



Научно-исследовательская статья

УДК 376

DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.3.13

## МОНИТОРИНГ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Аща Айирмагомедовна Гусейнова<sup>1</sup>,  
Виктория Викторовна Мануйлова<sup>2</sup>,  
Елена Викторовна Ушакова<sup>3</sup>*

<sup>1,2,3</sup> *Московский городской педагогический университет,  
г. Москва, Россия,*

<sup>1</sup> *guseinovaaa@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3596-4718>*

<sup>2</sup> *manuilovavv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3106-5021>*

<sup>3</sup> *ushakova@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0172-9496>*

**Аннотация.** Данная статья посвящена мониторингу образовательной среды для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. В статье рассматривается понятие образовательной среды, дается характеристика особых образовательных потребностей каждой нозологической группы, которые необходимо учитывать при организации образовательной среды. Представлен подробный анализ результатов мониторингового исследования компонентов образовательной среды в 60 образовательных организациях из 15 регионов Российской Федерации, осуществляющих воспитание и обучение лиц с ОВЗ и инвалидностью. В рамках изучения организационно-управленческого компонента изучены локальные нормативно-правовые акты образовательных организаций, регламентирующих обеспечение условий инклюзивного образования. Авторами определены компоненты образовательной среды, исследуемые в мониторинге на платформе Google: организационно-управленческие; предметно-пространственные; программно-методические; информационные. Анализ состояния предметно-пространственного компонента позволил оценить

материально-техническую базу образовательных организаций, адаптированную для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, доступность среды для обучающихся различных нозологических групп. Результаты изучения программно-методического компонента позволили оценить методическую обеспеченность инклюзивного образовательного процесса. Мониторинговое исследование информационного компонента основано на изучении адаптации сайтов образовательных организаций к потребностям обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья и их семей, на анализе информационных ресурсов, используемых в инклюзивном процессе и т. п. Проведенное исследование позволило выявить проблемы организации образовательной среды, определить возможности устранения данных проблем для обеспечения достижения целей образования лиц данной категории, а также наметить перспективные направления научных исследований и практических разработок. Материалы исследования могут применяться не только в практике образовательных организаций, но и в учреждениях здравоохранения, социальной защиты.

**Ключевые слова:** инклюзия, образовательная среда, мониторинг, ограниченные возможности здоровья, инвалидность

#### Scientific and research article

UDC 376

DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.3.13

### MONITORING OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR PERSONS WITH DISABILITIES

*Ascha A. Guseynova*<sup>1</sup>,  
*Victoria V. Manuilova*<sup>2</sup>,  
*Elena V. Ushakova*<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> *Moscow City University,  
Moscow, Russia,*

<sup>1</sup> *guseinovaaa@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3596-4718>*

<sup>2</sup> *manuilovavv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3106-5021>*

<sup>3</sup> *ushakova@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0172-9496>*

**Abstract.** This article is devoted to monitoring the educational environment for people with disabilities. The article discusses the concept of “educational environment”, describes the special educational needs of each nosological group, which must be taken into account when organizing the educational environment. A detailed analysis of the results of a monitoring study of the components of the educational environment in 60 educational organizations from 15 regions of the Russian Federation engaged in the education and training of persons with disabilities is presented. As part of the study of the organizational and managerial component, local regulatory legal acts of educational organizations regulating the provision of inclusive education conditions have been studied. The authors have identified the components of the educational environment studied in monitoring on the Google platform: organizational and managerial; subject-spatial; programmatic and methodological; informational. The analysis of the state

of the subject-spatial component made it possible to assess the material and technical base of educational organizations adapted for persons with disabilities and disabilities, the accessibility of the environment for students of various nosological groups. The results of the study of the program and methodological component made it possible to assess the methodological security of the inclusive educational process. The monitoring study of the information component is based on the study of the adaptation of educational organizations' websites to the needs of students with disabilities and their families; on the analysis of information resources used in the inclusive process, etc. The conducted research allowed to identify the problems of the organization of the educational environment, to determine the possibilities of eliminating these problems to ensure the achievement of the goals of education of persons of this category, as well as to outline promising areas of scientific research and practical developments. The research materials can be used not only in the practice of educational organizations, but also in healthcare and social protection institutions.

**Keywords:** inclusion, educational environment, monitoring, limited health opportunities, disability

**Для цитирования:** Гусейнова, А. А., Мануйлова, В. В., Ушакова, В. В. (2023). Мониторинг организации образовательной среды для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*, 17(3), 242–254. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.3.13>

**For citation:** Guseynova, A. A., Manuilova, V. V., & Ushakova, E. V. (2023). Monitoring of the organization of the educational environment for persons with disabilities. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 17(3), 242–254. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.3.13>

## Введение

Успешная интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту — ОВЗ) в среду нормативно развивающихся обусловлена комплексом факторов, среди которых немаловажное значение имеет организация образовательного пространства. Организация образовательной среды должна служить удовлетворению потребностей и интересов каждого ребенка, обеспечивать психологический комфорт каждому воспитаннику и способствовать при необходимости коррекции недостатков развития, создавать условия для свободного передвижения, доступа к различным видам и средствам детской деятельности (Алехина, Самсонова, и Шеманов, 2022; Приходько, Мануйлова, и Гусейнова, 2021; Villouta, & Villarreal, 2022; Adamopoulou, 2019).

Понятие «образовательная среда» широко используется в научных исследованиях и разработках, где предстает в самых различных значениях и интерпретациях. Несмотря на это многообразие, потенциал использования понятия «образовательная среда» в педагогической науке и практике достаточно велик, а его теоретически обоснованное применение позволяет избежать многих противоречий (Ясвин, 2001; Близнюк, и Сенченков, 2020; Wilson et al., 2020).

Под образовательной средой мы понимаем специально организованное пространство, место, предполагающее разнообразие взаимодействий человека,

в частности ребенка, и среды, результатом чего выступает приращение индивидуальной культуры, развитие, раскрытие способностей и талантов, восполнение дефицитов в развитии. Это не просто пространство для организации занятий, это пространство, создающее условия для реализации активности в интересах познания, развития, социализации (Гусейнова, и Ушакова, 2012; Волковская, и Левченко, 2020).

Для детей с ОВЗ правильная организация образовательной среды, основанная на знании их основных образовательных потребностей, имеет особое значение (Williams, 2022). Обозначим коротко потребности, которые обязательно необходимо учитывать при организации образовательной среды:

- создание безбарьерной архитектурно-планировочной среды;
- определение режима нагрузок в процессе организации образовательного процесса;
- адресная помощь по коррекции двигательных, речевых, познавательных и социально-личностных нарушений;
- максимальное расширение образовательного пространства.

Необходимо отметить, что перечисленные образовательные потребности имеют особенности проявления на различных возрастных этапах, а также зависят от тяжести двигательной патологии или ее отягощенности недостатками сенсорной, речевой или познавательной деятельности. Поэтому при организации образовательной среды целесообразно их учитывать (Левченко и др., 2018; Екжанова, 2015; Алексейчева, и Нехорошева, 2020).

## **Методы исследования**

Основным методом мониторинга было дистанционное анкетирование на платформе Google. Анкета включала четыре блока в соответствии с компонентами образовательной среды. В каждый блок входило двадцать вопросов, предполагающих либо выбор ответа из предложенных, либо свободный ответ респондента (Мануйлова, и Гусейнова, 2017; De Albuquerque et al., 2020).

## **Результаты исследования**

В 2021 году с целью сбора и анализа информации о создании образовательной среды для лиц с ОВЗ с учетом их особых образовательных потребностей нами было проведено мониторинговое исследование. Были определены следующие компоненты образовательной среды для мониторингового исследования:

- организационно-управленческий;
- предметно-пространственный;

– программно-методический; информационный (Guseynova, & Manuilova, 2020; Kauschke, 2008).

Всего в исследовании участвовали 60 образовательных организаций из 15 регионов Российской Федерации, осуществляющих воспитание и обучение лиц с ОВЗ и инвалидностью.

В ходе мониторингового исследования нами были выявлен ряд проблем в организации образовательной среды для лиц с ОВЗ.

Изучение организационно-управленческого компонента образовательной среды показало, что практически во всех образовательных организациях (92 %) имеется пакет нормативно-правовых документов, регламентирующих сопровождение детей с ОВЗ. Вместе с тем результаты мониторинга показали, что большинство локальных актов образовательных организаций нуждаются в редакции и актуализации. В частности, реестры нормативных локальных актов, относящихся к регламентации образовательной деятельности лиц с различными нарушениями развития, различны, а названия отдельных документов в ряде случаев являются некорректными. Например, в локальных актах наблюдается дублирование отдельных частей, используются различные термины и понятия, что нарушает логику и затрудняет понимание содержания документа.

Результаты анализа предметно-пространственного компонента образовательной среды выявили, что во всех образовательных организациях имеются отдельные помещения (кабинеты) для организации индивидуальной и групповой работы с лицами с ОВЗ. При этом следует отметить и ряд недостатков в организации образовательной среды, среди которых особое внимание необходимо уделить доминированию в 54 % случаев в организации образовательной среды дошкольных отделений традиционного или общепринятого подхода к определению способов организации пространства, его наполненности, отбору игровых и дидактических материалов без учета особенностей развития детей с ОВЗ. Помимо этого, следует отметить элементы стихийности и однонаправленности при отборе игровых и дидактических материалов для детей с ОВЗ, которые также были выявлены нами.

В ходе исследования была замечена еще одна особенность организации образовательной среды для лиц с ОВЗ — жесткое зонирование пространства, его статичность, в то время как пространство должно быть содержательно-насыщенным, трансформируемым, полифункциональным, вариативным, доступным и безопасным, обеспечивающим возможность общения и совместной деятельности детей (Úbeda-Colomer, Devís-Devís, & Sit 2019; Carroll, Witten, & Duff, 2021).

Следует отметить, что в 43 % отмечалось и нарушение эстетической гармонии в оформлении, использование большого числа не сочетающихся эстетически предметов, аляповатых цветовых решений, ярких негармоничных цветовых доминант.

В ходе изучения предметно-пространственного компонента мы также изучали наличие в образовательных организациях:

- средств передвижения: различные варианты инвалидных колясок, подъемники, ходунки и ходилки (комнатные и прогулочные), костыли, крабы, трости, велосипеды и др.
- средств, облегчающих самообслуживание детей, таких как наборы посуды и столовых приборов, приспособления для одевания и раздевания, открывания и закрывания дверей;
- тренажеров для развития манипулятивных функций рук и прочего оборудования.

По результатам мониторингового исследования только 36 % респондентов из образовательных организаций отметили, что организация полностью оснащена необходимым специальным оборудованием для сопровождения лиц с ОВЗ, 44 % отметили, что частично оснащена, остальные 20 % затруднились ответить.

В качестве причин трудностей организации предметно-пространственного компонента респонденты указывают следующее:

- недостаточное финансирование, что препятствует формированию доступной и развивающей образовательной среды;
- отсутствие или недоступность ряда качественных и разнообразных материалов с учетом особенностей развития воспитанников;
- неосведомленность управленческой команды и недостаточные знания педагогов об особенностях развития и сопровождения лиц с ОВЗ.

По мнению же родителей, в образовательных организациях создана безбарьерная среда для лиц с ОВЗ, у них есть ощущение относительной комфортности и защищенности своих детей.

Для решения вышеуказанных проблем мы предлагаем руководителям образовательных организаций большое внимание уделять анализу паспорта доступности с учетом требований к безбарьерной среде и на основе этого совершенствовать образовательное пространство как внутри образовательной организации, так и на близлежащих территориях. Мы также предлагаем разработать чек-листы по организации пространства с учетом особых образовательных потребностей детей, их возраста и степени выраженности нарушений (Kara, & Cagiltay, 2020).

В ходе изучения организационно-управленческого компонента нами был проанализирован и кадровый ресурс образовательных организаций. Респонденты из образовательных организаций констатируют ограниченное количество педагогов, специалистов, осуществляющих сопровождение лиц с ОВЗ, а также недостаточную сформированность компетенций по вопросам их воспитания, обучения. В ходе опроса 73 % респондентов отметили, что в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ участвует учитель-дефектолог, 58 % — учителя-логопеды, 36 % — педагоги-психологи. В 11 % случаев в процесс сопровождения включен тьютор, в 4 % случаев — ассистент-помощник.

Результаты исследования также показали, что, несмотря на недостаточность кадрового потенциала, к сетевому взаимодействию в большинстве

случаев образовательные организации не прибегают, а в условиях ограниченного кадрового ресурса действуют самостоятельно.

Однако на основе договорных отношений, например с психолого-медико-педагогическим центром, другими образовательными организациями или учреждениями системы здравоохранения и социальной защиты образовательные организации, могут привлекать других специалистов сопровождения, что позволит обеспечить для лиц с ОВЗ максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также ресурсоемко обеспечить обучение, воспитание и коррекцию.

При этом целесообразным решением кадрового дефицита является организация модульных программ повышения квалификации в объеме не менее 144 часов, программ переподготовки, вариативных стажировок для педагогов регионов РФ, как в очном, так и в дистанционном формате. Результаты анкетирования родителей также выявили, что их дети нуждаются в:

- проведении лечебно-восстановительных мероприятий (50 %);
- более интенсивных коррекционных занятиях с логопедом, дефектологом, психологом.

А сами родители ожидают помощи от специалистов сопровождения в области психофизических особенностей лиц с различными нарушениями развития, нуждаются в получении дополнительной информации об успехах, возможностях и проблемах ребенка; в консультациях со стороны специалистов сопровождения, в психологической поддержке со стороны педагогов и администрации и даже психотерапии; в помощи по организации образовательной среды в домашних условиях и др. (Prikhodko et al., 2019).

Грамотное сопровождение семей, воспитывающих лиц с ОВЗ, в своей основе предполагает высокий профессионализм и компетентность специалистов. Среди средств повышения компетентности специалистов сопровождения стоит отметить освоение программ постдипломного образования: программы повышения квалификации каждые 3 года, программы переподготовки, стажировки и т. д. (Ушакова, 2015; Филатова, и Каракулова, 2018; Galasyuk, & Mitina, 2018).

Значительное число руководителей и специалистов сопровождения, по результатам анкетирования, прошли курсы повышения квалификации по соответствующей тематике и оценивают их результативность по-разному:

- высокая — 21 %;
- больше высокая, чем низкая — 53 %;
- больше низкая, чем высокая — 2 %;
- низкая — 1 %;
- затруднились ответить — 9 %.

Наибольшее количество вопросов у слушателей вызывает именно организация образовательной среды для лиц с ОВЗ, что указывает на необходимость разработки и реализации программ повышения квалификации по данной тематике.

В ходе изучения программно-методического компонента были определены следующие проблемы. Во всех образовательных организациях, принявших участие в мониторинге, имеются в наличии учебно-методические материалы для организации обучения лиц с ОВЗ. Однако анализ результатов мониторингового исследования выявил, что в ряде случаев адаптированные основные образовательные программы (АООП) составлены формально или неграмотно. Так, программы не соответствуют структуре примерной адаптированной основной образовательной программы (ПрАООП); не отражают специфики деятельности конкретной образовательной организации, разработаны без учета особых образовательных потребностей лиц с ОВЗ.

Для решения данной проблемы мы предлагаем педагогам образовательных организаций воспользоваться ресурсом сайта [fgosreestr.ru](http://fgosreestr.ru) или Министерства просвещения РФ, где в реестре образовательных программ размещены Примерные АООП на каждый уровень образования.

В ходе мониторингового исследования была выявлена еще одна проблема. Вариант программы, рекомендуемый психолого-медико-педагогической комиссией, не всегда доступен для освоения обучающимися с ОВЗ, особенно когда речь идет о ценовом уровне освоения образовательной программы. Решением данного вопроса, на наш взгляд, является разработка четкого алгоритма с уточнением показателей развития детей с ОВЗ, с помощью которого возможно будет четко осуществлять выбор варианта образовательной программы.

Анализ показателей информационного компонента образовательной среды показал следующие проблемы. По результатам исследования информационного компонента образовательной среды было выявлено, что во всех образовательных организациях, участвующих в мониторинге, создана телекоммуникационная инфраструктура, имеются информационно-образовательные ресурсы Интернет, но не в полном объеме создана информационно-образовательная среда (Никольская, 2011; Rochette et al., 2022).

В ходе опроса 36 % респондентов отметили недостаточность технических средств, обеспечивающих функционирование информационно-образовательной среды с учетом особых образовательных потребностей лиц с ОВЗ, 21 % — недостаточность программных инструментов, обеспечивающих функционирование данной среды, 43 % — отсутствие технической поддержки. Для решения проблем информационного компонента мы предлагаем создать единый ресурс современной информационно-образовательной среды, включающий электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, соответствующих технических средств и технологий, в том числе ассистивных, с учетом особых образовательных потребностей лиц с ОВЗ.



## Дискуссионные вопросы

Развитие инклюзивных процессов в образовательных организациях диктует требование обеспечения создания доступной среды для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Осуществление систематического мониторинга развития всех компонентов инклюзивной образовательной среды позволит выявить недостатки в создании специальных условий для обучающихся с различными нарушениями развития и определить пути и механизмы устранения имеющихся дефицитов каждой организации.

## Заключение

Таким образом, полученные результаты мониторингового исследования позволили выявить проблемы организации образовательной среды и определить возможности устранения данных проблем для обеспечения достижения целей образования лиц с ОВЗ, а также наметить перспективные направления научных исследований и практических разработок.

### Список источников

1. Алехина, С. В., Самсонова, Е. В., и Шеманов, А. Ю. (2022). Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации. *Психологическая наука и образование*, 27(5), 69–84. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270506>
2. Приходько, О. Г., Мануйлова, В. В., и Гусейнова, А. А. (2021). *Дошкольная дефектология в схемах и в таблицах*. Москва: МГПУ.
3. Villouta, E. V., & Villarreal, E. T. (2022). University access policies for persons with disabilities: Lessons from two Chilean universities. *International Journal of Educational Development*, 91, art. 102577. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102577>
4. Adamopoulou, E. (2019). Capacity building for inclusive classrooms: the living together training. In: Douglas S. (Ed.). *Creating an inclusive school environment* (pp. 33–46). London, UK: British Council.
5. Ясвин, В. А. (2001). *Образовательная среда: от моделирования к проектированию*. Москва: Смысл.
6. Близнюк, О. А., и Сенченков, Н. П. (2020). Понятия «инклюзивная образовательная среда», «инклюзивное образовательное пространство»: сходства и различия. *Человек и образование*, 4(4), 112–115.
7. Wilson, C., Marks, L., Woolfson, K., & Durkin, K. (2020). School environment and mastery experience as predictors of teachers' self-efficacy beliefs towards inclusive teaching. *International Journal of Inclusive Education*, 24(2), 218–234.
8. Гусейнова, А. А., и Ушакова, Е. В. (2012). Совершенствование образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья. *Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки*, 1(18), 27–29.
9. Волковская, Т. Н., и Левченко, И. Ю. (2020). *Логопсихология*. Москва: Юрайт.

10. Williams, B. W. (2022). Disability Rights Movement. *Encyclopedia of Violence, Peace, & Conflict*, 2, 429–435. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-820195-4.00249-1>
11. Левченко, И. Ю., Приходько, О. Г., Гусейнова, А. А., и Мануйлова, В. В. (2018). *Инклюзивное образование: специальные условия включения обучающихся с ОВЗ в образовательное пространство*. Учебное пособие. Москва. Сер. Специальная психология.
12. Екжанова, Е. А. (2015). Региональный подход в оценке специальных образовательных условий для детей с ОВЗ. В: Вовненко, К. Б. (Ред.). *Обучение языку в системе образования детей с ОВЗ. К 95-летию со дня рождения Е. А. Горбуновой*. Материалы Научно-практической конференции с международным участием (с. 46–53). Москва.
13. Алексейчева, Е. Ю., и Нехорошева, Е. В. (2020). Территориальная мобильность обучающихся в фокусе ключевых тенденций развития московского образования. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*, 2(52), 88–102. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2020.52.2.09>
14. Мануйлова, В. В., и Гусейнова, А. А. (2017). Инновации в системе профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями: конкурсы профессионального мастерства. *Коррекционная педагогика: теория и практика*, 2(72), 40–53.
15. De Albuquerque, A. P., Kelner, J., Nogueira, T. D., & Rocha Junior, R. S. (2020). IoT4Fun rapid prototyping toolkit for smart toys. In Proceedings of the HICSS-53: *Hawaii International Conference on System Sciences* (pp. 1489–1490). Maui, Hawaii. <https://doi.org/10.24251/HICSS.2020.183>
16. Guseynova, A., & Manuilova, V. (2020). Organizational and methodological aspects of distance learning for children with special educational needs. *SHS Web of Conf. Vol. 87*. International Scientific and Practical Conference “Teacher Professionalism: Psychological and Pedagogical Support of a Successful Career” (ICTP 2020).
17. Kauschke, Ch. (2008). Frühe lexikalische Verzögerung als Indikator für SSES? Neue Befunde zur Entwicklung von Late Talkern. *Spektrum Patholinguistik*, 1, 19–38.
18. Úbeda-Colomer, J., Devís-Devís, J., & Sit, C. H. P. (2019). Barriers to physical activity in university students with disabilities: Differences by sociodemographic variables. *Disability and Health Journal*, 12(2), 278–286. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2018.11.005>
19. Carroll, P., Witten, K., & Duff, C. (2021). “How can we make it work for you?” Enabling sporting assemblages for disabled young people. *Social Science & Medicine*, 288, art. 113213. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113213>
20. Kara, N., & Cagiltay, K. (2020). Smart toys for preschool children: A design and development research. *Electronic Commerce Research and Applications*, 39, 52. <https://doi.org/10.1016/j.elerap.2019.100909>
21. Prikhodko, O., Manuylova, V., Huseynova, A., & Yugova, O. (2019). Recent trends in the development of lifelong inclusive education of persons with disabilities in the Russian Federation. *SHS Web of Conferences*. The conference proceedings (p. 10007). Don State Technical University.
22. Ушакова, Е. В. (2015). Семья ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивной образовательной среды. В сборнике: *Мир специальной педагогики и психологии, научно-практический альманах* (с. 156–163). Москва.
23. Филатова, И. А., и Каракулова, Е. В. (2018). *Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми множественными нарушениями развития*. Учебно-методическое пособие. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет.

24. Galasyuk, I. N., Mitina, O. V. (2018). Parental attitude in families with special children. *Psychological Science and Education*, 23(4), 102–111. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230410>
25. Никольская, И. А. (2011). *Информационные технологии в специальном образовании*. М.: Академия.
26. Rochette, A., Roberge-Dao, J., Roche, L., Kehayia, E., Ménard, L., Robin, J.-P., Sauvé, M., Shikako-Thomas, K., St-Onge, M., Swaine, B., Thomas A., Vallée-Dumas, C., & Fougereyrollas, P. (2022). Advancing social inclusion of people with disabilities through awareness and training activities: A collaborative process between community partners and researchers. *Patient Education and Counseling*, 105(2), 416–425. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2021.05.032>

### References

1. Alyokhina, S. V., Samsonova, E. V., & Shemanov, A. Yu. (2022). An approach to modeling the inclusive environment of an educational organization. *Psychological Science and education*, 27(5), 69–84. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2022270506>
2. Prikhodko, O. G., Manuylova, V. V., & Huseynova, A. A. (2021). *Preschool defectology in diagrams and tables*. М.: MSPU. (In Russ.).
3. Villuta, E. V., & Villarreal, E. T. (2022). University access policy for persons with disabilities: Lessons from two Chilean universities. *International Journal of Educational Development*, 91, art. 102577. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102577>
4. Adamopoulou, E. (2019). Capacity building of inclusive classes: training “Living together”. In: Douglas S. (Ed.). *Creating an inclusive school environment*. London, Great Britain: British Council, 33–46.
5. Yasvin, V. A. (2001). *Educational environment: from modeling to design*. Moscow: Sense. (In Russ.).
6. Bliznyuk, O. A., & Senchenkov, N. P. (2020). The concepts of “inclusive educational environment”, “inclusive educational space”: similarities and differences. *Man and education*, 4(4), 112–115. (In Russ.).
7. Wilson, K., Marks, L., Wolfson, K., & Durkin, K. (2020). School environment and mastery experience as factors determining teachers’ beliefs in their own effectiveness in relation to inclusive learning. *International Journal of Inclusive Education*, 24(2), 218–234.
8. Guseynova, A. A., & Ushakova, E. V. (2012). Improving the educational space for children with disabilities. News of Dagestan State Pedagogical University. *Psychological and pedagogical sciences*, 1(18), 27–29. (In Russ.).
9. Volkovskaya, T. N., & Levchenko, I. Yu. (2020). *Logopsychology*. Moscow: Yurayt. (In Russ.).
10. Levchenko, I. Yu., Prikhodko, O. G., Huseynova, A. A., & Manuilova, V. V. (2018). *Inclusive education: special conditions for inclusion of students with disabilities in the educational space*. Moscow. Ser. Special psychology. (In Russ.).
11. Ekzhanova, E. A. (2015). Regional approach in the assessment of special educational conditions for children with disabilities. In: Vovnenko, K. B. (Ed.). *Language teaching in the education system of children with disabilities. To the 95th anniversary of the birth of E. A. Gorbunova*. Materials of the scientific and practical conference with international participation (pp. 46–53). Moscow. (In Russ.).

12. Alekseicheva, E. Yu., & Nekhorosheva, E. V. (2020). Territorial mobility of students in the focus of key trends in the development of Moscow education. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 2(52), 88–102. (In Russ.). <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2020.52.2.09>
13. Manuylova, V. V., & Huseynova, A. A. (2017). Innovations in the system of vocational education for the disabled and persons with disabilities: competitions of professional skills. *Correctional Pedagogy: Theory and Practice*, 2(72), 40–53. (In Russ.).
14. De Albuquerque A. P., Kellner J., Nogeria T. D., & Rocha Junior R. S. (2020). IoT4Fun rapid prototyping tool kit for smart toys. In Proceedings of HICSS-53: *Hawaii International Conference on Systems Sciences* (pp. 1489–1490). Maui, Hawaii. <https://doi.org/10.24251/HICSS.2020.183>
15. Guseynova, A., & Manuilova, V. (2020). Organizational and methodological aspects of distance learning for children with special educational needs. *SHS Web of Conf. Vol. 87*. International Scientific and Practical Conference “Teacher professionalism: psychological and pedagogical support of a successful career” (ICTP 2020). [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2020/15/shsconf\\_ictp2020\\_00042/shsconf\\_ictp2020\\_00042.html](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2020/15/shsconf_ictp2020_00042/shsconf_ictp2020_00042.html)
16. Kaushke, Ch. (2008). Frühe lexikalische Verzögerung als Indikator für SSES? A new discovery in the life of the late Talkern. *Spectrum of Patholinguistics*, 1, 19–38.
17. Ubeda-Colomer, J., Davis-Davis, J., & Sit, K. H. P. (2019). Barriers to physical activity among university students with disabilities: differences in socio-demographic variables. *Journal of Disability and Health*, 12(2), 278–286. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2018.11.005>
18. Carroll, P., Witten, K., & Duff, S. (2021). “How can we make this work for you?” Creating conditions for sports events for young people with disabilities. *Social Sciences and Medicine*, 288, art. 113213. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113213>
19. Williams, B. U. (2022). Movement for the rights of the Disabled. *Encyclopedia of Violence, Peace and Conflict*, 2, 429–435. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-820195-4.00249-1>
20. Kara, N., & Chagiltai, K. (2020). Smart toys for preschool children: Design and Development research. *Research and applications in the field of e-commerce*, 39, 52. <https://doi.org/10.1016/j.elerap.2019.100909>
21. Prikhodko O., Manuilova V., Huseynova A., & Yugova O. (2019). Recent trends in the development of continuous inclusive education of persons with disabilities in the Russian Federation. In the collection: *SHS Web Conference*. Conference materials (p. 10007). Don State Technical University.
22. Ushakova, E. V. (2015). The family of a child with disabilities in an inclusive educational environment. In the collection: *The world of special pedagogy and psychology, scientific and practical almanac* (pp. 156–163). Moscow. (In Russ.).
23. Filatova, I. A., & Karakulova, E. V. (2018). *Psychological and pedagogical support of children with severe multiple developmental disorders*. An educational and methodological manual. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University. (In Russ.).
24. Galasyuk, I. N., & Mitina, O. V. (2018). Parental attitude in families with special children. *Psychological Science and Education*, 23(4), 102–111. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230410>
25. Nikolskaya, I. A. (2011). *Information technologies in special education*. M.: Academy.
26. Rochette A., Roberge-Dao J., Roche L., Kehaya E., Menard L., Robin J.-P., Sauvé, M., Shikako-Thomas K., Saint-Onge M., Swain B., Thomas A., Vallee-Dumas, S., & Fougeirollas, P. (2022). Promoting the social integration of people with disabilities through awareness-raising and training activities: a process of cooperation between public partners and researchers. *Patient Education and Counseling*, 105(2), 416–425. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2021.05.032>

Статья поступила в редакцию 09.02.2023;  
одобрена после рецензирования 17.05.2023;  
принята к публикации 13.06.2023.

The article was submitted 09.02.2023;  
approved after reviewing 17.05.2023;  
accepted for publication 13.06.2023.

### *Информация об авторах:*

**Аща Айирмагомедовна Гусейнова** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Института специального образования и психологии, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
guseynovaaa@mgpu.ru , <https://orcid.org/0000-0003-3596-4718>

**Виктория Викторовна Мануйлова** — доктор педагогических наук, доцент кафедры логопедии Института специального образования и психологии, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
manuilovavv@mgpu.ru , <https://orcid.org/0000-0002-3106-5021>

**Елена Викторовна Ушакова** — кандидат психологических наук, и. о. директора Института специального образования и психологии, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
ushakova@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0172-9496>

### *Information about authors:*

**Ascha A. Guseynova** — PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy at the Institute of Special Education and Psychology, Moscow City University, Moscow, Russia,  
guseynovaaa@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3596-4718>

**Victoria V. Manuilova** — Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy at the Institute of Special Education and Psychology, Moscow City University, Moscow, Russia,  
manuilovavv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3106-5021>

**Elena V. Ushakova** — PhD of Psychological Sciences, Acting Director of the Institute of Special Education and Psychology, Moscow City University, Moscow, Russia,  
ushakova@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0172-9496>

**Вклад авторов:** все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Contribution of the authors:** the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.