



ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Научно-практический журнал
№ 2 (42) / 2018

Главный редактор
Александр Владимирович ГЛУЗМАН



Основатель
РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ
ЗАВЕДЕНИЕ
«КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(г. Ялта)

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИНФОРМАЦИОННО-
ПРОИЗВОДСТВЕННОЕ ПРЕДПРИЯТИЕ
«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРЕССА»

Основан в 2000 году

Учредитель

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского»
(295007, Республика Крым, г. Симферополь,
проспект Академика Вернадского, 4)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по
надзору в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Журнал входит в наукометрическую систему РИНЦ
(лицензионный договор № 171-03/2014)

Свидетельство о регистрации средства массовой
информации

Серия ПИ № ФС77–61793 от 18.05.2015 г.

Международный стандартный номер серийного
издания ISSN 2409–5591

Подписной индекс 64995

НАД НОМЕРОМ РАБОТАЛИ:

Юлия Глузман (ответственный за выпуск)
Анна Люликова (заместитель главного редактора)
Елена Насонова (технический редактор)
Геннадий Рогачев (компьютерная верстка)
Дизайн: Геннадий Рогачёв,
Екатерина Никадимова,
Елена Катранжи,
Анна Максименко

Адрес издательства:
298635, Республика Крым,
г. Ялта, ул. Севастопольская, 2
тел. (3654)32-30-13

Адрес редакции
журнала «Гуманитарные науки»:
298635, Республика Крым,
г. Ялта, ул. Севастопольская, 2
тел. (3654)32-30-13

Подписано к печати 07. 06. 2018 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага офсетная.
Услов. печ. лист. 16,0. Уч.-изд. лист. 18,0.
Тираж 500 экз. Зак. №25. Бесплатно.

© Все права защищены. Каждая часть, элемент,
идея, композиционное решение этого издания
не могут копироваться или воспроизводиться
в любой форме и любыми способами – ни элек-
тронными, ни фотомеханическими, ни путём
ксерокопирования и записи или компьютерного
архивирования без письменного разрешения
издателя.

© «Гуманитарные науки», 2018 г.

Журнал входит в перечень рецензируемых науч-
ных изданий ВАК (Письмо о перечне рецензируе-
мых научных изданий от 01.12.2015 г. №13–6518)

Утверждено решением учёного совета Гуманитарно-
педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский
федеральный университет имени В. И. Вернадского»
в г. Ялте, протокол № 5 от 30.05.2018 г.

Редакционная коллегия

Глузман А. В. – доктор педагогических наук, профессор, директор Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте, *главный редактор*.

Горбунова Н. В. – доктор педагогических наук, профессор, директор Института педагогики, психологии и инклюзивного образования, заведующая кафедрой педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Редькина Л. И. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и управления учебными заведениями Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Глузман Ю. В. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социально-педагогических технологий и педагогики девиантного поведения Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Шушара Т. В. – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и управления Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Гордиенко Т. П. – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной деятельности ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет».

Шерайзина Р. М. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой профессионального педагогического образования и социального управления Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого.

Донина И. А. – доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионального педагогического образования и социального управления Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого.

Овчинникова Т. С. – доктор педагогических наук, профессор кафедры коррекционной педагогики и коррекционной психологии Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина.

Штец А. А. – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального образования Севастопольского государственного университета.

Петрушин В. И. – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии Московского педагогического государственного университета.

Егорова Ю. Н. – доктор педагогических наук, профессор Самарского государственного университета.

Люликова А. В. – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и украинской филологии с методикой преподавания Гуманитарно-

педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте, заместитель главного редактора.

Чёрный Е. В. – доктор психологических наук, профессор, декан психологического факультета, заведующий кафедрой социальной психологии Таврической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского».

Калина Н. Ф. – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой глубинной психологии и психотерапии Таврической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского».

Павленко В. В. – доктор психофизиологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии Таврической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского».

Пономарёва Е. Ю. – кандидат психологических наук, профессор, заместитель директора по научной деятельности, заведующая кафедрой психологии Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Бура Л. В. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Андреев А. С. – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет».

Савенков А. И. – доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, директор Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Микляева А. В. – доктор психологических наук, профессор Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Василенко И. В. – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Севастопольского государственного университета.

Султанова И. В. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Севастопольского государственного университета.

Волкова И. П. – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой основ коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.

Editorial Board

Gluzman A. V. – Doctor of Pedagogics, Professor, Director of Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta, editor-in-chief.

Gorbunova N. V. – Doctor of Pedagogics, Professor, Director of Institute of Pedagogics, Psychology and Inclusive education, Head of the Department of Pedagogical Mastery Teachers of Lower Grades and Educators of Preschool Institutions, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta.

Redkina L. I. – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Pedagogics and Management of Educational Institutions, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta.

Gluzman J. V. – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Social and Pedagogical Technology and Pedagogy of Deviant Behavior, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta.

Shushara T. V. – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Pedagogics and Management of Educational Institutions, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta.

Gordienko T. P. – Doctor of Pedagogics, Professor, Vice-Principal on Scientific Activity, Crimean Engineering and Pedagogical University.

Sheraizina R. M. – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Professional Pedagogical Education and Social Management, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University.

Donina I. A. – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Professional Pedagogical Education and Social Management, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University.

Ovchinnikova T. S. – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Correctional Psychology, A. S. Pushkin Leningrad State University.

Shtec A. A. – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Sebastopol State University.

Petrushin V. I. – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Psychology, Moscow State Pedagogical University.

Egorova Y. N. – Doctor of Pedagogics, Professor of Samara State University.

Liulikova A. V. – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian and Ukrainian Philology and Teaching Methods, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta, deputy editor-in-chief.

Cherny E. V. – Doctor of Psychology, Professor, Dean of the Faculty of Psychology, Head of the Social Psychology Department, Taurida Academy of V. I. Vernadsky Crimean Federal University.

Kalina N. F. – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Deep Psychology and Psychotherapy, Taurida Academy of V. I. Vernadsky Crimean Federal University.

Pavlenko V. V. – Doctor of Psychophysiology, Professor, Head of the Department of General Psychology Taurida Academy of V. I. Vernadsky Crimean Federal University.

Ponomareva E. Y. – Candidate of Psychology, Professor, Deputy Director on Scientific Activity, Head of the Psychology Department, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta.

Bura L. V. – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Psychology Department, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta.

Andrejev A. S. – Doctor of Psychology, Professor of the Psychology Department, Crimean Engineering and Pedagogical University.

Savenkov A. I. – Doctor of Psychology, Doctor of Pedagogics, Professor, Corresponding Members of Russian Academy of Education, Director of Institute of Pedagogics and Psychology of Education, Moscow City Teacher Training University.

Miklyajeva A. V. – Doctor of Psychology, Professor of the Herzen State Pedagogical University of Russia.

Vasilenko I. V. – Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of the Psychology Department, Sebastopol State University.

Sultanova I. V. – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Psychology Department, Sebastopol State University.

Volkova I. P. – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogics, the Herzen State Pedagogical University of Russia.

Содержание

СТРАНИЦА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА	
<i>ГЛУЗМАН А. В.</i> Современная инклюзивная образовательная среда: специфика и новации.....	8
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА: ТЕОРИЯ, ОПЫТ, ПЕРСПЕКТИВЫ	
<i>КРЕМНЕВА Т. Л.</i> Инклюзивное образование как шаг к развитию толерантности в обществе.....	11
<i>КОСТЕНКО О. Е.,</i> <i>МИТРОФАНОВА О. Г.</i> Психолого-педагогические проблемы создания инклюзивной образовательной среды.....	15
<i>МАНУЙЛОВА В. В.</i> Реализация мероприятий по совершенствованию системы инклюзивного профессионального образования в субъектах Российской Федерации.....	20
<i>ЕГОРОВ П. Р.,</i> <i>ЕГОРОВА Г. Ф.</i> Дошкольное инклюзивное образование в России и Германии: аналитико-сравнительный обзор...	25
<i>ЛИТОШ Н. Л.</i> Формы инклюзивного образования в адаптивном студенческом спорте.....	33
<i>ФЛОТСКАЯ Н. Ю.,</i> <i>БУЛАНОВА С. Ю.</i> Модели реализации инклюзивного обучения в национальных образовательных системах стран Баренц-региона.....	37
<i>ЗАЙЦЕВ Д. В.,</i> <i>СЕЛИВАНОВА Ю. В.</i> Инклюзивная парадигма современного образования в России: региональная специфика реализации.....	43
МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	
<i>ГЛУЗМАН Ю. В.</i> Формирование инклюзивной компетентности обучающихся	
в рамках реализации магистерской программы «Психология и педагогика инклюзивного образования»...	52
<i>ГОРЮНОВА Л. В.</i> Модель формирования инклюзивной компетентности педагога в процессе его профессиональной подготовки.....	57
<i>РОМАШЕВСКАЯ Е. С.</i> Профессиональная подготовка педагогических кадров для системы инклюзивного образования: поиск эффективных условий.....	63
<i>ЯРАЯ Т. А.</i> Механизмы формирования инклюзивной компетентности научно-педагогических работников	68
<i>СУНЦОВА А. С.</i> Опыт подготовки будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования.....	73
<i>КАМРАКОВА Н. Ю.,</i> <i>ЩЕГОЛЕВА Е. В.</i> Оценка готовности преподавателей вуза к работе в условиях инклюзивного образования.....	80
<i>КУРНОСОВА С. А.,</i> <i>ОВЧИННИКОВА Т. С.,</i> <i>ПЕТРОВА Ю. В.</i> Маркеры инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса.....	85
ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ	
<i>МЕЛЕХОВА В. М.,</i> <i>ВЯЗОВА Н. В.</i> Роль жизнестойкости и фрустрационной устойчивости в формировании жизненной перспективы студентов с ОВЗ.....	90
<i>БОРОДИНА А. В.</i> Результаты мониторинга образовательных потребностей абитуриентов с инвалидностью в Республике Крым.....	100
<i>БИКБУЛАТОВА А. А.,</i> <i>ПЕТРОВА Е. А.,</i> <i>КАРТОШКИН С. А.,</i> <i>МОРОЗОВА И. Г.</i> Национальный чемпионат конкур-	



сов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс» как механизм профессионального становления обучающихся с инвалидностью.....	104	дошкольного образовательного учреждения.....	147
<i>ЛАХМОТКИНА В. И., ПЛЕХАНОВА М. А.</i>		<i>СМОЛЯРЧУК И. В.</i>	
Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у детей с расстройствами аутистического спектра.....	112	Психолого-педагогическое сопровождение семьи как условие социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании.....	152
<i>ШАРЫПОВА Н. В., ВАРЛАМОВА Л. А., КОУРОВА С. И., ПАВЛОВА Н. В.</i>		ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ	
Особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья школьной биологии и географии в условиях реализации ФГОС.....	118	<i>КОСОВА Е. А.</i>	
<i>ДОРОГИНА О. И., ХЛЫСТОВА Е. В.</i>		Подготовка преподавателей математических дисциплин к обучению студентов с глубоким нарушением зрения.....	157
Показатели виктимности студентов с инвалидностью в условиях вуза...	124	<i>АРТЕМЬЕВА Н. В., ЗАДОРЖНА Т. В., МАМАЕВА А. В.</i>	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА		Мониторинг сформированности базовых предпосылок для понимания пиктографических изображений у обучающихся 1-2 классов с тяжелой умственной отсталостью	168
<i>ПАЗУХИНА С. В., КАЛИНИНА З. Н., ДЕКИНА Е. В.</i>		НАШИ АВТОРЫ.....	173
Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.....	128		
<i>РОКОТЯНСКАЯ Л. О.</i>			
Обеспечение специальных образовательных условий для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья: актуализация требований.....	136		
<i>ЧЕЛНОКОВА Т. А.</i>			
Сущность, содержание, технологии педагогической деятельности в формировании жизненных компетенций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.....	141		
<i>ВАКУЛЕНКО О. В., ЯКОВЛЕВА Н. И.</i>			
Педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях			

Contents

COLUMN OF CHIEF EDITOR

<i>GLUZMAN A. V.</i> Modern Inclusive Educational Environment: Specifics and Innovations.....	8
INCLUSIVE EDUCATION OF THE XXI CENTURY: THEORY, EXPERIENCE, PROSPECTS	
<i>KREMNEVA T. L.</i> Inclusive Education as a Step Towards the Development of Tolerance in Society.....	11
<i>KOSTENKO O. E., MITROFANOVA O. G.</i> Psychological and Pedagogical Problems of Creating an Inclusive Educational Environment.....	15
<i>MANUILOVA V. V.</i> Implementation of Measures to Improve the System of Inclusive Professional Education in the Regions of the Russian Federation.....	20
<i>EGOROV P. R., EGOROVA G. F.</i> Pre-School Inclusive Education in Russia and Germany: Analytical and Comparative Review.....	25
<i>LITOSH N. L.</i> Forms of Inclusive Education in Adaptive Student Sport.....	33
<i>FLOTSKAYA N. Y., BULANOVA S. Y.</i> Models for the Implementation of Inclusive Education in the National Educational Systems of the Barents Region.....	37
<i>ZAITSEV D. V., SELIVANOVA J. V.</i> Inclusive Paradigm of Modern Education in Russia: Regional Specificity of Implementation.....	43
MODELS AND TECHNOLOGIES FOR TRAINING OF SPECIALISTS OF INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT	
<i>GLUZMAN J. V.</i> Formation of Inclusive Competence of Students in the Framework of the Master's Program "Psychology and Pedagogy of Inclusive Education"...	52

<i>GORYUNOVA L. V.</i> Model of Formation of Inclusive Competence of Teacher in the Process of his Professional Training.....	57
<i>ROMASHEVSKAYA E. S.</i> Professional Training of Pedagogical Personnel for the System of Inclusive Education: the Search for Effective Conditions.....	63
<i>YARAYA T. A.</i> Mechanisms for the Formation of Inclusive Competence of Scientific and Pedagogical Personnel	68
<i>SUNTSOVA A. S.</i> The Experience of Training Future Teachers for Activities in the Context of Inclusive Education.....	73
<i>KAMRAKOVA N. Y., SHCHEGOLEVA E. V.</i> Assessment of Readiness of University Lecturers to Work in Conditions of Inclusive Education	80
<i>KURNOSOVA S. A., PETROVA J. V., OVCHINNIKOVA T. S.</i> Markers of Inclusive Competence of the Subjects of Educational Process	85
APPLIED RESEARCH AND INCLUSIVE PRACTICE	
<i>MELEKHOVA V. M., VYAZOVOVA N. V.</i> The Role of Vitality and Frustration Resistance in Forming the Life Perspective of Students with Disabilities.....	90
<i>BORODINA A. V.</i> The Results of Monitoring the Educational Needs of Applicants with Disabilities in the Republic of Crimea.....	100
<i>BIKBULATOVA A. A., PETROVA E. A., KARTOSHKIN S. A., MOROZOVA I. G.</i> National Championship of Profession- al Skills for People with Disabilities "Abilympics" as a Mechanism for Professional Development of Students with Disabilities.....	104



<i>LAHMOTKINA V. I., PLEHANOVA M. A.</i> Logopedic Work at Forming Grammatical Speech Structure of Children with Autism Spectrum Disorders.....	112	Disciplines for Teaching Students with Severe Visual Impairment	157
<i>SHARYPOVA N. V., VARLAMOVA L. A., KOUROVA S. I., PAVLOVA N. V.</i> Peculiarities of School Biology and Geography Teaching Children with Disabilities in the Context of Implementation of Federal State Educational Standard.....	118	<i>ARTEMYEVA N. V., ZADOROZHNYAYA T. V., MAMAIEVA A. V.</i> Monitoring the Formation of Basic Prerequisites for Understanding Pictographic Images of Students with Severe Mental Retardation.....	168
<i>DOROGINA O. I., HLYSTOVA E. V.</i> Indicators of Victimhood of Students with Disabilities in a University.....	124		
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARTICIPANTS OF INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS			
<i>PAZUHINA S. V., KALININA Z. N., DEKINA E. V.</i> Psychological and Pedagogical Support of Parents of Children with Disabilities	128		
<i>ROKOTYANSKAYA L. O.</i> Providing Special Educational Conditions for People with Disabilities and Limited Health Opportunities: Updating Requirements.....	136		
<i>CHELNOKOVA T. A.</i> Essence, Content, Technologies of Pedagogical Activity in the Formation of Life Competences of Students with Disabilities in the Context of Inclusive Education...	141		
<i>VAKULENKO O. V., YAKOVLEVA N. I.</i> Pedagogical Support of Children with Disabilities in a Pre-School Educational Institution.....	147		
<i>SMOLYARCHUK I. V.</i> Psychological and Pedagogical Support of Family as a Condition for Social Development of Children with Disabilities in Inclusive Education.....	152		
INCLUSIVE PROCESSES IN EDUCATION			
<i>KOSOVA E. A.</i> Training of Teachers of Mathematical			



Perspectives from a Middle School // Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. – 2011. – Vol. 71. – P. 2416.

14. O'Corman E., Drudy Sh. Addressing the Professional Development Needs of Teachers Working in the Area of Special Education/Inclusion in Mainstream Schools in Ireland // Journal of Research in Special Education Needs. – 2010. – Vol. 10, Issue 1. – P. 157.



А. С. Сунцева

УДК 37.04

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Согласно государственной стратегии, направленной на становление Национальной системы учительского роста, а также Профессионального стандарта педагога, принципы инклюзивного подхода к обучающимся выступают в качестве современного требования, предъявляемого к профессиональной педагогической компетентности. В Плане мероприятий («Дорожной карте») Министерства образования и науки РФ (Приказ Минобрнауки РФ от 26.07.2017 № 703) предусмотрена апробация и отработка механизмов создания системы учительского роста. Предполагается, что к 2020 году оценка уровня квалификации педагога будет учитывать не только «традиционные» умения (знание своего предмета, владение методикой его преподавания и т. п.), но

и новые – компетенции в области разработки индивидуальных образовательных программ с учетом психофизического здоровья обучающихся, умения отслеживать динамику развития ребенка, координировать деятельность субъектов образовательного процесса по разработке образовательных программ и обучения по ним.

По замечанию Е. А. Ямбурга, можно по-разному относиться к нововведениям, однако «овладение новыми профессиональными компетенциями поможет педагогу адекватно ответить на новые вызовы, с которыми он уже сегодня сталкивается в своей повседневной практической деятельности... В противном случае школа, ориентируясь только на высшие достижения своих учащихся, будет избавляться от проблемных детей, количество которых в силу объективных причин возрастает с каждым годом» [8, с. 8–18]. Развитие инклюзивных процессов в образовании на современном этапе во многом обусловлено профессиональной подготовленностью педагогов. Учитель – ключевая фигура, «золотое сечение» образования; качество его деятельности напрямую определяет жизнеспособность самой идеи инклюзии [1].

Студенчество как перспективная часть профессионального образовательного пространства обладает большим потенциалом освоения нового подхода к детям. Следовательно, подготовка педагогов должна учитывать многообразие современных социально-образовательных практик, соответствовать происходящим стремительным изменениям в социально-образовательной ситуации и обладать методологически обоснованной стратегией, иначе даже самые продуктивные реформаторские идеи обречены на неуспех.

В профессиональном педагогическом образовании сегодня активно идет работа по организации, моделированию и апробации условий подготовки специалистов к практике инклюзии. Важно своевременно анализировать предлагаемые подходы, разрабатывать научно выверенные модели формирования профессиональных компетенций специалистов, апробировать их в практической деятельно-



сти и транслировать в форме образовательных технологий.

Целью статьи является систематизация опыта подготовки студентов в Удмуртском государственном университете к профессиональной педагогической деятельности в инклюзивном образовании, обоснование теоретико-методических оснований формирования личностно-профессиональной инклюзивной компетентности будущих педагогов.

Актуальность данного поля исследований обусловлена необходимостью научно-методического поиска комплекса условий, являющихся эффективными и достаточными на современном этапе развития профессионального педагогического образования для успешной подготовки специалистов к реализации инклюзивных практик.

Научно-методическое обоснование подготовки специалистов к деятельности в инклюзивном образовании, конструирование моделей квалифицированного в этой области профессионала являются наиболее обсуждаемыми сегодня в психолого-педагогической литературе, касающейся данной проблемы. Обзор источников позволяет выделить ключевые аспекты и перспективные теоретико-методические разработки исследователей: предложены условия подготовки специалистов, направленные на обеспечение готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в различных образовательных организациях, в том числе и в инклюзивных (Р. Г. Аслаева, И. М. Яковлева, М. Ю. Айбазова, К. Ю. Лавринцев, В. В. Хитрюк, Ю. А. Герасименко); разработаны научно-методические основы психолого-педагогического сопровождения инклюзивных практик и, соответственно, модели подготовки психологов и педагогов к осуществлению данной деятельности (С. В. Алехина, Н. Я. Семаго); представлены технологии формирования соответствующих компетенций будущих специалистов (В. В. Хитрюк, Е. Н. Кутепова, Е. В. Самсонова, Ю. В. Шумиловская).

Ключевой проблемой всей профессиональной подготовки к деятельности в условиях инклюзивного образования выступает

формирование профессионально-личностной готовности [3], системообразующим компонентом которой является гуманистическая направленность и ценностно-смысловая сфера личности [2]. Педагог, готовящийся работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен принять такие профессионально-ценностные ориентации, как «признание ценности личности ребенка независимо от его нарушения; направленность на развитие личности ребенка в целом, а не только на получение образовательного результата; осознание своей ответственности как носителя культуры и ее транслятора для детей; понимание творческой сущности педагогической деятельности с детьми, требующей больших духовных и энергетических затрат и другие» [9, с. 97]. Это предполагает направленность воспитательного процесса в вузе на развитие таких личностных качеств студентов, как эмпатия, толерантность, самоконтроль, эмоциональная устойчивость, нравственно-ценностные ориентации, что требует организации соответствующей образовательной среды, включая применение личностно ориентированных технологий обучения.

В Удмуртском государственном университете формирование компетенций, необходимых будущему педагогу для реализации инклюзивного образования, осуществляется в процессе организации различных видов деятельности студентов. Нами разработана и реализуется комплексная модель подготовки будущих педагогов и психологов (направлений подготовки бакалавриата и магистратуры «психолого-педагогическое образование», «педагогическое образование») к деятельности в условиях инклюзивного образования [6]. Авторская модель сформировалась на основе анализа:

– государственной социальной стратегии в отношении лиц с ОВЗ и социально-образовательного запроса семей, воспитывающих детей с ОВЗ; нормативно-правовой базы (Закон РФ «Об образовании», профессиональный образовательный стандарт педагога, ФГОС ВО и др.), фиксирующей основные требования к деятельности педагога, его про-



фессиональной подготовке в новых условиях согласно современной стратегии образования в России;

– научно-методической литературы в области инклюзивного образования, проблематики подготовки педагогических кадров. Ведущей является идея о «необходимости и возможности формирования у педагогов принципиально нового психолого-педагогического качества – готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, поскольку ценности и принципы инклюзивного образования, характеристики инклюзивного образовательного пространства детерминируют особенности профессиональной деятельности педагогов в новой образовательной ситуации» [7, с. 7];

– личного опыта автора в качестве разработчика программ курсов повышения квалификации, переподготовки учителей и специалистов для инклюзивного образования; тщательного анализа суждений педагогов о возможностях, рисках, трудностях внедрения инклюзивного образования, обсуждения опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

– личного опыта автора в качестве научного руководителя инновационных площадок Министерства образования и науки Удмуртской Республики по введению инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях, средних общеобразовательных школах, техникуме;

– процесса профессиональной психолого-педагогической подготовки студентов Удмуртского государственного университета.

Новые требования к деятельности педагога предполагают концептуальное переосмысление системы становления будущих специалистов с учетом реальной социокультурной ситуации, ориентированной на преодоление социально-образовательной эксклюзии лиц с нетипичным развитием, поддержки учащихся, имеющих трудности в освоении образовательной программы и социализации.

Учитель инклюзивной школы должен обладать культурой диалога, владеть соответ-

ствующими компетенциями, быть многофункциональным, способным принять ребенка с проблемами в развитии, готовым к своевременному выявлению затруднений, организации разнообразных форм и видов помощи ребенку с учетом индивидуальных особенностей, иметь навыки коррекционно-реабилитационной педагогической деятельности. При этом знания, умения и навыки педагогов общего образования не должны дублировать подготовку специалистов специального (дефектологического) образования. «Важно понимать, что учителя, воспитатели, специалисты общего образования являются членами команды психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что требует формирования их профессиональной компетентности в зависимости от занимаемой должности» [5, с. 220].

Исходными концептуальными положениями в организации подготовки будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования для нас являются следующие:

– *фундаментальный характер подготовки педагога на основе освоения методологических подходов*: антропологического, культурологического, аксиологического, системно-деятельностного, компетентностного и др. Концептуальность должна последовательно обеспечиваться усилиями всех преподавателей в рамках различных дисциплин философско-культурологического и психолого-педагогического циклов. Игнорирование данного аспекта подготовки будущего педагога ослабит развитие ценностного отношения, мотивационных механизмов, личностно-психологической готовности будущего специалиста в целом. Увлечение технологиями без глубокой методологической проработки создает ситуацию бессодержательного развития будущего педагога, когда он, обучившись конкретным действиям, не овладеет целостным стратегическим видением образовательного процесса;

– *трансформация социальных стереотипов и ментальных установок в отношении*



лиц, детей с нетипичным развитием. Большинство студентов, будучи школьниками, не имели личного практического опыта общения и совместного обучения с особыми детьми, их отношение к детям и людям с инвалидностью определено социальными стигмами и установками, характеризующими последних как больных, неполноценных, с низким социальным статусом людей, нуждающихся в милосердии и опеке. Преодоление сложившихся ментальных установок в процессе профессиональной подготовки является процессом освоения иной культуры взаимодействия субъектов;

– *лично ориентированный подход к обучению студента.* Личность педагога – главный ресурс любой образовательной системы, следовательно, предметом особой заботы должно быть возвращение субъектности, психологической и личностной зрелости студента как будущего профессионала, готового к командной работе в коллективе, к партнерскому взаимодействию с детьми, имеющими разнообразные стартовые возможности и особые потребности.

В связи с этим акцентируем внимание на индивидуальности студента, развитии внутренней картины профессии, рефлексии, что позволяет рассматривать педагогическую деятельность и профессиональные пробы студента с позиции его мироощущения, самовосприятия и самопринятия. Большое значение уделяем проработке таких категорий, как «внутренняя картина профессиональной ситуации», «профессиональный образ мира педагога», «лично ориентированная позиция педагога», «личностный потенциал педагога» (В. П. Бедерханова, А. А. Деркач, С. В. Белова, Ю. В. Сенько) по ряду следующих причин.

Во-первых, педагог осмысливается не только в контексте общественных и профессиональных требований как человек, обеспечивающий социальный заказ на развитие, обучение и воспитание ребенка, но, прежде всего, как субъект построения собственного профессионального пространства. Каким будет это пространство – психологически ком-

фортным, позитивным или формализованным, отчужденным, зависит, в первую очередь, от личности педагога.

Во-вторых, сущность педагогической деятельности понимается в контексте пространства отношений, где соприкасается смыслоценностная сфера педагога и ребенка. Это актуализирует вопрос о психологическом благополучии и внутренней гармонии самого педагога.

В-третьих, важен поиск механизмов саморазвития и раскрытия личностного потенциала педагога не как одномоментного акта, а постоянного процесса рождения и переосмысления идей, ценностей и собственного Я во взаимодействии с детьми, что уже должно быть заложено с самого начала профессионального становления студента;

– *междисциплинарный характер подготовки.* Многофункциональный характер деятельности педагога инклюзивного образования, предполагающий решение не свойственных ранее педагогу задач (например, педагогической реабилитации, социокультурной интеграции детей с нетипичным развитием), обуславливает необходимость построения междисциплинарных программ обучения студентов. При этом важно избежать эклектики в подборе содержания дисциплин. Полностью разделяем подход Л. В. Горюновой, обосновывающей междисциплинарность подготовки кадров для работы с уязвимыми категориями обучающихся, основанной на «общепедагогической методологии, позволяющей вывести процессы реабилитации, абилитации, анимации за пределы узкоспециализированных подходов, сохраняющих сегрегационный смысл, и ввести их в единое поле образовательного, воспитательного и социокультурного пространства» [4, с. 171]. Это позволит выпускникам таких программ строить работу за пределами традиционного понимания нормы и патологии, сосредоточившись на потребностях и внутренних возможностях обучающихся;

– *социальное партнерство* в процессе профессиональной подготовки. В развитии педагогической культуры и формировании



компетенций студента существенная роль принадлежит включению в жизнь школьного коллектива, в которой реально отражаются достижения и проблемы профессиональной деятельности в условиях образовательной инклюзии. Понимание содержания, разнообразия видов деятельности учителя, осмысление конструктивных (или неконструктивных) способов педагогического общения происходит в непосредственном взаимодействии студента в пространстве будущей профессиональной деятельности. Важно обеспечить профессиональные пробы студентов на базе различных организаций, реализующих инклюзивные практики. Организуя партнерство, необходимо обеспечить грамотное сопровождение студентов со стороны педагогов и специалистов, к которым предъявляется требование владения психолого-педагогическими и методическими компетенциями работы со студентами.

Таким образом, профессиональная подготовка будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования представлена как комплекс взаимосвязанных направлений взаимодействия преподавателей вуза, студентов, специалистов-практиков, основанного на осмыслении фундаментальных положений педагогической науки, ценностей инклюзивной культуры, и направленного на формирование у студентов профессионального общения и способов деятельности в условиях инклюзивного педагогического процесса.

Формирование готовности к деятельности в инклюзивном образовании происходит: в рамках учебной дисциплины («Теория и технологии инклюзивного образования»), в период учебной и производственной практик, в процессе проектной деятельности студентов на базе инклюзивных образовательных организаций, в ходе выполнения научно-исследовательской работы студентов, включения студентов в работу постоянно действующего научно-методического семинара для педагогов и специалистов инклюзивных образовательных организаций, сопровождения студентами мероприятий (учебно-исследовательских конференций, мастерских и др.,

проводимых на базе инклюзивных образовательных организаций). В целом обеспечивается включение студентов в процесс сетевого взаимодействия и сотрудничества преподавателей кафедры с образовательными организациями.

Курс «Теория и технологии инклюзивного образования» предполагает введение студентов в философию и принципы инклюзивного образования, знакомство с нормативно-правовыми основами, подходами, моделями, условиями реализации инклюзивного образования. В содержании курса большая роль отводится погружению студентов в смыслы и ценности инклюзии, формированию позитивного отношения к данной социально-образовательной практике, анализу ее достоинств и рисков. В ходе практических занятий обсуждаются характеристики особых образовательных потребностей обучающихся, осуществляется знакомство с практикой реализации инклюзии в деятельности конкретных педагогов (видеоуроки, посещение занятий в образовательной организации). Основной задачей курса выступает развитие положительного отношения к инклюзивному образованию, осмысление его ценности для общества и личности. В целом работа носит ознакомительный характер и нацелена на формирование знаниевой составляющей компетентностной готовности студента.

Практика проводится на базе инклюзивных организаций с целью погружения студента в образовательную среду инклюзивного учреждения. В ходе практики предлагается посещение и обсуждение занятий педагогов, психологов, дефектологов; участие в деятельности консилиума учреждения, знакомство с детьми, родителями; совместная с наставниками подготовка занятий; профессиональная проба – проведение занятий или элементов занятий в инклюзивных группах. Совместная работа с наставником в условиях функционирующей инклюзивной среды мотивирует студента к работе с особыми детьми, способствует формированию практических умений.

Проектная, научно-исследовательская деятельность студента – форма соучастия в



деятельности ребенка (группы детей), работа с индивидуальностью конкретного ребенка и его социальным окружением. Студент самоопределяется в педагогическом пространстве и ведет собственный проект. Для примера, в текущем учебном году студентами разработаны и реализованы проектные работы следующей направленности: сопровождение первокурсника в период адаптации к школе; помощь ребенку в процессе обучения; подготовка проектной работы совместно с ребенком, сопровождение его публичного выступления (защиты проекта); дифференциация учебных заданий для детей, работающих на различных уровнях сложности; разработка образовательных мультимедиапродуктов, помогающих в обучении; методический кейс активных и интерактивных методов обучения; разработка средств наглядности на уроках и др. Достоинством этой формы работы является большая доля активности и самостоятельности студента, его профессиональная навигация в профессиональном пространстве, стимулирование личностного роста в процессе освоения им новых способов деятельности, формирование личностной готовности и профессиональных компетенций.

Научно-методический семинар – это форма профессионального общения педагогов, осваивающих инклюзивную практику, формат поддержки, эмоциональной «подпитки», формирования профессионального сообщества единомышленников, теоретического осмысления деятельности, обмена опытом в виде выступлений, мастер-классов, практических занятий. Это представление промежуточных результатов деятельности, отслеживание «точек роста» педагогов и одновременно проблематизация опыта, поиск путей развития данной практики и саморазвития педагогов. Семинар организован по нашей инициативе, в нем принимают участие педагоги и специалисты инклюзивных образовательных организаций, представители родительской общественности. Студенты включаются в работу семинара как активные участники: представляют результаты своей учебно-исследовательской работы, проводят практики, участвуют в обсуждении вопросов.

В совокупности применяемые формы работы обеспечивают формирование профессионально-личностной готовности и первоначальный уровень компетентности будущих педагогов, психологов к деятельности в условиях инклюзивного образования. Так, проводимое ежегодно исследование выявляет у 60–67 % студентов средний и высокий уровни профессионально-личностной готовности, проявляемые в выраженной или умеренно выраженной личностно ориентированной модели взаимодействия с детьми (по методике В. Г. Маралова); до 100 % студентов имеют положительное отношение к процессу интегрированного (инклюзивного) образования (по методике В. Ю. Ивановой, В. Л. Рыскиной); высокий и средний уровни компетентности деятельности в инклюзивных группах (по методике экспертной оценки А. С. Сунцовой) выявляется у 68–70 % студентов. Значения показателей в экспериментальных группах студентов, включенных в представленную модель подготовки, значительно различаются (на уровне $p \leq 0,01$) с показателями студентов контрольной группы, не проходившими данную подготовку.

Таким образом, в процессе разнонаправленной работы у студентов формируется не только образ инклюзивного образования, но и понимание его научно-методических аспектов, не только ценностное отношение к детям, но и переработка стереотипов в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья и их образования; происходит понимание сущности, условий и механизмов обеспечения доступности образования для обучающихся с различными особенностями в развитии.

Несмотря на эффективность проводимой деятельности, следует обратить внимание на принципы организации целостного образовательного процесса в вузе, на необходимость приобретения студентами в процессе обучения личного опыта проектирования собственных индивидуальных профессионально-образовательных траекторий с учетом формирующихся интересов, особенностей и возможностей. Важно, чтобы будущий педагог-пси-



холог, учитель формировался в инвариантной, гибкой профессионально-образовательной среде, выступая субъектом выбора и определения собственной образовательной траектории. Другими словами, чтобы понять, что такое и как формируются индивидуальная образовательная программа, индивидуальный маршрут обучения ребенка, а самое главное, уметь их грамотно выстроить в будущей профессиональной деятельности, студент в процессе освоения профессии должен включаться в планирование организационных, содержательных и технологических аспектов собственного образования, на «себе» апробировать процесс индивидуализации, дифференциации, вариативности образовательного процесса. Только тогда это станет неотъемлемой частью профессиональной культуры и менталитета будущего педагога, ему будут понятны смысл, механизмы, способы проектирования и моделирования образования для учащегося, в том числе и с особыми образовательными потребностями. В исследованиях (Н. В. Кузьмина, В. А. Якунин, Г. И. Михалевская, А. А. Реан, Б. Ц. Бадмаев) доказано, что будущий педагог непосредственно транслирует в профессиональную деятельность собственный опыт обучения в вузе. Сегодня аспекты макро-микронавигации как современных дидактических условий и средств обеспечения самоорганизации студента в процессе профессиональной подготовки становятся в центре внимания исследователей и рассматриваются как существенный ресурс инклюзивного образования (Р. М. Асадуллин, Н. С. Сытина, В. Э. Штейнберг, Н. Н. Манько). Педагогическая подготовка не должна допускать отчужденности субъектов образования. Преподаватель и студент должны стать соучастниками (по В. И. Слободчикову) учебно-профессиональных ситуаций, что обогатит личный опыт студента, будет способствовать личностному самоопределению, поиску смыслов и мотивации будущей профессиональной деятельности.

АННОТАЦИЯ

В статье представлена модель подготовки будущих педагогов к деятельности в усло-

виях инклюзивного образования, ключевым аспектом которой является формирование личностно-профессиональной готовности. Предложены концептуальные основания модели как исходные положения разработки и апробации направлений и способов обучения в заведении высшего педагогического образования. Рассмотрен комплекс форм взаимодействия преподавателей вуза, студентов, специалистов-практиков, совместно организующих инклюзивное образование, в пространстве которого осуществляется формирование профессиональных компетенций будущих педагогов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, личностно-профессиональная компетентность педагога, профессиональная педагогическая подготовка.

SUMMARY

The article presents a model for the preparation of future teachers for activities in the context of inclusive education, the key aspect of which is the formation of personal and professional readiness. The conceptual bases of the model as the initial provisions for the development and approbation of directions and methods of teaching in higher pedagogical education are proposed. The complex of forms of interaction between university teachers, students, practitioners who jointly organize an inclusive education in the space of which the professional competences of future teachers are formed.

Key words: inclusive education, personal and professional competence of the teacher, teacher education.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С. В. Современные тенденции развития инклюзивного образования в России [Электронный ресурс] // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 3. – С. 10–15. – URL: http://www.inclusive-edu.ru/content/file/alehina/raboty/alehina_s_v_sovremennye_tendencii_razvitiya_inklyuzivnogo_obrazovaniya_v_rossii (дата обращения: 26.02.2018).

2. Айбазова М. Ю. Подготовка будущих учителей к работе в условиях инклюзивного



образования / М. Ю. Айбазова, К. Ю. Лавринец // Педагогика. – 2014. – № 5. – С. 82–86.

3. Герасименко Ю. А. Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 145–150.

4. Горюнова Л. В. Особенности магистерской подготовки педагогических кадров к организации в системе инклюзивного образования социокультурной анимации, реабилитации, абилитации обучающихся с инвалидностью // Гуманитарные науки. – 2017. – № 2 (38). – С. 169–174.

5. Кутепова Е. Н. К вопросу подготовки специалистов для реализации инклюзивной практики в системе образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы междунар. науч.-практ. конференции. Москва, 20–22 июня 2011 г. – М.: МГППУ, 2011. – С. 218–220.

6. Сунцова А. С. Проблема подготовки будущих педагогов-психологов к работе в условиях инклюзивного образования // Инновации и ретровведения: коллективная монография кафедры педагогики и педагогической психологии Удмуртского госуниверситета, посвященная ее 80-летию юбилею: сборник статей / сост. и отв. редактор С. Л. Троянская. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2015. – С. 33–41.

7. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – Калининград, 2015. – 55 с.

8. Ямбург Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.

9. Яковлева И. М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога: монография. – Изд-во «Спутник», 2009. – 220 с.

Н. Ю. Камракова, Е. В. Щеголева

УДК 37.015.324.2:376

ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одной из приоритетных задач в реализации инклюзивного подхода в системе российского высшего образования является создание особых условий, необходимых для обучения, воспитания, абилитации или реабилитации лиц с проблемами в развитии и ограниченными возможностями здоровья. Речь идет о разработке «специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, о предоставлении услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, о проведении групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечении доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность» и о многом другом, без чего невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [3, с. 15]. Оптимальная организация учебной деятельности студентов с особыми образовательными потребностями предполагает личностно ориентированные формы и методы взаимодействия, максимально учитывающие индивидуальные особенности обучающихся.

Одним из решающих условий реализации инклюзивного образования в вузе является обеспечение образовательного процесса квалифицированными кадрами, принимающими новую систему ценностей, творчески реализующими новые технологии обучения,





Ромашевская

Екатерина Сергеевна –
кандидат педагогических наук,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный
университет», г. Ростов-на-Дону

Селиванова

Юлия Викторовна –
доктор социологических наук, профессор,
Саратовский
национальный исследовательский
государственный университет
им. Н. Г. Чернышевского

Смолярчук

Инесса Викторовна –
кандидат психологических наук, доцент,
Тамбовский государственный
университет им. Г. Р. Державина

Сунцова

Александра Сергеевна –
кандидат педагогических наук, доцент,
Удмуртский государственный
университет, г. Ижевск

Флотская

Наталья Юрьевна –
доктор психологических наук,
Северный (Арктический) федеральный
университет им. М. В. Ломоносова,
г. Архангельск

Хлыстова

Елена Викторовна –
кандидат психологических наук, доцент,
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный
университет имени первого
Президента России Б. Н. Ельцина»,
г. Екатеринбург

Челнокова

Татьяна Александровна –
доктор педагогических наук, доцент,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова, г. Зеленодольск

Шарыпова

Надежда Владимировна –
кандидат биологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Шадринский
государственный педагогический
университет»

Щеголева

Елена Васильевна –
старший преподаватель,
Вологодский государственный
университет

Яковлева

Наталья Ивановна –
кандидат педагогических наук,
заместитель заведующего по учебно-
воспитательной работе, МКДОУ
«Детский сад № 26», г. Шадринск

Ярая

Татьяна Анатольевна –
кандидат психологических наук,
руководитель Ресурсного учебно-
методического центра, Гуманитарно-
педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского»
в г. Ялте

