

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
Институт проблем инклюзивного образования

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАКТИКИ

**Сборник материалов
IV Международной научно-практической конференции**

**Москва
21-23 июня 2017 года**

УДК 159.922.76:616.89

ББК 88.48

И65

Редакционный совет:

*Алехина С.В., Гращенкова Е.Л., Кутепова Е.Н.,
Самсонова Е.В., Муравьева О.А.*

Главный редактор

Алехина Светлана Владимировна — кандидат психологических наук, директор Института проблем инклюзивного образования, проректор по инклюзивному образованию ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

И 65

Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / гл. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2017. – 512 с.

ISBN 978-5-94051-175-5

Сборник включает научные статьи участников IV Международной научно-практической конференции «ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАКТИКИ» по актуальным проблемам развития инклюзивного образования, инклюзивной культуры и практики в России, Татарстане, Украине, Казахстане, Белоруссии и Германии во втором десятилетии XXI века. Многоаспектно раскрыта тема преемственности инклюзивной культуры и практики на всех уровнях образования. Представлены теоретико-методологические, прикладные научные исследования и методические разработки по ключевым вопросам текущего этапа развития инклюзивного образования. Сообщается региональный опыт реализации моделей и технологий инклюзивного образования на разных уровнях системы общего и профессионального образования, описываются инструменты оценки качества инклюзивного образования. В теоретическом и прикладном аспектах излагаются проблемы психолого-педагогического сопровождения, преемственности в организации образовательного процесса для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), ресурсного обеспечения и подготовки кадров для инклюзивного образования.

Сборник адресован студентам, ученым, преподавателям средних и высших профессиональных учебных организаций, администрации и педагогам детских садов, лекотек, школ и учреждений дополнительного образования, сотрудникам социокультурных организаций, центров психолого-педагогического и медико-социального сопровождения (ППМС-центров), членам психолого-медико-педагогических комиссий, представителям органов государственной власти в сфере образования и общественных организаций, родительскому сообществу.

УДК 159.922.76:616.89

ББК 88.48

ISBN 978-5-94051-175-5

© ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», 2017

Содержание

| | |
|---|----|
| ПРЕДИСЛОВИЕ | 13 |
| РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 16 |
| <i>Ахметова Д.З.</i> Инклюзивная культура общества как результат реализации инклюзивной политики и практики | 16 |
| <i>Буренина Е.Е.</i> Развитие субъектности обучающихся как основа социальной эффективности инклюзивной школы | 23 |
| <i>Екушевская А.С.</i> Образ себя и другого как фактор формирования инклюзивной культуры..... | 27 |
| <i>Казакова Л.А.</i> Создание условий в инклюзивной образовательной среде для формирования у детей с ограниченными возможностями здоровья жизненных планов | 31 |
| <i>Мельник Ю.В.</i> Технологии создания паритетного контакта в инклюзивном классе | 34 |
| <i>Нестерова А.А.</i> Критерии оценки качества инклюзивного образования | 37 |
| <i>Романова Г.И.</i> Развитие социокультурной компетентности личности в условиях образовательной инклюзии | 41 |
| <i>Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю.</i> Методологические аспекты инклюзивного образования..... | 44 |
| <i>Смирнова О.Ю.</i> К вопросу об актуальности реализации инклюзивной образовательной практики в России | 54 |
| <i>Староверова М.С., Ананьева Е.В.</i> Концепция Л.С. Выготского как основа инклюзивной культуры в образовании | 56 |

| | |
|--|-----------|
| <i>Сунцова А.С., Костина Н.М.</i> | |
| Понятие «особые образовательные потребности» в контексте проблем инклюзивного образования..... | 60 |
| <i>Сунько Т.Ю.</i> | |
| Формирование личностных, метапредметных и предметных результатов в образовательной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья | 63 |
| <i>Шеманов А.Ю.</i> | |
| Значение понимания культуры для постановки задач инклюзии..... | 70 |
| <i>Knigge M., Krauskopf K.</i> | |
| Case by Case – promoting teacher students' beliefs about multi-professional and teacher-parent collaboration by systematic case reflection (kollegiale fallarbeit) | 76 |
| РАЗДЕЛ 2. РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ..... | 80 |
| <i>Бабанская И.В.</i> | |
| Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в условиях санаторной школы-интерната | 80 |
| <i>Баланова Т.А., Шистерова Т.А.</i> | |
| ПМПК как ключевой компонент региональной системы психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения детей с ОВЗ в образовательных организациях Мурманской области..... | 87 |
| <i>Битова А.Л., Фадина А.К., Гарагозова А.Е.</i> | |
| Внедрение эффективных технологий социализации детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития в систему работы учреждений Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы посредством проведения на их базе практик студентов профильных вузов (из опыта работы РБОО «Центр лечебной педагогики»)..... | 91 |
| <i>Болдырева В.Э., Болдырев В.В.</i> | |
| Роль и значение центральной психолого-медико-педагогической комиссии в развитии и становлении инклюзивного образования в Республике Крым..... | 96 |
| <i>Герасимова В.В.</i> | |
| Инструменты формирования инклюзивной компетентности у педагогов образовательных организаций Республики Татарстан .. | 102 |

| | |
|---|-----|
| <i>Дауытбаева У.Т.</i> | |
| Популяризация идей инклюзивного образования в рамках деятельности ресурсного центра (на примере Карагандинской области Республики Казахстан) | 105 |
| <i>Иванова Е.А.</i> | |
| Эффективные практики обеспечения преемственности инклюзивного школьного и среднего профессионального образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в Костромском регионе | 108 |
| <i>Кожаметова Г.Ш.</i> | |
| Региональная модель развития инклюзивного образования (на примере Карагандинской области Республики Казахстан) | 116 |
| <i>Кольванова Л.А., Носова Т.М.</i> | |
| Проблемы реализации инклюзивного профессионального образования в Самарском регионе | 119 |
| <i>Морозова Н.В.</i> | |
| Проектный подход в развитии региональной системы инклюзивного профессионального образования..... | 121 |
| <i>Олифер О.О.</i> | |
| Реализация инклюзивного образования в Хабаровском крае | 124 |
| <i>Соловьева С.В.</i> | |
| Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в Свердловской области: статистика, опыт, проблемы и перспективы | 128 |
| <i>Хитрюк В.В.</i> | |
| Инклюзивное образование: основные подходы к оценке качества | 137 |
| <i>Черникова Е.Е.</i> | |
| Научно-методическое сопровождение развития кадрового потенциала сферы инклюзивного дошкольного образования | 144 |
| <i>Шилденова Т.К., Жалмуханова Б.Х., Аязбаева Н.Г., Торбекова Э.А., Конкаева О.Б.</i> | |
| Актуальные проблемы и перспективы инклюзивного образования | 148 |

7. Староверова М.С. Психологический феномен школьной неуспешности: учеб.-метод. пособие. Саарбрюккен: Lap Lambert, 2016. 175 с.
8. Староверова М.С., Ананьева Е.В. Концепция Л.С. Выготского в контексте реализации инклюзивной образовательной практики // Современные тенденции развития науки и технологий. 2017. № 2-10. С. 117–120.

Понятие «особые образовательные потребности» в контексте проблем инклюзивного образования

Сунцова А.С., Костина Н.М.

Сегодня достаточно широко используются понятия «образовательные потребности» и «особые образовательные потребности», однако неясным остается их содержание, не проработано соотношение категорий «потребности личности» и «образование». Заметим, что в отечественной психолого-педагогической науке и практике не сложилась традиция анализа обучения и воспитания в контексте образовательных потребностей учащихся. Больше говорится о потребностях общества в определенных качествах и компетенциях личности, о потребностях рынка труда как запроса к профессиональной подготовке кадров.

В психологии потребности определяются как нужда или недостаток в чем-либо необходимом для поддержания жизнедеятельности и развития организма, человеческой личности, социальной группы, общества в целом. Согласно позиции С.Л. Рубинштейна, потребности человека выражают его практическую связь с миром и зависимость от него. Наличие у человека потребностей свидетельствует о том, что он испытывает нужду в чем-то, что находится вне его; это значит, что он существо страдающее, в этом смысле *пассивное*. Вместе с тем потребности человека являются исходными побуждениями его к деятельности: благодаря им и в них он выступает как *активное* существо [3, с. 522]. Таким образом, функциональная направленность потребностей заключается в импульсе, создающем внутреннюю напряженность, которая преобразуется в активность личности. Активность (деятельность) по преодолению нужды, удовлетворению потребностей

ведет к преобразованию, изменению жизненной ситуации и появлению новых потребностей.

Особые образовательные потребности связывают с необходимостью применения специальных средств, методов и условий обучения. Среди основных факторов, обуславливающих особые образовательные потребности, выделяют: характер и степень имеющихся нарушений развития ребенка (А.А. Богданова); средовые факторы – неприспособленность окружающего пространства (М.В. Прохорова, О.А. Мекка); социально-психологические факторы – стигматизирующее отношение в обществе (Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов). Позиция, согласно которой потребности удовлетворяются в образовании за счет создания необходимых условий, отражает только предметно-технологическую (внешнюю) сторону этого вопроса и не затрагивает психолого-педагогический аспект проблемы. Если представить, что архитектурная доступность создана, технически среда насыщена, адаптированные программы и коррекционная помощь реализуются, педагоги обучены, – будут ли тогда удовлетворены особые образовательные потребности обучающихся? Здесь возникает необходимость осмыслить и внутренние детерминанты участия ребенка в среде: каковы механизмы запуска активности самой личности по преодолению нужды, преобразованию, изменению жизненной ситуации и формированию потребностей качественно нового уровня. В этой связи интересно мнение Ш.Н. Чхартишвили, согласно которому «не потребности порождают активность личности, а, наоборот, активность личности порождает определенные потребности и обуславливает их функционирование» [цит. по: 4, с. 20]. Основываясь на положении о том, что основное свойство жизни заключается в ее самоактивности, Ш.Н. Чхартишвили заключает, что потребность сама возникает в лоне активности организма или субъекта деятельности, а не потребность приводит систему в активность [привод. по: 4, с. 20]. Ценными являются рассуждения Р.П. Дименштейна об интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья как построении последовательно усложняющихся образовательных (коммуникативно-познавательных) сред, позволяющих ему постепенно наращивать свой образовательный и социальный потенциал. Каждая из этих сред должна содействовать расширению

возможностей ребенка и готовить его к переходу на следующий уровень интеграции [2]. То есть среда должна представлять определенный уровень трудности, запускающей механизмы активности, поиска самим ребенком новых способов преодоления возникающих проблем, затруднений, благодаря чему и происходит удовлетворение потребностей. В процессе поиска способа преодоления, его присвоения меняется и качество самой потребности, тогда можно говорить о психологических новообразованиях, в том числе и потребностей нового уровня. При реализации права ребенка на доступность образования важно создавать условия (предпосылки) для развития субъектности растущего человека, актуализирующего внутренние ресурсы для социокультурного самоопределения, порождения потребности в самостоятельной жизненной навигации.

Таким образом, можно обозначить, что не среда сама по себе и не нарушение ребенка само по себе должны быть акцентом анализа в контексте проблем инклюзивного образования, но мир ребенка, его взаимоотношения со средой, его взаимодействия внутри среды, его силы и потенциал, развивающиеся под влиянием этой среды. Актуальные потребности и степень их удовлетворения в социальной среде, по Л.С. Выготскому, выступают единицей социальной ситуации развития личности и отражены в переживании ребенка. Среда играет роль не обстановки, а источника развития, определяющего качество личностной включенности в процесс деятельности и формирования личностной компетентности при участии, взаимодействии со средой [1].

Таким образом, проблема соотношения образования и потребностей личности должна рассматриваться не только через призму *удовлетворения* образовательных потребностей кем-то извне, но прежде всего в контексте их *формирования (порождения)* самой личностью посредством активности. С этой точки зрения неизбежно встает вопрос о возможностях и качестве образовательной среды, которые она может, с одной стороны, предоставить для удовлетворения потребностей, а с другой стороны, для преобразования (окультуривания) потребностей, формирования качественно новых (духовных) потребностей растущего человека и в целом для развития личности. Осмысление не только предметной, но и социально-психологической стороны про-

блемы образовательных потребностей должно способствовать преодолению в сознании педагогов-практиков мнения о том, что инклюзия заключается в приобретении оборудования и коррекционной работе с детьми.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 244–268.
2. Дименштейн Р., Ларикова И. Интеграция или инклюзия? Споры о словах и нерешенные проблемы образования особых детей [Электронный ресурс]. URL: www.oisoboedetstvo.ru/rights/idprav/files/integr_kratk5_pravl.doc (дата обращения: 09.03.2017).
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
4. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. Тбилиси: Мецниереба, 1989. 204 с.

Формирование личностных, метапредметных и предметных результатов в образовательной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Сунько Т.Ю.

Результаты получены в рамках выполнения государственного задания Минобрнауки России 30.4390.2017/НМ.

На дошкольном, начальном, основном, среднем уровнях образования в настоящее время реализуются федеральные государственные образовательные стандарты. Методологической основой образовательных стандартов является системно-деятельностный подход, а в рамках федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОВЗ) – деятельностный и дифференцированный подходы. Образовательные стандарты на уровнях начального, основного общего, среднего общего образования устанавливают

Самарского государственного социально-педагогического университета, gima_karпова@mail.ru

Кожаметова Гульсум Шабдановна (Республика Казахстан) – директор Учебно-методического центра развития образования Карагандинской области, g.kozhahmetova@umckrg.gov.kz

Козырева Ольга Анатольевна (Красноярск) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, kozyrevaoa@mail.ru

Колыванова Лариса Александровна (Самара) – кандидат педагогических наук, доцент Самарского государственного социально-педагогического университета, larisaleksandr@yandex.ru

Конкаева Орынгуль Батыргалиевна (Республика Казахстан) – магистр педагогических и психологических наук, старший преподаватель кафедры «Воспитание и социализация личности» филиала АО НЦПК «Орлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Атырауской области, boringulk@mail.ru

Коновалова Марина Дмитриевна (Саратов) – кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии, руководитель Лаборатории инклюзивного обучения ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», mdkonovalova@gmail.com

Конокотин Андрей Владимирович (Москва) – студент кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства» ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», konokotin.andrei@yandex.ru

Косова Елена Викторовна (Воронеж) – учитель-логопед КОУ Воронежской области «Воронежский центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции», Kosova.elena.76@mail.ru

Костельникова Елена Валентиновна (Московская обл.) – учитель-дефектолог МБОУ «Школа № 8 для детей с ограниченными возможностями здоровья» (г. Серпухов), l.kostelnikova@yandex.ru

Костина Нина Михайловна (Удмуртская Республика) – доцент кафедры педагогики и педагогической психологии

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»,
nina.mihailovna.kostina@yandex.ru

Котова Светлана Сергеевна (Екатеринбург) – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Института психолого-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 89193885388@mail.ru

Кузнецова Светлана Анатольевна (Москва) – кандидат биологических наук, доцент кафедры физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний Московского государственного областного университета, s.kuznesova@mail.ru

Кузовкина Ирина Михайловна (Московская обл.) – учитель-логопед МБОУ «Школа № 8 для детей с ограниченными возможностями здоровья» (г. Серпухов), irlog@icloud.com

Кулешова Ирина Владимировна (Москва) – учитель-дефектолог Городского психолого-педагогического центра Департамента образования города Москвы, ikuleshova1@yandex.ru

Кутепова Елена Николаевна (Москва) – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», старший научный сотрудник Института проблем инклюзивного образования ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», enkutepova@mail.ru

Лебедева Татьяна Владимировна (Москва) – педагог-психолог ГБУ «Городской психолого-педагогический центр Департамента образования города Москвы», tvlebedeva@inbox.ru

Леханова Ольга Леонидовна (Череповец) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологического образования ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет», lehanovao@mail.ru

Лукьянова Алена Владимировна (Москва) – педагог-психолог ГБОУ г. Москвы «Школа № 717», alenka614@yandex.ru

Майсурадзе Ирэна Юрьевна (Ульяновск) – старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики, здорового и безопасного образа жизни ФГБОУ ВО «Ульяновский государ-

психологии Московского городского педагогического университета, Staroverova.marina@gmail.com

Степанова Галина Николаевна (Москва) – методист ГКУ Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово», st820@mail.ru

Сунцова Александра Сергеевна (Удмуртская Республика) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», st.ped@mail.ru

Сунько Татьяна Юрьевна (Москва) – кандидат педагогических наук, специалист Института проблем инклюзивного образования ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», tasunko@yandex.ru

Терентьева Ирина Юрьевна (Самара) – дефектолог ГБУ ДПО Самарской области «Центр специального образования», irinka_86_86@mail.ru

Торебекова Эльмира Абсематовна (Республика Казахстан) – магистр лингвистических наук, старший преподаватель кафедры «Воспитание и социализация личности» филиала АО НЦПК «Орлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Атырауской области, elmira.torebekova.68@mail.ru

Третьякова Надежда Владимировна (Санкт-Петербург) – директор Санкт-Петербургского ГАДОУ «Детский сад № 53 комбинированного вида Фрунзенского района», zavedka53@rambler.ru

Туркина Елена Николаевна (Вологда) – учитель-дефектолог БУ Вологодской области «Областной центр ППМСП», ospmcc@mail.ru

Усанина Наталья Сергеевна (Ярославль) – кандидат педагогических наук, заведующая МДОУ «Детский сад № 109» г. Ярославля, mdou-109@mail.ru

Уточкина Елена Леонидовна (Москва) – учитель-дефектолог ГБОУ г. Москвы «Школа с углубленным изучением французского языка № 1095», Lenchka-65@yandex.ru

Фадина Александра Константиновна (Москва) – эксперт РБОО «Центр лечебной педагогики», ak_fadina@mail.ru