

На правах рукописи



АРТЮШЕНКО НАТАЛЬЯ ПЕТРОВНА

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
СРЕДСТВАМИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.01 — общая педагогика,
история педагогики и образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Томск - 2010

Работа выполнена на кафедре педагогики и методики начального образования
ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, доцент
Поздеева Светлана Ивановна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор
Мещерякова Эмма Ивановна

кандидат педагогических наук
Михайлова Елена Николаевна

Ведущая организация: ГОУ ДПО (ПК) специалистов Московской
области «Педагогическая академия
последипломного образования»

Защита состоится 16 декабря 2010 года в _____ часов на заседании
диссертационного совета Д 212.267.20 при ГОУ ВПО «Томский
государственный университет» по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке ГОУ ВПО
«Томский государственный университет» по адресу: г. Томск, пр. Ленина, 34а.

Автореферат разослан « ____ » _____ 2010 года

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор педагогических наук, доцент



И.Ю. Малкова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В настоящее время в Российской Федерации фиксируется увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья (далее, ОВЗ): в 2002 г. таких детей на учете состояло 156 300, в 2008 г – 290 000. Вместе с тем количество обучающихся в специальных (коррекционных) учреждениях уменьшилось с 274 500 в 2002 г. до 210 800 в 2008 г. Таким образом, прослеживается устойчивая тенденция увеличения в Российской Федерации детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях.

«Дети с ОВЗ» – это общий термин, называющий детей, для которых характерно наличие каких-либо ограничений в психическом и (или) физическом здоровье или развитии и нуждающихся в создании специальных условий обучения. Это дети с нарушением речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития. От 35 до 45% детей с ОВЗ являются детьми-инвалидами. По отношению к детям с ОВЗ правомерно и использование термина «дети с особыми образовательными потребностями», так как ограничение возможностей участия человека с проблемами в психофизическом развитии в образовательном процессе вызывает у него особые потребности в специализированной помощи, позволяющей преодолевать эти ограничения. По содержанию термин «дети с особыми образовательными потребностями» шире термина «дети с ограниченными возможностями здоровья», т.к. включает ещё и детей, имеющих проблемы с языковыми барьерами, социализацией, нарушением работоспособности.

Статус ребёнка с ОВЗ устанавливает психолого-медико-педагогическая комиссия (далее, ПМПК). Выявлением таких детей до 2000 года в Томске занимались 8 районных ПМПК, которые работали один раз в году, обследуя детей, не справившихся с учебной программой. Отсутствие в данный период качественной диагностики приводило к тому, что дети с нарушениями речи, поведения, работоспособности попадали либо в категорию умственно отсталых детей, либо в категорию детей с задержкой психического развития, т.е. оказывались в образовательной среде, которая не способствовала их развитию.

Сегодня в среднем по стране в начальных классах городских школ выявляется от 30 до 40%, а в сельских школах до 50-60% учеников с особыми образовательными потребностями. А это значит, что любой учитель (и специального, и общеобразовательного класса) должен уметь создавать условия для их обучения. Таким образом, можно констатировать внедрение в образовательные учреждения стихийного инклюзивного образования, что актуализирует проблему обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах вместе с обычными детьми. Термин «инклюзивное образование» используется для описания процесса обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях, где для этого созданы специальные условия (социальные, организационные, педагогические, нормативно-правовые и др.).

В исследованиях российских ученых (Д.В. Зайцев, И.И. Лошакова, Э.К. Наберушкина, П.В. Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова) установлено, что в

развитии инклюзивного образования заинтересованы, прежде всего, родители: 70% родителей обычных детей не возражают против совместного обучения, т.к. это позволит их детям стать более толерантными, научиться взаимопомощи; однако они убеждены в том, что для этого педагогам надо прилагать специальные усилия. 76% родителей детей с ОВЗ согласны с преимуществом совместного обучения, но понимают, что для этого необходимо преодолеть ряд барьеров архитектурного, социального, нормативного, учебно-методического характера.

Таким образом, в современной образовательной практике обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах выявились **противоречия**:

- между увеличением в общеобразовательных школах количества детей с ОВЗ и отсутствием образовательной среды, обеспечивающей их совместное обучение с обычными детьми;
- между отжившей системой выявления и устройства этой категории детей в образовательные учреждения и отсутствием необходимой для этого психолого-медико-педагогической диагностики, позволяющей реализовать в обучении индивидуальный подход к ребенку с ОВЗ;
- между запросом родительской общественности на внедрение инклюзивного подхода в образование и недостаточной разработанностью условий его реализации;
- между необходимостью специальной подготовки педагогов для работы с детьми с ОВЗ в условиях общеобразовательного учреждения и недостаточным количеством программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов в данном направлении.

Данные противоречия актуализируют **проблему** исследования, которая заключается в недостаточной разработанности теоретико-педагогических основ реализации инклюзивного подхода в обучении детей с ОВЗ и специальных условий их обучения в общеобразовательной школе.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить организационно-педагогические условия обучения детей с ОВЗ средствами инклюзивного образования в общеобразовательной школе.

Объект исследования: процесс обучения детей с ОВЗ в общеобразовательной школе.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия обучения детей с ОВЗ средствами инклюзивного образования в общеобразовательной школе.

Гипотеза исследования: обучение детей с ОВЗ средствами инклюзивного образования будет эффективным, если:

– обосновать и реализовать организационные условия: создание нормативно-правовой базы обучения детей с ОВЗ в ОУ, проведение комплексной диагностики, поэтапное включение детей с ОВЗ в ОУ (диагностирование, развитие и коррекция нарушений через сеть образовательных услуг, устройство в общеобразовательные школы);

– разработать и реализовать педагогические условия: создание в образовательных учреждениях адаптивной образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ; использование специальных методов и организационных форм обучения; оказание научно-методической поддержки педагогам; формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса;

– обеспечить реализацию организационно-педагогических условий совокупностью следующих средств инклюзивного образования:

а) двухуровневая психолого-медико-педагогическая диагностика, пакет документов, регламентирующих процесс выявления, отбора, устройства в общеобразовательные школы детей с ОВЗ, сеть образовательных услуг;

б) безбарьерная среда, материально-техническое и учебно-методическое обеспечение, индивидуальная образовательная программа, коррекционно-развивающие занятия, форма взросло-детской и детской совместной деятельности, альтернативные методики обучения, психолого-педагогическая поддержка родителей.

Цель исследования и выдвинутая гипотеза обусловили необходимость решения следующих задач.

1. Определить теоретико-методологические основы реализации инклюзивного подхода в образовании: периоды становления национальных систем специального образования, особенности современного периода как перехода от интеграции к инклюзии, отличие инклюзии от интеграции.

2. Обосновать и экспериментально проверить организационные условия обучения детей с ОВЗ средствами инклюзивного образования: нормативно-правовую основу реализации инклюзивного образования, комплексную диагностику, поэтапное включение детей с ОВЗ в общеобразовательную школу.

3. Обосновать и экспериментально проверить педагогические условия обучения детей с ОВЗ в общеобразовательной школе: создание адаптивной образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ, изменение методов и организационных форм обучения, научно-методическую поддержку педагогов, формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса.

4. Проверить эффективность реализации организационно-педагогических условий с учетом показателей успеваемости, развития компонентов познавательной деятельности, показателей здоровья обучающихся, формирования инклюзивной культуры у детей, родителей и педагогов.

Методологической основой исследования являются: деятельностный подход к изучению личности (Л.С. Выготский, М.И. Кондаков, А.Н. Леонтьев, А.И. Наумов, М.М. Поташник, С.Л. Рубинштейн, П.И. Третьяков); концептуальные положения о специфике процесса обучения и обучаемости детей с проблемами в развитии (Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, З.И. Калмыкова, Н.А. Менчинская, Э.И. Мещерякова, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина); философские основы, связанные со спецификой обучения детей с ОВЗ в

системе инклюзивного образования (М. Кинг-Сирс, Д. Попойнт, Б. Персон, Ш. Рамон, Г. Стангвик, М. Форест, В. Шмидт).

Теоретической основой исследования являются: концептуальные положения гуманистической педагогики о социальной ценности личности, о необходимости включения каждого ребёнка с ОВЗ в образовательное пространство, закрепленные в Конвенции о правах ребёнка (1989); концептуальные положения Саламанкской декларации об образовании лиц с особыми потребностями (1994); концепция модернизации российского образования на период до 2010 года и концепция «Наша новая школа»; концепция о необходимости творческого подхода при работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности (С.А. Миронова, Е.А. Стребелева, В.И. Селиверстов, Л.М. Шипицына); Концепции интегрированного и инклюзивного образования (Н.В. Борисова, Гэри Банч, Тони Бут, Н.Н. Малюфеев, Э.К. Наберушкина, С. Н. Прушинский, Е.Р. Ярская-Смирнова).

Методы исследования: *Теоретические:* изучение философской, социологической, психолого-педагогической и учебно-методической литературы, логико-исторический анализ исследуемой проблемы, сравнительно-сопоставительный анализ подходов к обучению детей с ОВЗ, изучение и обобщение существующего опыта в сфере инклюзивного образования в России и за рубежом; *эмпирические:* изучение учебно-программной документации по организации обучения детей с ОВЗ в массовых школах, прямое, косвенное, включенное наблюдение за деятельностью педагогов и обучающихся, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий); *социологические:* опрос, анкетирование, интервьюирование (учителей, родителей, детей, управленцев); *диагностические:* тестирование, анализ качественной успеваемости, анализ сформированности компонентов познавательной деятельности, математическая обработка результатов эксперимента.

Исследование осуществлялось в несколько **этапов**.

I этап (1998-2000) – *ориентировочно-аналитический*. На этом этапе изучались и анализировались литературные источники с целью определения стратегии исследования, анализировалось методическое обеспечение комплексного обследования детей с ОВЗ, проводилось изучение и создание новой нормативно-правовой документации; разрабатывались теоретико-методологические подходы к организации выявления, отбора, устройства в образовательные учреждения детей с ОВЗ.

II этап (2000-2004) – *диагностическо-постановочный*. Проводилось теоретико-педагогическое обоснование, разработка алгоритма выявления, отбора, учёта и устройства в образовательные учреждения детей с ОВЗ. Создавались учебно-методические, дидактические и консультативные материалы для родителей и учителей. Проводился констатирующий эксперимент.

III этап (2004-2010) – *преобразующий, заключительный*. Организация опытно-экспериментальной работы в общеобразовательных школах по

реализации инклюзивного образования (формирующий эксперимент). Уточнение и проверка экспериментальных данных, подготовка учебно-методических рекомендаций для педагогов. Подготовка текста диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования

- разработан и апробирован комплекс организационно-педагогических условий в работе с детьми с ОВЗ средствами инклюзивного образования в образовательном учреждении: нормативно-правовая база реализации инклюзивного образования, поэтапное включение детей с ОВЗ в ОУ, создание в школе адаптивной образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ, изменение методов и организационных форм обучения, научно-методическая поддержка педагогов через повышение квалификации на рабочем месте, формирование инклюзивной культуры у детей, родителей, педагогов;

- разработаны этапы включения детей с ОВЗ в общеобразовательную школу: комплексная двухуровневая диагностика, диагностическое обучение с целью уточнения диагноза и составления индивидуальной образовательной программы, развитие и коррекция нарушений речевого, интеллектуального, сенсорного развития через сеть образовательных услуг; устройство в общеобразовательные учреждения;

- обосновано содержание психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка в ОВЗ в общеобразовательном учреждении: индивидуальная образовательная программа, интенсификация социального взаимодействия в работе гетерогенных групп при классно-урочной системе обучения, проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий со специалистами, организация взросло-детской и детской совместной учебно-познавательной деятельности.

Теоретическая значимость исследования: уточнены периоды становления и развития национальных систем специального образования, охарактеризован современный период как переход от интеграции к инклюзии; определены проблемы в организации обучения детей с ОВЗ в отечественной и зарубежной педагогике; сделан сравнительный анализ разных подходов в выявлении, обучении, коррекции детей с ОВЗ в Российской Федерации и за рубежом; разграничены понятия «специальное образование», «инклюзивное образование», «интегрированное обучение», «адаптивная система обучения»; обоснована совокупность организационно-педагогических условий обучения детей с ОВЗ средствами инклюзивного образования. Результаты исследования вносят существенный вклад в разработку теоретико-методологических основ инклюзивного образования.

Практическая значимость исследования.

- создан пакет документов, составляющих нормативно-правовую базу и регламентирующих выявление, отбор, устройство в образовательные учреждения детей с ОВЗ и их дальнейшее сопровождение: «Положение о

психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения», «Положение о городской психолого-медико-педагогической комиссии» и др.;

- разработано содержание комплексной двухуровневой диагностики с включением следующих форм деятельности: диагностическое обследование, психологическое, педагогическое, медицинское консультирование, обучение с диагностической целью, контроль эффективности рекомендаций ГПМПК;

- разработаны и реализованы программы повышения квалификации для педагогов общеобразовательных школ: «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях», «Инклюзивное образование», «Коррекционно-развивающие подходы в обучении детей с нарушениями речи», программы для обучения родителей детей с ОВЗ по проблемам развития, воспитания, обучения этой категории детей;

- с целью повышения квалификации на рабочем месте реализованы следующие образовательные формы работы педагогами в инклюзивной школе: обучающие семинары, разработка методических рекомендаций, индивидуальные и групповые консультации, проблемно-творческие группы, психолого-педагогические мастерские;

- результаты исследования включены в учебные курсы по общей и специальной педагогике для студентов специальностей «Педагогика и методика начального образования», «Дошкольная педагогика и психология», «Логопедия», которые читаются на педагогическом факультете в Томском государственном педагогическом университете, а также в содержание методических пособий, адресованных всем специалистам, работающим с детьми с ОВЗ.

База исследования: исследование проводилось на базе городской психолого-медико-педагогической комиссии департамента образования администрации города Томска (далее, ГПМПК) и образовательных учреждений города Томска с сентября 1998 г. по май 2010 г. Исследованием было охвачено 3395 участников образовательного процесса: 2409 обучающихся, 154 учителя, 832 родителя.

Положения, выносимые на защиту:

1. Обучение детей с ОВЗ средствами инклюзивного образования предполагает понимание инклюзии как новой философии образования, которая формирует современный гуманистический подход к образованию, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей ребенка не как проблемы, а как возможности для обогащения совместного обучения обычных детей и детей с ОВЗ. Отличие инклюзивного образования от интегративного заключается, во-первых, в адаптации образовательной среды к индивидуальным особенностям ребенка, во-вторых, в доступности образования для всех детей, независимо от тяжести нарушения психофизического развития, в-третьих, в использовании ресурса не только взросло-детской, но и детской совместной

деятельности, в-четвертых, построении педагогом особых действий для организации совместной деятельности детей с ОВЗ и обычных детей.

2. Реализация инклюзивного образования с учетом его отличительных особенностей возможна только при создании специальных организационно-педагогических условий обучения и связана с преодолением следующих противоречий в образовательной практике: увеличением детей с ОВЗ и отсутствием специальной образовательной среды, неразработанностью этапов постепенного включения в общеобразовательные учреждения детей с ОВЗ, отсутствием специальной подготовки педагогов, родителей и обычных детей по принятию ребенка с ОВЗ.

3. Реализация инклюзивного образования в общеобразовательной школе обеспечивается: а) комплексом организационных условий и соответствующих средств: разработкой нормативно-правовой базы реализации инклюзивного образования (пакет документов, регламентирующие процесс выявления, отбора, устройства в общеобразовательные школы детей с ОВЗ), проведением комплексной диагностики детей с ОВЗ; поэтапным включением детей с ОВЗ в общеобразовательную среду (диагностирование, развитие и коррекция, устройство в общеобразовательные учреждения); б) комплексом педагогических условий: созданием адаптивной образовательной среды (устранение архитектурных и социальных барьеров, техническое и методическое обеспечение); психолого-медико-педагогическим сопровождением ребенка с ОВЗ (индивидуальная образовательная программа, коррекционно-развивающие занятия со специалистами); повышением квалификации учителей, работающих с детьми с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы, психолого-педагогической поддержкой родителей.

4. Реализация организационно-педагогических условий обучения детей с ОВЗ позволяет достичь следующих результатов: во-первых, снизить количество обучающихся, не успевающих по итогам учебного года, сократить количество школьников, направляемых образовательными учреждениями в ГППК, уменьшить количество выявленных детей с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития, увеличить количество детей с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов, обучающихся в общеобразовательных школах. Во-вторых, организация совместной деятельности здоровых детьми и детей с ОВЗ позволяет учителям не только изменить взгляд на возможности их совместного обучения в общеобразовательных школах, но и овладеть новыми профессиональными умениями. В-третьих, происходит принятие родительской общественностью идеи инклюзивного образования как нового позитивного ресурса как для здоровых детей, так и для детей с ОВЗ.

Научная обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается их соответствием исходным теоретическим и методологическим основаниям, комплексным использованием совокупности теоретических и эмпирических методов, адекватных объекту и предмету, цели, задачам и логике исследования; взаимосвязью теоретических положений с

реальной практикой; результатами опытно-экспериментальной работы, показавшей эффективность предлагаемых подходов.

Апробация и внедрение в практику результатов исследования.

Материалы диссертационного исследования были изложены в виде докладов на *международных конференциях и семинарах*: «Инклюзивное образование. Перспективы развития» (Москва, 2007), «Установление партнерских отношений: путь к инклюзивному образованию» (Москва, 2008), «Наука и образование» (Томск, 2005), «Проблемы современной школы и пути их решения: инклюзивное образование» (Томск, 2008);

на Всероссийских конференциях: Форумы по инклюзивному образованию (Москва, 2006, 2007, 2008, 2009), «Лучшие практики общественного участия в формировании и реализации политики в сфере образования» (Москва, 2009), «Создание новых ресурсов для развития инклюзивного образования в России» (Москва, 2010);

на межрегиональных конференциях и семинарах: «Особый» ребёнок в современном обществе: теория и практика интеграции» (Томск, 2003), «Особый» ребёнок в современном обществе. Семья. Школа. ВУЗ» (Томск, 2006), «Психолого-педагогическое сопровождение профессионального и личностного роста обучающихся и студентов системы НПО и СПО» (Томск, 2008), VIII Сибирский форум образования «Организация коррекционно-образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья. Опыт. Проблемы. Перспективы» (Томск, 2009), «Развитие инклюзивного образования на территории МОГО «Ухта» (опыт, проблемы, перспективы)», «Организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях различных типов и видов» (Республика Коми, г. Ухта, 2009), «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья» (Республика Карелия, г. Петрозаводск, г. Сортавала, 2010); *на региональном уровне*: «Организация образовательного пространства для интеграции детей с особенностями развития в среду здоровых сверстников» (Томск, 2004), «Совершенствование работы специалистов по медико-психолого-педагогическому сопровождению детей с проблемами в развитии» (Томск, 2005), «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в г. Томске» (Томск, 2008);

на городском уровне: «Роль профессионального объединений в повышении педагогического мастерства педагогов» (Томск, 2005), «Создание условий обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями» (Томск, 2008), «Реализация принципов инклюзивного подхода в образовательном пространстве города Томска» (Томск, 2009).

Основные положения исследования и его результаты обсуждались на кафедре педагогики и методики начального образования, на кафедре дошкольного образования и логопедии Томского государственного

педагогического университета. Материалы диссертационного исследования систематически используются в работе с учителями г. Томска и Томской области, г. Ухта Республики Коми, г. Петрозаводска Республики Карелии, на Всероссийских семинарах, проводимых в рамках проекта Детского Фонда ООН ЮНЕСЕФ «Создание новых ресурсов для развития инклюзивного образования в России».

Личный вклад соискателя состоит в создании междисциплинарной психолого-медико-педагогической диагностики нарушений психофизического развития, этапов включения в общеобразовательные учреждения детей с проблемами в развитии и обучении; в инициировании расширения сети образовательных учреждений и услуг для детей с ОВЗ; в формировании нормативно-правовой базы обучения детей с ОВЗ, которая используется в образовательной практике г. Томска и Республики Коми; в разработке рабочих программ по повышению квалификации учителей общеобразовательных школ в сфере обучения детей с ОВЗ.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения и рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены его цель, объект, предмет, задачи, выдвинута гипотеза, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы положения, выносимые на защиту, охарактеризованы этапы и методы опытно-экспериментальной работы.

В первой главе «Анализ проблемы становления образовательной практики обучения детей с ограниченными возможностями здоровья» осуществлен анализ периодов становления национальных систем специального образования, который показывает, как менялось отношение государства и общества к этим детям в Западной Европе и в России. Историей вопроса обучения детей с ОВЗ занимались такие ученые, как А.Г. Басова, А.И. Дьячков, А.Д. Доброва, Х.С. Замский, Н.Н. Малофеев, В.И. Селиверстов, Л.М. Шипицына, Н.Д. Ярмаченко. Вслед за Н.Н. Малофеевым мы систематизировали периоды становления национальных систем специального образования в зависимости от социокультурных условий жизни и изменения отношения государства к этим людям в Западных странах и в России.

Первый период характеризуется сменой агрессии и нетерпимости к лицам с ограниченными возможностями здоровья на заботу о них. В Западной Европе этот период длился с IX-VIII в до н.э. до начала XII в., в России с 996 по 1715 г. Складывающаяся в Европе система помощи этим людям включала хосписы и приюты при монастырях, которые давали им кров и пищу. В России славянеязычники к лицам с инвалидностью относились сострадательно, поэтому

киевские князья легко переняли опыт Европы. К сожалению, феодальные междоусобицы, столетия ига, смутное время привели к снижению национальных традиций благотворительности, которые Петр I возродил только в XVIII веке.

Второй период – от осознания необходимости призрения лиц с ограниченными возможностями здоровья к осознанию возможности обучения глухих и слепых детей. В Западной Европе этот период длился с XII в. до конца XVIII в., в России с 1706 по 1806 г. Изменение отношения к лицам с ОВЗ было связано с эпохой Возрождения, «великой церковной революцией», урбанизацией, Великой Французской революцией.

Третий период – от осознания не только возможности, но и целесообразности обучения детей с нарушениями слуха, зрения. В Западной Европе в этот период (конец XVIII начало XX в.) открылись специальные учебные заведения, был принят закон об обязательном начальном образовании. В Европе и в России обучение и лечение детей с ОВЗ осуществлялось по следующим направлениям: христианско-благотворительное (приют, богадельня, дом призрения), лечебно-педагогическое (специальное отделение при больнице, школа-санаторий), педагогическое (школа, детский сад, колония). В России этот период (1806 – 1930) был прерван двумя революциями. Постановление ЦК ВКП (б) «О всеобуче» (1930) распространило на детей с ОВЗ общие нормативы обучения, в результате чего произошла дифференциация этих детей на «обучаемых» и «необучаемых».

Четвертый период характеризуется тем, что в большинстве западноевропейских стран (начало XX в. – 70-е гг. XX) и в России (1930 – 1991) создали действующую систему специального образования. Вторая мировая война привела к объединению государств на основе Декларации прав человека ООН (1948) и принятию нового миропонимания: все люди равны, поэтому спецшколы признаются учреждениями сегрегационными, а система специального образования – дискриминационной.

Пятый период – период интегрированного обучения: в Западной Европе с 1971 – 1975 по 90-ые годы, в России с 1991 по 2000 год. Обосновывается совокупность педагогических условий интегрированного обучения как совместного обучения детей, имеющих физические и (или) психические недостатки, и обычных детей с использованием специальных средств и методов и при участии педагогов – специалистов (К. Ван Рейсвейк, Р.П. Дименштейн, Н.Н. Малофеев, Л.М. Шипицына, Н.Д. Шматко). В Европе (Кипр, Дания, Исландия, Нидерланды, Норвегия, Испания, Швеция и Великобритания) были выделены следующие типы интеграции: *сегрегация* (процесс обучения происходит в отдельных специальных классах в общеобразовательных школах), *социальная интеграция* (процесс обучения детей с ОВЗ происходит в отдельных классах с включением их в общешкольные мероприятия) и *интеграция на уровне учебных планов* – процесс обучения происходит в массовых классах с коррекционными занятиями после уроков.

В России на данном этапе реализовывались *комбинированная модель интеграции*, при которой дети с уровнем психофизического развития, близким к возрастной норме, обучаются в массовых классах, получая помощь учителя-дефектолога. *Частичная интеграция*, при которой дети с ОВЗ вливаются в массовые классы лишь на часть дня. *Временная интеграция*, при которой дети специального класса объединяются со здоровыми детьми только на воспитательных мероприятиях. *Полная интеграция* для детей с сенсорными нарушениями, которые по уровню психофизического развития соответствуют возрастной норме.

Разработанная в Институте коррекционной педагогики РАО Концепция интегрированного образования выдвинула следующие условия его реализации: обязательная коррекционная поддержка ребенка с ОВЗ силами специалистов, реализация программы ранней коррекции ребенка-дошкольника, специальная подготовка педагогических кадров.

Современный период обучения детей с ОВЗ (период перехода от интеграции к инклюзии) связан с проведением Всемирной конференции по образованию (1990). *Инклюзивное образование* – это специально организованное взаимодействие педагогов с обычными детьми и детьми с ОВЗ в пространстве общеобразовательного учреждения (Н.В. Борисова, М. Кинг-Сирс, И.И. Лошакова, Н.Н. Малофеев, Э.К. Наберушкина, Б. Персон, Д. Поппойнт, Г. Стангвик, Р. Тортора, М. Форест, Л.М. Шипицына, Е.Р. Ярская-Смирнова). Такое взаимодействие предполагает использование организационных (нормативно-правовую базу, комплексную диагностику, поэтапное включение детей с ОВЗ в общеобразовательную школу) и педагогических условий обучения (создание адаптивной образовательной среды, психолого-медико-педагогическое сопровождение в процессе обучения, формирование инклюзивной культуры у детей, педагогов, родителей).

Отличие инклюзивного образования от интегративного заключается, во-первых, в адаптации образовательной среды к индивидуальным особенностям ребенка, а не ребенка к образовательной среде. Во-вторых, в доступности образования для всех, тогда как интегрированное обучение эффективно только для части детей, уровень психофизического развития которых соответствует возрасту или близок к нему. В-третьих, в использовании ресурса не только взросло-детской, но и детской совместной деятельности (взаимопомощь, взаимоподдержка, взаимообучение). В-четвертых, если при интеграции ребенку просто разрешается быть вместе со здоровыми детьми, то в инклюзии педагог строит особые действия, чтобы организовать совместную деятельность детей с ОВЗ и обычных детей.

Исследования, связанные с развитием инклюзивного образования в России и региональный опыт его региональный опыт (Архангельская, Ленинградская, Московская, Самарская, Свердловская и Томская области, Москва и Санкт-Петербург) выявили несколько уровней проблем, стоящих на пути его развития. *Макроуровень* – это уровень деятельности государственных и региональных

социально-экономических институтов и системы законодательства. Он связан с правовым и общественным подкреплением инклюзивного образования. Барьеры этого уровня: несовершенство федерального законодательства в отношении образования инвалидов; несоответствие федерального законодательства международным нормам; отсутствие единой государственной политики, экономического обеспечения инклюзивного образования. *Мезоуровень* – это уровень, связанный с уровнем идеологии, массовой культурой и социальными отношениями в сфере образования. Барьеры этого уровня: нетерпимость по отношению к лицам с инвалидностью; установка на усвоение единого образовательного стандарта; отсутствие индивидуализации в обучении детей; жесткая регламентация деятельности образовательных учреждений. *Микроуровень* связан с психологическим принятием педагогическим и родительским сообществом общеобразовательного учреждения детей с ОВЗ. Барьеры этого уровня: профессиональные стереотипы и дискриминационные установки учителей и родителей; отсутствие мотивации и знаний у учителей по специальной педагогике; неготовность родителей и учеников к появлению в школе детей с ОВЗ.

Преодоление этих проблем связано с разработкой организационно-педагогических условий обучения детей с ОВЗ средствами инклюзивного образования в общеобразовательной школе. Для разрешения данных проблем, а также определения эффективности обучения лиц с ОВЗ средствами инклюзивного образования была организована опытно-экспериментальная работа в общеобразовательной школе.

Во второй главе «Организация опытно-экспериментальной работы по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования» представлено содержание опытно-экспериментальной работы, которая проводилась с 1998 по 2010 г. в образовательных учреждениях города Томска **с целью** теоретически обосновать и экспериментально проверить организационно-педагогические условия обучения детей с ОВЗ средствами инклюзивного образования в общеобразовательной школе. ОЭР включала следующие этапы.

1. Анализ противоречий в практике обучения детей с ОВЗ (констатирующий этап эксперимента (1998-2004)).

1.1. Анализ ситуации психолого-медико-педагогического выявления детей с ОВЗ (1998). Выявление проводили районные психолого-медико-педагогические комиссии в конце учебного года по результатам обучения: обследованию подвергались дети, не справившиеся с программой общеобразовательной школы. По их данным, в 1998/1999 учебном году было выявлено 882 ученика, из которых 535 (61%) имели задержку психического развития, 114 (13%) – умственную отсталость, 93 (11%) детей – соцпедзапущенность, 140 (15%) – нарушения устной и письменной речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата. В общеобразовательных школах отсутствовал механизм качественной

психолого-медико-педагогической диагностики и сопровождения детей с ОВЗ, организации комплексной психолого-медико-педагогической помощи обучающимся, имеющим незначительные психофизические нарушения.

1.2. Анализ влияния социальных факторов на систему показателей психического развития детей (2000/2001). Исследование проводилось на базе ГПМПК методом опроса. Были опрошены 2540 родителей, чьи дети проходили обследование в ГПМПК. Установлено, что дети, не справившиеся с программой общеобразовательной школы, – это дети из неполных семей (33%), многодетных (21%), неблагополучных (17%). Из них только 13% посещали детский сад.

1.3. Определение социально-образовательных факторов, влияющих на эффективность обучения детей с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) и общеобразовательных классах. С 1999 по 2005 г. ГПМПК совместно с Сибирским государственным медицинским университетом проводила исследования 453 обучающихся с задержкой психического развития, которые были организованы в три экспериментальные группы: обучающиеся в специальных (коррекционных) классах VII вида; в общеобразовательных школах; получившие начальное образование в специальных (коррекционных) классах VII вида и продолжившие образование в общеобразовательных школах. Установлено, что наибольшая позитивная динамика в преодолении нарушения речи, улучшения психического состояния, полная компенсация расстройств учебных навыков произошла в третьей группе.

1.4. Определение наличия в образовательных учреждениях инклюзивной культуры. Инклюзивную культуру мы понимаем как современный гуманистический подход к образованию, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей ребенка не как проблемы, а как возможности для обогащения совместного обучения обычных детей и детей с ОВЗ. В исследовании участвовали 1 474 человека: 154 учителя, 488 детей, 832 родителя из 40 образовательных учреждений г. Томска. По мнению абсолютного большинства опрошенных родителей здоровых детей, совместное обучение имеет ряд преимуществ для их детей (97%). Родители детей с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательном учреждении, не были так оптимистичны по поводу преимуществ совместного обучения: в 4 раза чаще, чем в среднем по массиву, эта категория родителей отметила наличие отрицательных моментов совместного обучения. Наиболее скептически к перспективе совместного обучения относятся учителя общеобразовательных школ: из них только 31% высказали положительное мнение.

Результаты констатирующего эксперимента убеждают, что для реализации инклюзивного образования необходимо, во-первых, изменить процедуру выявления и диагностики детей с ОВЗ и содержание их дальнейшего сопровождения, во-вторых, учитывать не только конституционально-биологические, но социальные факторы, влияющие на характер обучения этих

детей; в-третьих, менять отношение участников образовательного процесса к инклюзии. Это послужило основой для проведения *формирующего эксперимента*, содержание которого состояло в следующем.

2. Реализация организационных условий поэтапного включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные школы.

2.1. Разработка и проведение двухуровневой психолого-медико-педагогической диагностики детей с ОВЗ.

1-й уровень диагностики представляет процесс первичного выявления детей психолого-медико-педагогическим консилиумом образовательного учреждения (школьным и дошкольным), который обеспечивает возможность дальнейшего психологического, педагогического, медицинского сопровождения их обучения. Эффективность работы специалистов консилиума достигается посредством междисциплинарного взаимодействия. *2 уровень диагностики* – обследование в городской психолого-медико-педагогической комиссии, содержание которого определяется тяжестью нарушений психофизического, сенсорного, неврологического и речевого развития и необходимостью оказания специальных образовательных услуг ребенку.

Результаты качественной психолого-медико-педагогической диагностики учитываются при создании адекватных педагогических условий обучения в общеобразовательной школе и дают им возможность реализовать свои особые потребности средствами инклюзивного образования. При необходимости ГПМПК направляет ребенка в диагностические классы сроком на 1 год с обязательным психолого-медико-педагогическим сопровождением. С 2005 по 2009г. в диагностических классах г. Томска проучилось 273 ребенка; из них в дальнейшем 93% получили цензовое образование.

Двухуровневая междисциплинарная диагностика позволила исключить диагностические ошибки, создать и использовать в педагогической практике модель коррекционной помощи детям с нарушениями письменной речи, определить причину отставания в усвоении программы общеобразовательной школы детей с сохранным интеллектом. Уже в первый год применения комплексной междисциплинарной диагностики количество детей школьного возраста, направляемых образовательными учреждениями в ГПМПК, сократилось более чем в 2 раза: 882 ребенка в 1998-1999 учебном году и 364 в 2000-2001 учебном году. В результате правильного диагноза почти в три раза уменьшилось количество выявленных детей с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития.

2.2. Развитие и коррекция нарушений речевого, интеллектуального, сенсорного развития через сеть образовательных услуг.

Такая коррекционно-развивающая работа осуществляется в детских садах и группах компенсирующего вида, в подготовительных классах, в начальных классах специальной (коррекционной) школы, в детских садах общеразвивающего вида, в учреждениях дополнительного образования (МОУ УДО «Хобби-Центр», МОУ УДО «Факел»). С детьми-инвалидами, не

посещающими детские сады по состоянию здоровья, проводятся коррекционные занятия в ДООУ по месту жительства по индивидуальному графику.

2.3. Устройство в общеобразовательные учреждения детей с ОВЗ на основе разработанной нормативно-правовой базы. В общеобразовательных школах обучение детей с ОВЗ организуется в соответствии с учебными планами и программами специальных (коррекционных) школ по индивидуальной образовательной программе с использованием особых форм обучения. Обучение детей с нарушением письменной речи организуется с индивидуальным подходом. Психолого-медико-педагогическое сопровождение образовательного процесса осуществляет психолого-медико-педагогический консилиум школы.

Для реализации права детей на образование были введены нормативные документы по комплексной психолого-медико-педагогической диагностике, по расширению сети образовательных услуг детям с ОВЗ, по созданию условий обучения этих детей в общеобразовательных учреждениях. Основными документами, в разработке которых принимал участие соискатель, являются: положения о ГПМПК, о консилиуме ОУ, приказы «Об утверждении примерного договора о совместной деятельности по обучению детей с отклонениями в развитии в общеобразовательном учреждении», «О курировании процесса обучения детей с ОВЗ», «Об организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в МДОУ г. Томска», инструктивно-методическое письмо «Об индивидуальном подходе в обучении детей с нарушениями письменной речи». Документы позволили сформировать муниципальную систему выявления, отбора, устройства в образовательные учреждения детей с ОВЗ, организацию их психолого-медико-педагогического сопровождения, курирование обучения таких детей в общеобразовательных учреждениях.

Реализация организационных условий привела к увеличению детей с ОВЗ общеобразовательных школах: 2006-2007 учебный год – 368 обучающихся; 2007-2008 учебный год – 636 обучающихся; 2008-2009 учебный год – 765 обучающихся; 2009-2010 учебный год – 856 обучающихся.

3. Реализация педагогических условий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования на базе муниципальной общеобразовательной школы.

Экспериментальная база: МОУ СОШ № 54 г. Томска. Школа территориально расположена в той части города, которая традиционно заселяется семьями, находящимися в сложном социально-экономическом положении. Общее количество обучающихся 608 человек: из неполных семей – 183 ученика, из малообеспеченных – 94 ученика, из многодетных – 70 детей, из семей вынужденных переселенцев – 38 детей, под опекой и попечительством 10 детей. Детей с ОВЗ 145, в том числе 7 детей-инвалидов. В

экспериментальную деятельность были включены 290 обучающихся с 1 по 9 класс; из них 24 ребенка имели тяжелые нарушения психофизического здоровья: детский церебральный паралич, задержку психического развития, осложненную нарушением речи, тяжелое нарушение речи, нарушение зрения. Психолого-медико-педагогическое сопровождение образовательного процесса обеспечивали 35 педагогов, педагог-психолог, учитель-логопед, 1 врач. Продолжительность эксперимента: с сентября 2008 г. по май 2010 г.

В процессе опытно-экспериментальной работы реализовывались следующие педагогические условия обучения детей средствами инклюзивного образования:

3.1. Создание адаптивной образовательной среды: устранение архитектурных и физических барьеров (пандусы, поручни, подъемники), разработка индивидуальных образовательных программ, методическое и техническое обеспечение, разработка администрацией школы стимулов (в первую очередь финансовых) для участия педагогов в эксперименте, а также организация ресурсного обеспечения для внедрения инклюзивного образования, в результате чего педагоги школы были заинтересованы в привлечении в школу детей с ОВЗ.

3.2. Психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ. Функции сопровождения возложены на психолого-медико-педагогический консилиум школы, который участвует в разработке индивидуальных образовательных программ, отслеживает динамику развития ребенка, оценивает успешность в освоении программ. Психолого-медико-педагогическое сопровождение включало индивидуальные и групповые занятия с детьми (см. таблицу).

Содержание коррекционно-развивающей индивидуальной и групповой работы

| Виды работы | Количество человек (по 3 человека в группе) | Количество часов на группу и на ученика | Специалист |
|---|---|---|--------------------|
| Коррекция нарушений устной и письменной речи | 24 | 3 3 | Учитель-логопед |
| Формирование психологической базы речи, зрительного восприятия | 24 | 2 2 | Педагог-психолог |
| Обучение приемам и способам учебной деятельности и коррекция пробелов в знаниях | 6 | 3 3 | Учитель-предметник |
| Сопровождение | 1 | 25 | Помощник учителя |

| | | | |
|----------------------------------|--|--|-------------|
| учащегося в течение учебного дня | | | (ассистент) |
|----------------------------------|--|--|-------------|

3.3. Изменение организационных форм и методов обучения детей с ОВЗ: интенсификация социального взаимодействия в работе гетерогенных групп при классно-урочной системе обучения; особая эмоциональная составляющая урока, основанная на взаимном уважении всех участников образовательного процесса, толерантности, взаимопомощи; использование резервов взросло-детской и детской совместной деятельности; применение альтернативных методик с учетом особенностей речевого, интеллектуального, сенсорного развития, элементов проблемно-поискового метода с целью активизации детей.

3.4. Научно-методическая поддержка педагогов в режиме повышения квалификации на рабочем месте: курсы повышения квалификации, обучающие семинары для педагогов и управленцев с целью освоения специальных методов обучения, совместная разработка методических рекомендаций по вопросам организации коррекционно-развивающей работы, индивидуальные и групповые консультации, инструктивные совещания, педагогические мастерские, творческие группы.

3.5. Изменение отношения общественности к детям с ОВЗ: проведение уроков толерантности, тематических занятий, организация конкурсов социальных проектов по вопросам формирования толерантного отношения к детям с особыми нуждами, социально-добровольческих акций по сбору ресурсов для обучения детей с ОВЗ, психолого-педагогическая поддержка родителей (проведение для родителей лекций, тематических групповых и индивидуальных консультаций, включение родителей в образовательный процесс).

Результаты опытно-экспериментальной работы по реализации комплекса организационно-педагогических условий измерялись по следующим показателям.

1. Позитивная динамика качественной успеваемости обучающихся. Мониторинг качества успеваемости в семи инклюзивных классах (3в, 4а, 4б, 5а, 7б, 8а, 9а) показал её увеличение по математике на 4%, по русскому языку на 6%. У детей с ОВЗ из этих классов успеваемость по русскому языку улучшилась на 4%, по литературе на 5%, по математике на 1%. Мониторинг качественной успеваемости здоровых детей 5а класса показал её увеличение по математике на 4%, по русскому языку на 1%. Качественная успеваемость детей с ОВЗ этого класса увеличилась по русскому языку на 9%, по математике на 1%. В целом улучшение качественной успеваемости произошло у 82% обучающихся, участвующих в эксперименте. Таким образом, в большинстве инклюзивных классов наблюдается положительная динамика качества успеваемости.

2. Развитие компонентов познавательной деятельности: у всех 24 детей с ОВЗ увеличились показатели уровня развития познавательной деятельности: логического мышления (82% детей), образного мышления (64%), памяти (82%). У 46% детей улучшились все компоненты познавательной деятельности.

3. Показатели физического развития, нервно-психического и соматического здоровья обучающихся школы: на 15% увеличилось количество школьников, имеющих высокий и выше среднего уровень физического развития (с 73 до 86 детей); уменьшилось количество обучающихся, состоящих на диспансерном учете с 301 до 67 детей (2008 – 2010).

4. Формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса. В анкетировании участвовали 94 ребенка, 18 учителей, 14 родителей (2008 – входное анкетирование; 2010 – итоговое). Количество детей, согласившихся с утверждением «Друзья помогают мне учиться» увеличилось с 62% до 77%, «Учитель помогает мне» с 62% до 81%, «Могу попросить о помощи» с 54% до 79%. В 3 раза стало больше учителей, которые считают, что педагогический коллектив работает в режиме сотрудничества. Количество родителей, согласных с утверждением, что педагоги учитывают индивидуальные способности детей, увеличилось с 18% до 71% у. В 2 раза больше родителей отметили желание учителей поощрять помощь детей друг другу.

В заключении подведены итоги исследования, отраженные в следующих выводах:

1. Осуществлен анализ периодов становления образовательной практики обучения детей с ОВЗ. *Первый период* характеризуется сменой агрессии и нетерпимости к лицам с ограниченными возможностями здоровья на заботу о них. *Во втором периоде* произошло осознание возможности, а в *третьем* - целесообразности обучения глухих и слепых детей. В *четвертом периоде* была создана система специального образования. *Пятый период* характеризуется как период интегрированного обучения.

Современный период обучения детей с ОВЗ рассматривается как период перехода от интеграции к инклюзии. Инклюзивное образование – это специально организованное взаимодействие педагогов с обычными детьми и детьми с ОВЗ в пространстве общеобразовательного учреждения, которое позволяет, во-первых, преодолеть противоречия в образовательной практике обучения детей с ОВЗ, во-вторых, реализовать основной принцип инклюзивного образования как принцип совместного обучения обычных детей и детей с ОВЗ, в-третьих, обеспечить особые организационно-педагогические условия обучения детей с ОВЗ. Инклюзивное образование в отличие от интегративного адаптирует образовательную среду к индивидуальным особенностям ребенка, а не наоборот, предполагает доступность образования для всех категорий детей с ОВЗ, использует образовательный ресурс взросло-

детской и детской совместной деятельности в группах, для чего педагог выстраивает особые действия, а не просто разрешает ребенку с ОВЗ быть вместе со здоровыми детьми.

2. Разработаны и реализованы на практике организационные условия обучения: нормативно-правовая основа, комплексная диагностика на уровне первичного выявления консилиумом образовательного учреждения и на уровне обследования в ГПМПК, этапы включения детей с ОВЗ в общеобразовательную школу: диагностирование, развитие и коррекция нарушений речевого, интеллектуального, сенсорного развития через сеть образовательных услуг, устройство ребенка с ОВЗ в общеобразовательное учреждение, которое для этого должно быть подготовлено.

3. Разработаны и реализованы на практике педагогические условия: адаптивная образовательная среда (устранение архитектурных и социальных барьеров, техническое и методическое обеспечение); психолого-педагогическое сопровождение (индивидуальная образовательная программа, индивидуальные и групповые коррекционно-развивающие занятия со специалистами и ассистентами); изменены методы и организационные формы обучения (особая форма взросло-детской и детской совместной деятельности с интенсификацией социального взаимодействия, использование альтернативных методик); научно-методическая поддержка педагогов (повышение квалификации на рабочем месте через активные формы совместной работы педагогов); формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса (проведение уроков толерантности, тематических занятий, психолого-педагогическая поддержка родителей, включение родителей в образовательный процесс).

4. Результатами реализации данного комплекса групп условий являются: сокращение количества детей школьного возраста, направляемых образовательными учреждениями в ГПМПК (более чем в 2 раза); снижение (в три раза) количества выявленных детей с интеллектуальными нарушениями, с ЗПР; снижение количества обучающихся, не успевающих по итогам учебного года, увеличение количества детей с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательных школах; изменение взгляда учителей на возможности совместного обучения в общеобразовательных школах обычных детей и детей с ОВЗ, овладение ими новыми профессиональными умениями; принятие всеми участниками образовательного процесса идеи инклюзивного образования, обладающего позитивными ресурсами как для здоровых детей, так и для детей с ОВЗ.

По теме исследования автором опубликовано 12 работ. Основными из них, отражающими содержание и результаты диссертационного исследования, являются следующие:

Статьи в журналах, рекомендованных ВАК:

1. Артюшенко, Н.П. Знакомые незнакомцы: задержка психического развития с позиции МКБ-10 [Текст] / Н.П. Артюшенко, А.В. Елисеев, И.Р. Семин // Сибирский вестник психиатрии и наркологии : научно-практическое издание. – 2004. – № 3. – С. 110-113 (авторский вклад 33%).

2. Артюшенко, Н.П. Роль психолого-медико-педагогической комиссии в реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования [Текст] / Н.П. Артюшенко // Вестник Томского государственного педагогического университета. Сер. Педагогика. – 2009. – Вып. 7 (85). – С. 66-70.

Публикации в других научных изданиях:

3. Артюшенко, Н.П. Междисциплинарная диагностика речевых расстройств в системе коррекционного образования. [Текст] / Н.П. Артюшенко, А.В. Елисеев // Логопед в детском саду. – 2005. – № 1. – С. 21-26 (авторский вклад 55 %).

4. Артюшенко, Н.П. Состояние психического здоровья участников коррекционно-развивающего обучения [Текст] / Н.П. Артюшенко, А.В. Елисеев, Т.В. Рудникович // Медицина в Кузбассе. – 2003. – № 3. – С. 149-151 (авторский вклад 33%).

5. Артюшенко, Н.П. Специфические нарушения в развитии и обучении учащихся: междисциплинарный диагноз и клинический анализ психических расстройств. [Текст] / Н.П. Артюшенко, А.В. Елисеев // Школьный логопед. – 2004. – № 1. – С. 11-13 (авторский вклад 50%).

6. Артюшенко, Н.П. Правовые аспекты специального образования в России. [Текст] / Н.П. Артюшенко // Инклюзивное образование : перспективы развития : материалы международной конференции. Москва, 29 марта 2007 г. – М., 2007. – С.21-28.

7. Артюшенко, Н.П. Инклюзивное образование в городе Томске. Опыт. Перспективы развития. [Текст] / Н.П. Артюшенко // Второй Российский Форум по инклюзивному образованию : материалы Второго Российского Форума по инклюзивному образованию. Москва, 26-28 сентября. 2007 г. – М., 2007. – С. 21-25.

8. Артюшенко, Н.П. Выявление, отбор, устройство в образовательное учреждение и курирование образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья. [Текст] / Н.П. Артюшенко // Школьный логопед.– 2007. – № 6. – С. 64-68.

9. Артюшенко, Н.П. Система работы ГПМПК г. Томска по оказанию квалифицированной помощи детям дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н.П. Артюшенко // Совершенствование общеобразовательного и коррекционно-развивающего процесса в дошкольных учреждениях : материалы Международной научно-практической конференции.

Томск, 31 марта 2008 г.: / науч. ред. А.В. Ящук. – Томск : Изд-во ЦНТИ, 2008. – С. 188-121.

10. Артюшенко, Н.П. Этапы включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные учреждения в Томске. Опыт. Проблемы [Текст] / Н.П. Артюшенко // Четвертый Российский Форум по инклюзивному образованию : материалы четвертого Российского Форума. Москва, 7-8 декабря 2009 г. – М., 2009. – С. 2-5.

11. Артюшенко, Н.П. Трудности обучения в фокусе внимания медиков. [Текст] / Н.П. Артюшенко, А.В. Елисеев // Коррекционно-развивающее образование. – 2010. – № 3. – С. 36-40 (авторский вклад 45%).

Методические рекомендации:

12. Артюшенко, Н.П. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития. [Текст] / Н.П. Артюшенко // Коррекционно-развивающее обучение : нормативные документы, методические рекомендации – 2009 г. / отв. ред. В.В. Пустовалова. – Волгоград : Учитель, 2009. – С. 5-18.