

УДК 376.1
ББК 74.244.6
JEL I20, I21, I29

Особенности развития инклюзивного образования в России

Джавадова Светлана Александровна, к.э.н., доцент, кафедра теоретической и прикладной экономики, Российский государственный гуманитарный университет
Адрес: 125047, Россия, Москва, Миусская площадь, д. 6
E-mail: javadovasa@yandex.ru
ORCID ID 0000-0003-3859-218X

Аннотация: В статье дана оценка особенностям развития инклюзивного образования в России, раскрыты проблемы, препятствующие обеспечению лиц с особыми потребностями в качественном образовании, определены ключевые перспективы и тенденции дальнейшего развития инклюзивного образования в России и сформулированы рекомендации о необходимости изучения зарубежного опыта.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивные подходы, психофизическое развитие.

Features of the development of inclusive education in Russia

Svetlana A. Javadova, Candidate of Economics, Associate Professor, Department of Theoretical and Applied Economics, Russian State University for the Humanities,
Address: Miusskaya sq. 6, Moscow, 125993, Russia, Moscow
E-mail: javadovasa@yandex.ru
ORCID ID 0000-0003-3859-218X

Abstract: The article assesses the features of the development of inclusive education in Russia, the problems that hinder the provision of persons with special needs in quality education are revealed, key prospects and trends for the further development of inclusive education in Russia are identified and recommendations are formulated on the need to study foreign experience.

Key words: inclusive education, inclusive approaches, psychophysical development.

Введение

Инклюзивное обучение представляет собой комплексный процесс обеспечения равного доступа к качественному образованию детям с особыми образовательными потребностями путем организации их обучения в общеобразовательных учебных заведениях на основе применения лично ориентированных методов обучения, с учетом индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности таких детей» [1]. Концепция инклюзивного образования отражает одну из главных демократических идей – все дети являются ценными и активными членами общества.

Проблема развития инклюзивного образования в России и за рубежом представлена в научных трудах как отечественных, так и зарубежных ученых. В частности, Н.Н. Малофеев раскрывает содержание понятий интеграции и инклюзии в образовании как современных форм обучения детей с особыми потребностями в массовых школах [4]. И.Ф. Дементьева и С.А. Сопыряева в своих трудах констатируют «...несмотря на то, что семья является основной средой формирования человека, он не должен быть единственным агентом влияния, поскольку особый ребенок нуждается в общении с другими членами общества и не должен замыкаться в домашнем окружении» [5]. Мировой опыт интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные учебные заведения изучали М.Н. Берулава, А.О. Дробинская, А.Я. Данилюк, И.О. Котлярова, Г.Н. Сериков и др.

Образовательная интеграция и инклюзия детей с особенностями развития в системе общественных отношений раскрывается в трудах А.Г. Асмолова, В.И. Зубкова, Н.А. Каргапольцева, Е.Н. Корнеевой, А.В. Мудрик и др.

Оказание практической помощи лицам с ограниченными возможностями в период их интеграции в общество, а также определение ведущих направлений по включению детей с особенностями в развитии в общеобразовательный процесс, отражены в Л.Ю. Беленковой [6], Л.Н. Шипициной [7], Е.Р. Ярской – Смирновой [8].

Т.А. Брейдак [9] в своих трудах изучает роль социального педагога в инклюзивной образовательной среде. Важной темой исследований являются труды Н.А. Мёдовой [10], поскольку автор рассматривает инклюзивное обучение в условиях сельской общеобразовательной школы. Д.Е. Шевелёва [11], акцентируя внимание на социально-педагогических условиях адаптации младших школьников с особыми потребностями к обучению в общеобразовательной школе, определяет, собственно, адаптацию как процесс и результат активного приспособления ребенка с особыми потребностями к школьной жизни.

О.О. Олифер [12] изучает взаимоотношения детей с особыми образовательными потребностями со своими здоровыми сверстникам. Е.Б. Барина [13] исследует теоретический аспект внедрения инклюзивного образования в России. М.А. Максименко [14] изучает систему инклюзивного образования США.

Зарубежные авторы Б. Ауне, Б. Берт и Р. Дженнаро попытались объяснить, что делать, когда у ребенка проявляется нестандартное поведение в школе, в инклюзивном классе. Ф. Армстронг и М. Моор анализирует факторы и условия интеграции детей с особыми потребностями в социум, в котором присутствуют различные гетерогенные группы [15, 17].

Материалы и методы

Методологическое исследование сущности инклюзивного образования детей, нуждающихся в коррекции психофизического развития, предполагает конкретизацию феномена инклюзивного образования, более глубокого понимания этимологии терминов «инклюзия», определение содержания и форм совместного взаимодействия, анализ этого понятия и методов исследования. Инклюзивное образование является приоритетным направлением развития национальных систем и важным фактором устойчивого развития общества, предусматривающего доступность качественного образования для всех детей с созданием одинаковых условий с целью совместного обучения на основе создания образовательного пространства, отвечающего различным потребностям.

Основными ценностями инклюзивного образования являются:

- право каждого человека на образование;
- охват обучением детей с разным уровнем психофизического развития;
- помощь в процессе обучения каждому нуждающемуся ребенку;
- трудности в обучении у определенных или в определенное время;
- основная ответственность учебно-воспитательного учреждения, педагогов, родителей за детей и сотрудничество в обучении;
- постоянное сопровождение педагогов.

Современная теория инклюзивного образования сочетает несколько направлений: философскую и педагогическую антропологию, аксиологию, этику, педагогическую деонтологию. Инклюзивное обучение детей с нарушениями психофизического развития, является высшей степенью интеграции, при которой все учебные заведения и вся образовательная философия приспособляются к потребностям всех детей (согласно научных источников и международных документов).

Инклюзия концентрируется на индивидуальных потребностях воспитанников, способствуя полноценному их участию во всех активных мероприятиях через соответствующее планирование, дифференциацию и квалифицированную подготовку специалистов. То есть, инклюзия – это процесс, направленный на превращение рядовых образовательных учреждений в учреждения с таким образовательным пространством,

которое стимулирует и поддерживает не только детей, но и собственных членов трудового коллектива.

Обсуждение

Отечественные и зарубежные ученые, и педагоги активно работают над решением вопроса интеграции детей с особыми образовательными проблемами в общеобразовательное школьное пространство, обосновывая важнейшие его аспекты и определяя пути решения наболевших проблем школьников с особенностями психофизического развития в общеобразовательные учебные заведения [14, 18, 19, 20, 21, 22].

Инклюзивное образование, по определению Л.П. Феталиевой [22], это совместное пребывание и обучение лиц, которые нуждаются в коррекции физического и/или умственного развития, с их здоровыми сверстниками.

Исследуя проблемы модернизации специального образования в контексте внедрения инклюзивного обучения в России, автор отмечает, что «...негативной тенденцией настоящего является стихийность, поспешность, а порой и волонтаризм в увеличении количества учащихся, охваченных инклюзивным обучением, без одновременного создания и внедрения специальных программ, специальных методик преподавания, расширение диапазона специальных образовательных услуг и процедур перехода к инклюзии» [22, с. 215].

Практическое осуществление идеи обучения детей с особенностями психофизического развития в инклюзивной образовательной среде, по мнению Л.П. Феталиевой, требует, прежде всего, целенаправленной подготовки в учреждениях разнопрофильных специалистов: психологов, социальных педагогов, логопедов, ассистентов-учителей и т. п., то есть реконструкцию системы подготовки кадров с учетом парадигм новой философии специального образования.

Так, исследования К.И. Султанбаевой совместно с А.А. Ербязиной «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях сельской школы» [20] посвящены обучению детей в условиях сельской школы, но с учетом современных возможностей. Авторы в работе дают определение инклюзии, рассматривают ее содержание и формы. Важная роль в исследовании отводится установлению связи методов инклюзивного обучения с конструктивными и деструктивными факторами социума. Возможность интегрирования и социализации ребенка с нарушениями психофизического развития в сельский социум существует при условии работы компонентов, направленных на реализацию общепедагогических, коррекционно-развивающих, профилактических, оздоровительных, реабилитационных социализирующих задач и на достижение положительных результатов.

Е.В. Кирсанова [23], рассматривает инклюзивное образование в призме организации учебно-воспитательной работы инклюзивной школы, сотрудничества с семьями, разработки и усовершенствования индивидуальных планов и основных критериев оценивания детей, обучающихся в инклюзивных классах. В основу процесса инклюзивного обучения положено интегрирование детей с особыми образовательными потребностями в учреждения общего среднего образования с целью получения качественного образования. Модель инклюзивного образования не может быть унифицирована, она приобретает специфические признаки в каждой стране, регионе, сообществе, но основой ее является общая гуманитарная политика [24].

Роль социального педагога в инклюзивной образовательной среде изучает в своих трудах Т.А. Брейдак [9], которая определяет назначение социального педагога как неперенный компонент развития социальности учащихся в общеобразовательном инклюзивном учебном заведении в качестве посредника между личностью и социальной средой, в которой находится ребенок.

Автором разработана социально-педагогическая технология развития социальности учащихся в условиях инклюзивного образования, которая базируется на определенных

концептуальных основах и обеспечивается программно-содержательной и методически-процессуальной разработками.

В свою очередь М.А. Мёдова, акцентируя внимание на социально-педагогических условиях адаптации младших школьников с особыми потребностями к обучению в школе, определяет, собственно, адаптацию «...в качестве процесса и результата активного приспособления ребенка с особыми потребностями к школьной жизни» [10, с. 76]. Автор утверждает, что система педагогических мероприятий должна быть направлена на предупреждение и преодоление проблем, которые возникают у конкретной личности или группы детей с особыми потребностями на определенных этапах их социального становления. Кроме того, критерий учебной деятельности, а также поведенческий критерий лучше всего характеризует адаптированность к обучению школьников с особыми потребностями.

Несколько иные аспекты рассматривает в своих трудах Д.Е. Шевелёва посвященных внедрению инклюзивного образования в России. Автор анализирует проблемы инклюзивного образования в свете современных демократических преобразований в стране с точки зрения философии и гносеологии, эмпирического опыта ее развития, осознания ее актуальности и чрезвычайности как социально-педагогического феномена. Характерной особенностью настоящего, по мнению автора, является реконструирование системы специального образования на демократических, гуманистических началах, создание в стране альтернативных моделей психолого-педагогической поддержки, механизмов для свободного выбора форм обучения детей с особыми образовательными потребностями, уровня и диапазона их образовательных потребностей. Кроме того, собственное определение инклюзивного образования автором представлено в качестве «...первого шага на пути создания доступной общественной среды, рабочих мест для людей с ограниченными возможностями, на пути развития и воспитания гармоничного, дружеского, отзывчивого поколения» [11, с. 125].

Проблему инклюзивного обучения основательно рассмотрела О.О. Олифер, которая отметила: «...введение инклюзивного обучения требует создания соответствующей образовательной среды, обеспечения научно-методического сопровождения, создание учебных программ и т. п. Развитие инклюзивного обучения - процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы. Педагоги, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в помощи в организации педагогического процесса, налаживании механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой выступает ребенок» [12, с.117].

Формирование взаимоотношений детей с особыми образовательными потребностями со своими здоровыми сверстниками освещено Е.Б. Бариновой, которая утверждает, что такие отношения зависят от многих факторов, среди которых: индивидуальные особенности психофизического развития каждого ученика – участника инклюзивного коллектива, отношения к проблеме инклюзивного обучения здоровых детей и их родителей, работа классного руководителя и учителей-предметников, уровень сотрудничества специалистов. В настоящее время проблема формирования коллектива в инклюзивном классе актуальна из-за недостаточной компетентности педагогов. Необходимо обратить особое внимание учителей и классных руководителей на формирование позитивных взаимоотношений детей, создание благоприятной атмосферы в коллективе путем привлечения детей к совместной внешкольной деятельности, тщательную разработку индивидуального учебного плана для детей с особыми образовательными потребностями, включение детей с психофизическими нарушениями к коллективу во время проведения воспитательных мероприятий и т. п. [13].

Становление инклюзивного образования в России происходит в значительной степени на основе зарубежного опыта. Тенденцией в изучении новейших направлений в гуманитарной сфере является то, что отечественные ученые долгое время отставали от своих западных коллег, а также многих ученых ближнего зарубежья.

Одним из первых, кто обратил внимание на необходимость социализации детей с пороками развития, стали Б. Ауне, Б. Берт и Р. Дженнаро. Так, например, в трудах Б. Ауне «Поведенческие решения для инклюзивного класса» показано, что инклюзия постепенно становится нормой в системе общего образования, большинство школьных систем и общин теперь имеют инклюзивные классы [15]. Именно поэтому преподаватели сталкиваются с поведением детей, которое они никогда не наблюдали раньше. Авторы Б. Ауне, Б. Берт и Р. Дженнаро попытались объяснить, что делать, когда у ребенка проявляется нестандартное поведение в школе, в инклюзивном классе. На разных жизненных ситуациях они доказали, что возможно приспособить обучение к личностным различиям и поддерживать благоприятные условия для всех учащихся, студентов, с различными моделями поведения [16].

Ф. Армстронг и М. Моор проанализировали стратегии, факторы и условия для успешного включения групп представителей таких гетерогенных групп, среди которых: этнические меньшинства, в том числе беженцы и лица, ищущие детей; дети с аутизмом; дети с проблемным поведением; студенты с тяжелыми трудностями в обучении; а также практики маргинализации в образовании взрослых. Авторы труда «Лучшие практики для инклюзивного класса» пытались создать «практическую, дружественную для пользователя, пошаговую инструкцию» для педагогов как общей, так и специальной школы [17]. Данная инструкция содержит научно обоснованные учебные стратегии для различных отраслей знаний, в том числе чтения, письме и правописании, математики, науки и социальных исследований. Отмечено, что только совместная работа учителей, родителей и специалистов школы может обеспечить успех для всех студентов в условиях гетерогенности. Подчеркнуто, что основными условиями установления сотрудничества между ребенком и учителем является: эффективная коммуникация, стратегия совместного обучения, обмен опытом, обучение навыкам друг от друга, этичное поведение, доверие и уважение в команде.

Достаточно интересным является труд «Обучение разнообразию в китайском классе», раскрывающем инклюзивное образование в Азии, концепции интеграции и культурного разнообразия с точки зрения азиатской аудитории, и в чем отличие от западного толкования. Также проанализированы и социально-эмоциональные потребности детей в инклюзивном классе, разные гетерогенные группы и педагогическая работа с ними [18].

Американские ученые в области специального образования Д. Джонсон [25], Г. Уиггинс [26] и другие критиковали сегрегацию и медицинский подход в социально-педагогической работе с детьми с особыми потребностями, где особые потребности рассматривались как болезнь. Ими было предложено включить детей с особыми потребностями к общеобразовательным классам, избегая категории и создав благоприятную учебную среду для их обучения и воспитания. Такая позиция исследователей требовала анализа образовательных потребностей и возможностей детей, создания адаптированной учебной программы и повышение квалификации учителя, что обеспечит комплексный подход к реализации идей нового эффективного образования для детей с особыми образовательными потребностями. Подобные идеи стали толчком для развития инклюзивного образования за рубежом.

Разработка четкой терминологии модели инклюзивного образования обсуждали в национальном исследовании инклюзивного образования Г. Банч и А. Финдинг [27]. Причиной послужило существование двух параллельных систем: специального и инклюзивного образования. Сосуществование двух моделей, постоянно требующих доказательства эффективности этих подходов, употребление общих терминов для описания обеих моделей, деструктурируют научный дискурс относительно коннотации и содержания основных терминов.

Как утверждает Т. Лореман [28], определение инклюзивного образования дает основания некоторым школьным советам квалифицировать сегрегированную среду для размещения учащихся с особыми образовательными проблемами при условии, что инклюзивная среда охарактеризована первой, но не выбрана. Исследователь указывает на

ключевую цель инклюзии, которая заключается в том, что каждая школа должна не только принять, но и поощрять детей с нарушениями. Для этого требуется не только изменить построение и систему работы школ, но и отношение, убеждения и ценности школьных работников.

Результаты

Таким образом, результаты анализа отечественных и зарубежных исследований свидетельствуют об усилении интереса ученых к проблемам инклюзии. В данном случае обращает на себя внимание то, что мы имеем дело с новыми требованиями и целями обучения, направленными на реализацию принципов демократии, гуманизма, справедливости, индивидуального подхода.

Исследование вопросов с учетом перспективного формирования инклюзивного образования в России, а также изучение опыта развития инклюзивного образования в зарубежных странах свидетельствуют о том, что процесс данных форм обучения детей с ограниченными возможностями должен иметь поступательный характер. Мероприятия в данной сфере необходимо осуществлять на основе четкого, продуманного планирования изменения его реализации с применением комплексного подхода при выборе действий, обеспечивающих соблюдение требований к организации образовательной деятельности, включая наличие соответствующей материальной базы, специальных образовательных программ, подготовку педагогических кадров, проведение разъяснительной работы с субъектами образовательного процесса.

Последние годы Россия активно проводит реформы в образовательной отрасли, осуществляя переход к детоцентристской модели системы образования, где интересы и потребности ребенка имеют доминантное значение. Однако это лишь отчасти способствует решению существующих в области инклюзивного образования проблем.

Перспективными для развития инклюзивного образования является введение в отечественных учебных заведениях рекомендаций, среди которых:

- внедрить новые и модернизировать существующие системы дистанционного обучения для детей с ограниченными возможностями (особенно в условиях адаптивного карантина в период распространения инфекционных заболеваний);

- разработать методические рекомендации для педагогов образовательных учреждений с целью ознакомления их со спецификой психофизических пороков у лиц с ограниченными возможностями;

- систематически в рамках организованных методических мероприятий районного, городского и/или областного уровней проводить консультирование педагогических работников образовательных учреждений по вопросам подготовки детей с ограниченными возможностями, обучающихся как в общеобразовательных учебных заведениях, так и в колледжах, профессиональных училищах и т. д, трудоустройство и содействие их трудоустройству;

- систематически совершенствовать кадровое обеспечение и подготовку педагогических кадров во всех учебных заведениях с инклюзивными группами и классами.

Выводы

Учитывая то, что Россия в начале пути реформирования отечественной системы образования в направлении внедрения инклюзивного формата обучения, считаем необходимым провести детальное изучение передового опыта ведущих стран мира, в которых сформирована качественная система инклюзивного образования.

В тоже время необходимо отметить, что, по нашему мнению, модель инклюзивного образования любой из изученных стран не может быть бесспорным образцом для подражания отечественной системе образования. Для успешной имплементации инклюзивного образования в общеобразовательный учебный процесс в России необходимо выработать собственную отечественную модель внедрения инклюзивного обучения с учетом позитивных тенденций и опыта тех стран, для которых инклюзия стала неотъемлемой составляющей обучения.

Литература

1. Ертанова О.Н. Инклюзивное образование: Методология, практика, технологии / О.Н. Ертанова, М.М. Гордон. – М., 2011.
2. Соложнин А.В. Новый закон об образовании: проблемы, которые нам предстоит решать // Экономика образования. – 2014. – № 4. – С. 86.
3. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
4. Малофеев, Н.Н. Инновационные тенденции развития специального образования в Российской Федерации / Н.Н. Малофеев // Специальное образование: традиции и инновации: материалы II междунауч.–практ. конф., Минск, 8-9 апр. 2010. Бел. гос. пед.ун-т им. М. Танка. – Минск, 2010.
5. Дементьева И.Ф., Сопыряева С.А. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы / И.Ф. Дементьева, С.А. Сопыряева // Народное образование. – 2012. – № 4. – С. 182-185.
6. Беленкова Л.Ю. Инновационные подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья: от интеграции к инклюзии / Л.Ю. Беленкова // Инновации в образовании. – 2011. – №1. – С. 59-64.
7. Шипицына Л.М. Экскурс в историю интеграции/Л.М. Шипицына//Специальная педагогика под ред. М.Н. Назаровой. – М., 2000-355 с.
8. Ярская-Смирнова Е.Р. Принцип инклюзивного образования и права инвалидов / Е.Р. Ярская-Смирнова // Материалы научно-практической конференции. – Воронеж, 2002. – С. 116-119.
9. Брейдак Т.А. Роль социального педагога в сопровождении процесса инклюзивного обучения / Т.А. Брейдак // Социальная педагогика. – 2015. – № 1. – С. 26-29.
10. Мёдова Н.А. Особенности развития сельской муниципальной образовательной системы в рамках формирования инклюзивного образования / Н.А. Мёдова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2011. – № 13(115). – С. 75-78.
11. Шевелёва Д.Е. Адаптация детей с особыми образовательными потребностями в массовой школе: педагогические и социально-психологические аспекты. Позиция ученых разных стран / Д.Е. Шевелёва // Народное образование. – 2020. – № 1. – С.121-128.
12. Олифер О.О. Проблема социализации детей с особыми образовательными потребностями / О.О. Олифер // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 3(63). – Т. 1. – С. 115-119.
13. Баринаева Е.Б. Особенности реализации инклюзивного образования в Российской Федерации на современном этапе [Электронный ресурс] / Е.Б. Баринаева // Современное образование. – 2020. – №1. – URL:https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=32248.
14. Максименко М.А. Особенности организации инклюзивного образования в США / М.А. Максименко // Проблемы современного образования. – 2020. – № 3. – С. 75-82.
15. Aune B. (2010). Behavior solutions for the inclusive classroom: A handy reference guide that explains behaviors associated with autism, Asperger's, ADHD, sensory processing disorder and other special needs. Texas: Future Horizons, 150 p.
16. Мальцева Е.Ю. Ретроспективный анализ развития инклюзивного образования: международный опыт / Е.Ю. Мальцева // Проблемы современного образования. – 2019. – № 2. – С.80-88.
17. Armstrong F., Moore, M. (2004). Action research for inclusive education. *Changing places, changing practices, changing minds*. London and New York. Routledge Farmer, 160 p.
18. Чэнь М., Ноговицына Н.М. Характеристика современной системы образования в Китае (на примере начальной школы) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 6. – С. 222–227. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770069.htm>.
19. Литвак Р.А. Теория и практика развития инклюзивного образования детей / Р.А. Литвак // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2020. – Т. 12. – № 3. – С. 102–112.

20. Султанбаева К.И., Ербягина А.А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях сельской школы / К.И. Султанбаева, А.А. Ербягина // *Интерактивная наука*. – 2016. – № 7. – С. 25-26.
21. Мезинов В.Н., Люленкова О.Ю. Педагогические условия обеспечения адаптации младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья к учебной деятельности / В.Н. Мезинов, О.Ю. Люленкова // *Научно-педагогическое обозрение*. – 2019. – № 4(26). – С.45-52.
22. Феталиева Л.П. Современный взгляд на инклюзивное образование мир науки, культуры, образования / Л.П. Феталиева // 2018. – № 4(71). – С. 214-216.
23. Кирсанова Е.В. Организация инклюзивной образовательной среды // *Педагогические науки*. – 2019. – №3. – С. 37-41.
24. Кириленко А.В. Особенности организации обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учебных заведениях / А.В. Кириленко // *Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология*. – 2020. – № 2. – Т. 6(72). – С. 56–65.
25. Johnson D., Johnson, R. Effects of cooperative and competitive learning experiences on interpersonal attraction between handicapped and nonhandicapped students. *The Journal of Social Psychology*. 1982;116(2):211–219. DOI: 10.1080/00224545.1982.9922773.
26. Wiggins, G.A true test: Toward more authentic and equitable assessment. *The Phi Delta Kappan*. 1989;70:703-713.
27. Bunch G., Finding A. Way through the maze. Crucial terms used in education provision for Canadians with disabilities: recommended definitions and supporting grounded findings. *Crucial terms final report*. Toronto. The Marsha Forest Centre Toronto. 2005:75 p.
28. Loreman, T. Measuring inclusive education outcomes in Alberta. *International Journal of Inclusive Education*. 2014;18(5):459-483.

References

1. Ertanova O.N., Gordon M.M. Inclusive education: Methodology, practice, technologies. M., 2011.
2. Solozhnin A.V. The new law on education: problems that we have to solve. *Economics of education*. 2014;4:86.
3. Inclusive education. Issue 1. M. School Book Center, 2010. 272 p.
4. Malofeev, N.N. Innovative development trends of special education in the Russian Federation. *Special Education: Traditions and Innovations: Materials of II Intern. conf.* April 8-9. 2010. Bel. state ped.un-t im. M. Tanka. Minsk, 2010.
5. Dement'eva I.F., Sopyryaeva S.A. Inclusive education: problems and prospects. *Public Education*. 2012;4:182-185.
6. Belenkova L.Yu. Innovative approaches to the education of children with disabilities: from integration to inclusion. *Innovations in Education*. 2011;1:59-64.
7. Shipitsyna L.M. An excursion into the history of integration. *Special Pedagogy*, ed. M.N. Nazarova. M., 2000-355 p.
8. Yarskaya-Smirnova E.R. The principle of inclusive education and the rights of people with disabilities. *Materials of the scientific-practical conference*. Voronezh, 2002:116-119.
9. Breidak T.A. The role of a social teacher in accompanying the process of inclusive education. *Social Pedagogy*. 2015;1:26-29.
10. Medova N.A. Features of the development of the rural municipal educational system in the framework of the formation of inclusive education. *Bulletin of the TSPU (TSPU Bulletin)*. 2011;13(115):75-78.

11. Sheveleva D.E. Adaptation of children with special educational needs in a mass school: pedagogical and socio-psychological aspects. The position of scientists from different countries. *Public Education*. 2020;1:121-128.
12. Olifer O.O. The problem of socialization of children with special educational needs. *Bulletin of the Kemerovo State University*. 2015;3(63). T. 1:115-119.
13. Barinova E.B. Features of the implementation of inclusive education in the Russian Federation at the present stage [Electronic resource]. *Modern education*. 2020;1. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=32248.
14. Maksimenko M.A. Features of the organization of inclusive education in the USA. *Problems of modern education*. 2020;3:75-82.
15. Aune B. (2010). Behavior solutions for the inclusive class: A handy reference guide that explains behaviors associated with autism, Asperger's, ADHD, sensory processing disorder and other special needs. Texas: Future Horizons, 150 p.
16. Maltseva E.Yu. Retrospective analysis of the development of inclusive education: international experience. *Problems of modern education*. 2019;2:80-88.
17. Armstrong F., Moore, M. (2004). Action research for inclusive education. *Changing places, changing practices, changing minds*. London and New York. Routledge Farmer, 160 p.
18. Chen M., Nogovitsyna N.M. Characteristics of the modern education system in China (on the example of elementary school). *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. 2017;6:222-227. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770069.htm>.
19. Litvak R.A. Theory and practice of development inclusive education of children. *Bulletin of SUSU. Series "Education. Pedagogical Sciences*. 2020; T. 12. - No. 3. - P. 102–112.
20. Sultanbaeva K.I., Erbyagina A.A. Inclusive education of children with disabilities in a rural school. *Interactive science*. 2016;7:25-26.
21. Mezinov V.N., Lyulenkova O.Yu. Pedagogical conditions for ensuring the adaptation of a younger student with disabilities to educational activity. *Scientific and pedagogical review*. 2019;4(26):45-52.
22. Fetaliyeva L.P. A modern view of inclusive education in the world of science, culture, education. 2018;4(71):214-216.
23. Kirsanova E.V. Organization of an inclusive educational environment Pedagogical sciences. 2019;3:37-41.
24. Kirilenko A.V. Features of the organization of education for children with special educational needs in general educational institutions. *Scientific notes of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky Sociology. Pedagogy. Psychology*. 2020;2;6(72):56-65.
25. Johnson D., Johnson, R. Effects of cooperative and competitive learning experiences on interpersonal attraction between handicapped and nonhandicapped students. *The Journal of Social Psychology*. 1982;116(2):211–219. DOI: 10.1080/00224545.1982.9922773.
26. Wiggins, G.A true test: Toward more authentic and equitable assessment. *The Phi Delta Kappan*. 1989;70:703-713.
27. Bunch G., Finding A. Way through the maze. Crucial terms used in education provision for Canadians with disabilities: recommended definitions and supporting grounded findings. *Crucial terms final report*. Toronto. The Marsha Forest Centre Toronto. 2005:75 p.
28. Loreman, T. Measuring inclusive education outcomes in Alberta. *International Journal of Inclusive Education*. 2014;18(5):459-483.