающего (инклюзивного) образования – как образование для всех детей, несмотря на физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности [16].

В мае 2012 г. на территории Российской Федерации была ратифицирована Конвенция ООН о правах инвалидов и в этом же году впервые в федеральном законе «Об образовании в РФ» зафиксировано право детей с ограниченными возможностями здоровья на специальные образовательные условия и введены понятия «инклюзивное образование» (обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей) и «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (обучающийся с ОВЗ)» (физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий) [18]. Основная цель инклюзивного образования – предоставление права выбора ребенком и его родителями вида образования и создание необходимых условий для достижения

успеха в образовании всеми без исключения детьми. Категория «обучающийся с ОВЗ» определена не с точки зрения ограничений по здоровью, а с точки зрения необходимости создания специальных условий для получения образования.

Вполне очевидно, что в истории развития отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии чередовались периоды ненависти и терпимости, изоляции и партнерства, отчуждения, отстраненности и интеграции. Проведенный анализ позволяет утверждать, что в результате эволюции отношение общества к особому детству, понимания места нетипичных детей в обществе стало определяющим вектором развития инклюзивного образования в России.

Проведенный в ходе исследования анализ научных работ, нормативно-правовой документации, методических материалов позволил нам прийти к следующему выводу: в настоящее время в России применяются три вида обучения лиц с особыми образовательными потребностями:

- дифференцированное обучение с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I–VIII видов;

- интегрированное обучение в специальных классах (группах) в образовательных организациях;

- инклюзивное обучение, когда обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья обучаются в классе вместе с обычными детьми.

Сегодня все чаще дифференцированное обучение в специальных учреждениях детей с особыми образовательными потребностями пытаются заменить интегрированным, которое осуществляется в общеобразовательных учреждениях в едином потоке с нормально развивающимися детьми. Учеными в области специального образования (С. В. Алехина, Е. В. Кулагина, Н. Н. Малофеев) высказываются серьезные опасения относительно правильности данной тенденции [1; 5; 12]. Мы разделяем мнение Е. В. Кулагиной, что пренебрежительное отношение к дифференцированному обучению в специальных учреждениях для лиц с особыми образовательными потребностями создает угрозу не только для его дальнейшего развития, но и для существования в целом.

Преимущества дифференцированного обучения для лиц с особыми образовательными потребностями, благодаря которым они смогли выучиться и реализовать себя как полноправные граждане страны, достаточно очевидны:

- удовлетворение потребностей в ме-

дицинских и педагогических услугах;

- создание комплексной системы социальной защиты;
- оказание эффективной помощи.

С. В. Алёхина особо подчеркивает, что «тенденции к интеграционным подходам в системе специального образования на российской почве возникает под явным влиянием западных образцов ... поспешное широкое внедрение идей интеграции, а тем более попытки подмены системы специального образования тотальной интеграцией могут привести не к равенству прав, а к потере детьми с особыми образовательными потребностями возможности получить адекватное образование» [1].

Сторонники дифференцированного обучения в специальных учреждениях обоснованно отмечают, что пока отсутствуют нормальные условия для перехода на интегрированную и инклюзивную форму обучения, специализированные учреждения надо сохранять и наладить взаимодействие всех этих форм.

Вместе с тем, недостатки дифференцированного обучения в специальных учреждениях бесспорны: социальная маркировка лиц с особыми потребностями как ребенка с дефектом, изоляция нетипичных детей от здоровых, отсутствие механизмов адаптации к жизни в социуме, жесткость и безвариантность форм получения образования в спецшколе. Обычно в специальной школе коррекционно-педагогическая работа строится с целью максимально приблизить физическое и психическое развитие учащегося к «норме».

Основными недостатками интеграции как формы объединения, по мнению целого ряда исследователей (С. В. Алёхина, Н. А. Ляпкина, Н. Н. Малофеев, Е. М. Садова, С. К. Севастьянова и другие), выступают: неприспособленность образовательной среды к нуждам инвалидов и ее несоответствие образовательным потребностям этих детей, а также то, что интегрированное образование не меняет систему образования, остающуюся в целом неизменной [1; 6; 12; 15].

Краткая характеристика разных подходов к обучению детей с особыми образовательными потребностями представлена в таблице 1.

Проведенный анализ научной литературы (С. В. Алехина, Л. Н. Блинова, Н. А. Першина, Е. В. Резникова, Е. М. Садова и другие) позволил нам установить, что существуют следующие наиболее распространенные проблемы внедрения интегрированного обучения в образовательную организацию:

- отсутствие архитектурной доступности учреждения для лиц с ограниченными

возможностями здоровья;

- недостаточная материально-техническая база учреждения;
- недостаточная обеспеченность учебниками, учебно-методическими комплектами, методическими пособиями, программами;
- недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов;
- отсутствие толерантной среды в учреждении.

Как известно, образование в России сегодня переживает переход от интегрированного к инклюзивному обучению. В современной социальной практике прочно укрепился термин «инклюзия»: принято говорить об инклюзивной среде, инклюзивном образовании, инклюзивных стратегиях в различных сферах функционирования общества. Вместе с тем приходится отметить, что единого мнения по поводу того, что есть инклюзия по своей сути, до сих пор не сложилось.

При инклюзивном подходе, необходимо в образовательной организации создать оптимальные условия для каждого обучающегося с ограниченными возможностями здоровья. На наш взгляд, на данный момент происходит перемещение обучающегося с особыми образовательными потребностями из образовательной организации, где имеется все необходимое оборудование, а главное – квалифицированные специалисты, в неприспособленную для него образовательную организацию, не соответствующую его возможностям и особым потребностям. К сожалению, при таком подходе нарушается право на качественное образование, потому что не все обучающиеся с ОВЗ могут быть полностью включены в образовательный процесс. Так как не происходит изменений в организации системы образования, то есть в программах, методиках, стратегиях обучения, не создаются условия, отвечающие особым образовательным потребностям. В этом случае положение обучающегося не только не улучшается, но и нередко существенно ухудшается. Без наличия организационных изменений, материальной базы и квалифицированных специалистов в образовательной организации система образования не готова к широкой реализации инклюзивного образования. Мы согласны, с мнением Н. Н. Малофеева, что «российская школа реально готова пока только к формальной интеграции, являющейся новой скрытой формой дискриминации». Исследователь-практик справедливо указывает на опасность разрушения складывающейся десятилетиями системы специального образования [11].

Таблица 1

**Характеристика подходов к обучению лиц
с особыми образовательными потребностями**

Дифференцированное	Интегрированное	Инклюзивное
обучение		
<ul style="list-style-type: none"> – в отдельной организации, осуществляющей образовательную деятельность вместе со сверстниками, которые имеют схожие проблемы в психофизическом развитии; – внимание педагога направлено на всех обучающихся; – коррекционно-педагогическая работа строится, чтобы развитие приблизить к «норме»; – жесткость и безвариантность форм получения образования; – маркировка (клеймо) «с дефектом» 	<ul style="list-style-type: none"> – в образовательной организации, но в отдельном классе/группе совместно со сверстниками, имеющими схожие проблемы в психофизическом развитии; – внимание направлено на проблемных, «особых» обучающихся; – изменение ребенка с проблемами и адаптация к требованиям системы, которая остается неизменной; – возможно использование специальных методов обучения; – не все обучающиеся могут быть включены в образовательную среду 	<ul style="list-style-type: none"> – в образовательной организации совместно с нормально развивающимися сверстниками в одном классе, группе; – внимание педагога направлено на всех обучающихся; – изменение условий в образовательной организации с учетом образовательных потребностей обучающихся; – качественное обучение и воспитание всех
социализация		
<ul style="list-style-type: none"> – отсутствие механизмов адаптации к жизни в социуме; – изоляция от общества 	<ul style="list-style-type: none"> – ассимиляция обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью под условия социальной системы; – частичное вхождение обучающегося с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в группу обычных детей 	<ul style="list-style-type: none"> – трансформация социальных условий, включение всех участников; – включение обучающегося с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в социальную жизнь
достоинства		
<ul style="list-style-type: none"> – удовлетворение потребностей в медицинских и педагогических услугах; – создание комплексной системы социальной защиты; – получение эффективного коррекционного обучения; – разработаны специальные методики обучения; – подготовлены педагогические кадры 	<ul style="list-style-type: none"> – приспособление к коллективу – возможность общаться с нормально развивающимися сверстниками; – обучаются совместно с нормальными, живут дома, не оторванные от родителей, братьев, сестер, как настоящие члены семьи; – приобретение социальных навыков 	<ul style="list-style-type: none"> – система образования подстраивается под каждого обучающегося, учитывая все его особенности, и создаются условия для него; – развивает равные права и возможности, избегание стереотипов дискриминационного характера; – личностное развитие и приобретение социальных навыков; – развитие самостоятельности и самоопределения; – гармонично развиваться в соответствии с собственными возможностями; – свобода выбора в реализации различных социальных функций и ролей; – возможность общаться с нормально развивающимися сверстниками
недостатки		
<ul style="list-style-type: none"> – социальная маркировка ребенка с особыми образовательными потребностями как ребенка с дефектом; – изоляция нетипичных детей от здоровых; – жесткость и безвариантность форм получения образования 	<ul style="list-style-type: none"> – неприспособленность образовательной среды к нуждам инвалидов; – не созданы условия, отвечающие особым образовательным потребностям; – система образования остается неизменной 	<ul style="list-style-type: none"> – лишает возможности получения эффективного коррекционного обучения; – не разработаны методики обучения; – не подготовлены педагогические кадры

Инклюзивное образование, являясь одновременно инновацией, ресурсом и социальным благом, несет в себе риски, отмечают Н. Н. Малофеев и Н. М. Назарова, предупреждая об опасности «немедленной тотальной инклюзии» и «безудержного восхваления ее прелестей». Оно рискогенно, как и любой вид инновационной деятельности, поскольку внедряется в условиях дезорганизованного (бессистемного) процесса модернизации образования, ресурсных ограничений и социальной неопределенности [12; 13].

Таким образом, анализируя мнения ученых по данной проблеме, мы выяснили, что все они признают значимость инклюзивного образования для обучающихся с ОВЗ, так как оно включает таких детей в общество и дает им в полной мере реализовать свои права. Инклюзивное образование – процесс интеграции, который предполагает доступность образования для всех и построение образовательного пространства, которое соответствует различным потребностям всех обучающихся. Идея принятия индивидуальности каждого обучающегося является основой в практике инклюзивного обучения, поэтому обучение в образовательной организации должно быть организовано так, чтобы удовлетворить любые особые образовательные потребности детей.

Анализируя различные трактовки, термин «инклюзивное образование» затрагивает более глубокие процессы: обучающемуся с особыми образовательными потребностями не просто предоставляется право посещать обычную образовательную организацию, но и создаются необходимые специальные условия. Существенная разница инклюзивного образования от интеграции заключается в том, что разные обучающиеся проходят обучение в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе), также меняется отношение администрации

и педагогических работников образовательной организации к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья и их родителям. В стратегическом отношении инклюзивное образование должно затрагивать не только отдельные элементы на уровне образовательных организаций, где вводится инклюзия, но и затрагивать всю систему образования.

Заключение

Таким образом, проблема отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии была актуальна на всех этапах становления и развития системы образования. Развитие инклюзивного образования должно осуществляться постепенно, на основе планирования и реализации системы последовательных мер, обеспечивающих соблюдение перечисленных требований к организации этой деятельности. Недопустимым является формальный подход к решению данного вопроса, выражающийся в массовом закрытии коррекционных образовательных учреждений и фактически безальтернативном переводе детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательные организации общего типа без предварительного создания в них необходимых условий для организации обучения детей этой категории. Такой подход не только не позволит обеспечить полноценную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации общего типа, но и негативно скажется на качестве работы образовательной организации с нормативно развивающимися обучающимися. Более того, подобные меры могут привести к нарушению предусмотренных законодательством прав детей на получение образования в соответствующих их возможностям условиях и прав родителей (законных представителей).

ЛИТЕРАТУРА

1. Алёхина С. В. Развитие инклюзивного образования в России // Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: состояние и перспективы : мат-лы Респуб. науч.-практ. конф. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2012. – 202 с.
2. Антропова Ю. Ю. Моделирование системы оказания специальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в Уральском регионе: На примере Свердловской области [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2003. – 24 с. – Режим доступа: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01002654940#?page=1> (дата обращения: 12.10.2017).
3. Дакарские рамки действий [Электронный ресурс] : приняты Всемирным форумом по образованию Дакар, Сенегал, 26–28 апреля 2000 г. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147r.pdf> (дата обращения: 12.10.2017).
4. Конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/2565085> (дата обращения: 12.10.2017).
5. Кулагина Е. В. Кризис специального образования для учащихся с инвалидностью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edit.muh.ru/content/conf/Kulagina.htm> (дата обращения: 10.02.2017).
6. Ляпкина Н. А., Севастьянова С. К. Педагогические особенности инклюзивного образования в высшей школе (на примере РИИ АлтГТУ) // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 1 (56). – С. 148–151.
7. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.

8. Малофеев Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом. – М. : Печатный двор, 1996. – Ч. 1 : Западная Европа. – 182 с.
9. Малофеев Н. Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1996. – 81 с.
10. Малофеев Н. Н. Стратегия и тактика переходного периода в развитии отечественной системы специального образования и государственной системы помощи детям с особыми проблемами // Дефектология. – 1997. – № 6. – С. 3–10.
11. Малофеев Н. Н. Особый ребенок – вчера, сегодня, завтра // Образование и психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в XXI веке. – М., 2007. – С. 80.
12. Малофеев Н. Н. Почему интеграция в образовании закономерна и неизбежна [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/wp-content/uploads/2010/0> (дата обращения: 12.10.2017).
13. Назарова Н. М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 77–88.
14. Перевозникова И. В. Специальное образование в России: история, современность и правовые основы // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2012. – Вып. 5. – С. 103–109.
15. Садова Е. М. Возможности инклюзивного образования в формировании управленческой компетентности руководителя школы-интерната [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 836–840. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/86181.htm> (дата обращения: 14.01.2017).
16. Саламанская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.un.org/russian/document/declarat/salamanka.pdf> (дата обращения: 14.01.2017).
17. Система М. Монтессори: теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. Г. Сорокова. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2006. – 384 с.
18. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons> (дата обращения: 12.10.2017).
19. Цыренов В. Ц. Социализация и инкультурация детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях разных типов и видов [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2015. – 43 с. – Режим доступа: http://www.mpsu.ru/sites/default/files/u903/diss/cyrenov/autoref_cyrenov.pdf (дата обращения: 12.10.2017).
20. Янчесова Ю. М. Монтессори-педагогика история и современность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ua.coolreferat.com/Монтессори_педагогика_история_и_современность_часть=2 (дата обращения: 12.10.2017).

REFERENCES

1. Alekhina S. V. Razvitie inkluzivnogo obrazovaniya v Rossii // Inkluzivnoe obrazovanie detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: sostoyanie i perspektivy : mat-ly Respub. nauch.-prakt. konf. – Ufa : Izd-vo BGPU, 2012. – 202 s.
2. Antropova Yu. Yu. Modelirovanie sistemy okazaniya spetsial'noy pomoshchi detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v Ural'skom regione: Na primere Sverdlovskoy oblasti [Elektronnyy resurs] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Ekaterinburg, 2003. – 24 s. – Rezhim dostupa: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01002654940#?page=1> (data obrashcheniya: 12.10.2017).
3. Dakarskie ramki deystviy [Elektronnyy resurs] : prinyaty Vsemirnym forumom po obrazovaniyu Dakar, Senegal, 26–28 aprelya 2000 g. – Rezhim dostupa: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147r.pdf> (data obrashcheniya: 12.10.2017).
4. Konventsiya o pravakh invalidov ot 13 dekabrya 2006 g. [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/2565085> (data obrashcheniya: 12.10.2017).
5. Kulagina E. V. Krizis spetsial'nogo obrazovaniya dlya uchashchikhsya s invalidnost'yu [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.edit.muh.ru/content/conf/Kulagina.htm> (data obrashcheniya: 10.02.2017).
6. Lyapkina N. A., Sevast'yanova S. K. Pedagogicheskie osobennosti inkluzivnogo obrazovaniya v vysshey shkole (na primere RII AltGTU) // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2016. – № 1 (56). – S. 148–151.
7. Malofeev H. H. Spetsial'noe obrazovanie v menyayushchemsya mire. Evropa. – M. : Prosveshchenie, 2009. – 319 s.
8. Malofeev H. H. Spetsial'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. – M. : Pechatnyy dvor, 1996. – Ch. 1 : Zapadnaya Evropa. – 182 s.
9. Malofeev H. H. Stanovlenie i razvitie gosudarstvennoy sistemy spetsial'nogo obrazovaniya v Rossii : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – M., 1996. – 81 s.
10. Malofeev H. H. Strategiya i taktika perekhodnogo perioda v razvitii otechestvennoy sistemy spetsial'nogo obrazovaniya i gosudarstvennoy sistemy pomoshchi detyam s osobymi problemami // Defektologiya. – 1997. – № 6. – S. 3–10.
11. Malofeev N. N. Osobyi rebenok – vchera, segodnya, zavtra // Obrazovanie i psikhologo-pedagogicheskaya pomoshch' detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v XXI veke. – M., 2007. – S. 80.
12. Malofeev N. N. Pochemu integratsiya v obrazovanii zakonomerna i neizbezhna [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/wp-content/uploads/2010/0> (data obrashcheniya: 12.10.2017).
13. Nazarova N. M. Integrirovannoe (inkluzivnoe) obrazovanie: genezis i problemy vnedreniya // Sotsi-

al'naya pedagogika. – 2010. – № 1. – S. 77–88.

14. Perevoznikova I. V. Spetsial'noe obrazovanie v Rossii: istoriya, sovremennost' i pravovye osnovy // Vestnik Tomskogo gos. ped. un-ta. – 2012. – Vyp. 5. – S. 103–109.

15. Sadova E. M. Vozmozhnosti inkluzivnogo obrazovaniya v formirovanii upravlencheskoy kompetentnosti rukovoditelya shkoly-internata [Elektronnyy resurs] // Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept». – 2016. – T. 11. – S. 836–840. – Rezhim dostupa: <http://e-koncept.ru/2016/86181.htm> (data obrashcheniya: 14.01.2017).

16. Salamanskaya deklaratsiya i ramki deystviy po obrazovaniyu lits s osobymi potrebnyami, prinyatye Vsemirnoy konferentsiei po obrazovaniyu lits s osobymi potrebnyami: dostup i kachestvo, Salamanka, Ispaniya, 7–10 iyunya 1994 goda [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.un.org/russian/documen/declaration/salamanka.pdf> (data obrashcheniya: 14.01.2017).

17. Sistema M. Montessori: teoriya i praktika : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy / M. G. Sorokova. – 3-e izd., ster. – M. : Akademiya, 2006. – 384 s.

18. Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.consultant.ru/cons> (data obrashcheniya: 12.10.2017).

19. Tsyrenov V. Ts. Sotsializatsiya i inkul'turatsiya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v obshcheobrazovatel'nykh organizatsiyakh raznykh tipov i vidov [Elektronnyy resurs] : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – M., 2015. – 43 s. – Rezhim dostupa: http://www.mpsu.ru/sites/default/files/u903/diss/cyrenov/avtoref_cyrenov.pdf (data obrashcheniya: 12.10.2017).

20. Yanchesova Yu. M. Montessori-pedagogika istoriya i sovremennost' [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: http://ua.coolreferat.com/Montessori_-pedagogika_istoriya_i_sovremennost'_chast'=2 (data obrashcheniya: 12.10.2017).