

Научная статья / Research Article

УДК 316.334

DOI: 10.14258/SSI(2025)3–11

Тенденции развития системы инклюзивной образовательной среды на примере регионов Приволжского федерального округа

Светлана Сергеевна Селиванова¹

Юлия Владимировна Мигунова²

¹Институт стратегических исследований Академии наук Республики Башкортостан, Уфа, Россия, selivanovass@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2359-5495>,

²Институт стратегических исследований Академии наук Республики Башкортостан, Уфа, Россия, ignatenko_isei@mai.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0634-2135>

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью развития инклюзивного образования в России в условиях увеличения численности детей с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью. В последние годы наблюдается переход от сегрегированного к инклюзивному обучению, что соответствует как международным тенденциям, так и национальной политике в сфере гуманизации образования. Однако этот процесс сталкивается с рядом вызовов, среди которых — дефицит квалифицированных педагогических кадров, недостаточная подготовка образовательных организаций и слабая информированность родителей о возможностях инклюзии. Цель исследования — проанализировать современное состояние инклюзивного образования в России на примере регионов Приволжского федерального округа на основе данных официальной статистики за период 2019–2024 гг., а также результатов двух социологических исследований, проведенных в 2024–2025 гг. среди семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. По данным анализа доля образовательных организаций, в которых созданы условия для беспрепятственного доступа, выросла в 2 раза: с 24% в 2019 г. до 57% в 2023 г. При этом обеспеченность квалифицированными педагогами остается низкой: в среднем на одного учителя-дефектолога приходится около 78 обучающихся с интеллектуальными нарушениями, что свидетельствует о значительной нагрузке на специалистов. Кроме того, высокая востребованность коррекционно-развивающих услуг подтверждается тем, что занятия с психологами востребованы у 69% респондентов, с логопедами — у 60%, с дефектологами — у 56%. При этом каждый пятый родитель отметил нехватку квалифицированных специалистов, а каждый седьмой указал на их неготовность работать с детьми с особыми потребностями. Вместе с тем результаты социологического опроса показали, что более половины детей с особенностями развития обучаются в инклюзивной среде. Значительная часть родителей (38%) ориентируется на рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии при выборе образовательной траектории, однако не-

малое число семей руководствуется территориальной доступностью или собственными представлениями о возможностях ребенка. Это может привести к несоответствию между образовательной средой и реальными потребностями обучающегося, снижая эффективность обучения и социализации. Таким образом, дальнейшее развитие инклюзивного образования требует системного подхода, объединяющего усилия государства, образовательных учреждений, профессиональных сообществ и семьи. Только комплексное развитие материально-технической, кадровой и методической базы позволит обеспечить равный доступ к качественному образованию для всех категорий обучающихся.

Ключевые слова: инклюзивное образование, доступная среда, особые образовательные потребности, ограниченные возможности здоровья, кадровый дефицит, инвалидность

Финансирование: исследование выполнено в рамках государственного задания Института стратегических исследований Академии наук Республики Башкортостан на 2025 г.

Для цитирования: Селиванова С. С., Мигунова Ю. В. Тенденции развития системы инклюзивной образовательной среды на примере регионов Приволжского федерального округа // Society and Security Insights. 2025. Т. 8, № 3. С. 195–206. doi: 10.14258/ssi(2025)3–11.

Trends in the Development of an Inclusive Educational Environment Based on the Example of the Regions of the Volga Federal District

Svetlana S. Selivanova¹

Yulia V. Migunova²

¹Institute for Strategic Studies of the Academy of Sciences of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia, selivanovass@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2359-5495>,

²Institute for Strategic Studies of the Academy of Sciences of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia, ignatenko_isei@mai.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0634-2135>

Abstract. The relevance of the study is determined by the need to develop inclusive education in Russia in the context of an increasing number of children with disabilities and disabilities. In recent years, there has been a transition from segregated to inclusive education, which is in line with both international trends and national policies in the field of humanization of education. However, this process faces a number of challenges, including a shortage of qualified teaching staff, insufficient training in educational institutions, and poor awareness among parents about the possibilities of inclusion. The purpose of the study is to analyze the current state of inclusive education in Russia using the example of the regions of the Volga Federal District based on official statistics for the period 2019–2024, as well as the results of two sociological studies conducted in 2024–2025 among families raising children with special educational needs. According to the analysis, the share of educational organizations that have created conditions for unhindered access has doubled: from 24% in 2019 to 57% in 2023. At the same time, the availability of qualified teachers

remains low: on average, there are about 78 students with intellectual disabilities per 1 defectologist teacher, which indicates a significant burden on specialists. In addition, the high demand for correctional and developmental services is confirmed by the fact that 69% of respondents are in demand for classes with psychologists, 60% with speech therapists, and 56% with speech pathologists. At the same time, one in five parents noted a lack of qualified specialists, and one in seven pointed out their unwillingness to work with children with special needs. At the same time, the results of a sociological survey showed that more than half of children with special needs study in an inclusive environment. A significant part of parents (38%) are guided by the recommendations of the psychological, medical and pedagogical commission when choosing an educational trajectory, however, a considerable number of families are guided by territorial accessibility or their own ideas about the child's capabilities. This can lead to a mismatch between the educational environment and the real needs of the student, reducing the effectiveness of learning and socialization. Thus, the further development of inclusive education requires a systematic approach that unites the efforts of the state, educational institutions, professional communities and the family. Only the comprehensive development of the material, technical, personnel and methodological base will ensure equal access to quality education for all categories of students.

Keywords: inclusive education, accessible environment, special educational needs, limited health opportunities, staff shortage, disability

Financial Support: the study was carried out within the framework of the state assignment of the Institute of Scientific Research of the State Scientific Institution "Academy of Sciences of the Republic of Bashkortostan" for 2025.

For citation: Selivanova, S. S., Migunova, Yu. V. (2025). Trends in the Development of an Inclusive Educational Environment Based on the Example of the Regions of the Volga Federal District. *Society and Security Insights*, 8(3), 195–206. (In Russ.). doi: 10.14258/ssi(2025)3–11.

Введение

Современная система образования в РФ находится в процессе активной трансформации, направленной на обеспечение равных возможностей для всех категорий обучающихся. Особое внимание уделяется развитию инклюзивного образования, что обусловлено как международными обязательствами, так и внутренней социальной политикой, ориентированной на гуманизацию и индивидуализацию обучения.

В последние годы в России наблюдается постепенный переход от сегрегированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) и с инвалидностью к инклюзивным моделям, предполагающим их интеграцию в общеобразовательную среду. Однако этот процесс сопровождается рядом вызовов, включая не в полной мере соответствующую подготовку педагогических кадров, нехватку ресурсов и сохраняющиеся социальные барьеры.

До 2013 г. обучение детей с ОВЗ и с инвалидностью в России в основном осуществлялось в специализированных учреждениях — коррекционных школах и детских садах. Однако уже в 1990-х гг. появились первые инклюзивные практики, например экспериментальные группы для детей с нарушениями слуха (Шлеина, Большанина, 2023).

Законодательное закрепление инклюзивного образования в России произошло в 2013 г. с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». В нем инклюзия определяется как обеспечение равного доступа к образованию с учетом особых потребностей обучающихся. На основе этого закона были разработаны адаптированные образовательные программы (далее — АОП) для разных нозологических групп детей с ОВЗ и с инвалидностью. Варианты этих программ позволяют выбирать между инклюзивным обучением в обычных школах и специальным образованием в коррекционных учреждениях.

Качественное образование для детей с ОВЗ и с инвалидностью может быть обеспечено как в условиях инклюзии, так и в специальных образовательных учреждениях, если соблюдаются все необходимые условия. Одним из них является вопрос подготовки педагогических кадров (Четверикова, 2022).

Хотя российская система образования сохраняет элементы специального обучения, основной вектор ее развития связан с инклюзией. Это объясняется не только требованиями в создании равных условий для всех, но и глобальными тенденциями в педагогике (Челнокова, Климов, Паранина, 2018).

Н. Н. Малофеев подчеркивает необходимость комплексной поддержки инклюзивного образования. Он считает, что успешная инклюзия возможна только при взаимодействии разных служб: диагностико-консультативных, коррекционно-развивающих, лечебно-профилактических и социально-трудовых (Малофеев, 2012).

С. В. Алехина рассматривает инклюзивное образование как право каждого ребенка, закрепленное в международных и российских нормативных актах. Исследователь утверждает, что главный принцип инклюзии — равный доступ к образованию для всех, независимо от физических или психических особенностей. С. В. Алехина подчеркивает, что школа должна создавать условия для всех обучающихся, а не просто «включать» детей с ОВЗ и с инвалидностью в обычные классы. По ее мнению, инклюзия — это не только обучение, но и социализация, принятие различий (Алехина и др., 2024).

Акцент сделан на сочетании индивидуального подхода с активным взаимодействием в коллективе. Дети с ОВЗ и с инвалидностью не должны учиться изолированно, именно в среде сверстников процесс социализации становится наиболее эффективным. Задача педагогов состоит в адаптации методов обучения под конкретного ребенка, не отделяя его от класса. Особое внимание уделяется развитию эмпатии у всех учеников для того, чтобы избежать стигматизации (Денисова и др., 2022).

Н. А. Абрамова указывает на главную проблему инклюзии — неподготовленность педагогов. Исследователь считает, что учителя должны обладать специальными знаниями в области психологии, дефектологии и адаптивных методик. Подчеркивает, что недостаточно просто «допустить» детей с ОВЗ и с инвалидностью в класс — для успешной инклюзии нужны обученные кадры. Н. А. Абрамова предлагает организовать переподготовку действующих педагогов и внести изменения в программы педагогических вузов (Абрамова, Софронова, 2023).

В современной системе образования лиц с ОВЗ и с инвалидностью эксперты указывают на сложившуюся практику, при которой коррекционно-развивающая работа педагогов зачастую сосредоточена преимущественно на регуляции поведенческих аспектов, в то время как собственно образовательный процесс отходит на второй план (Гимаев, 2025). Такая ситуация обусловлена тем, что некоторые нарушения, приводящие к трудностям обучения и социализации, имеют медицинскую природу. В связи с этим ключевое значение приобретает необходимость интеграции образовательных и медицинских стратегий, т.е. развитие междисциплинарного и межведомственного взаимодействия.

В России инклюзивное образование пока находится на этапе становления. Успешная реализация инклюзивных практик требует системного подхода, объединяющего усилия педагогов, государства, семьи и социальных служб (Улыбина и др., 2022). Несмотря на существующие трудности, дальнейшее развитие инклюзии может значительно улучшить качество жизни многих семей и способствовать формированию более гуманного и толерантного общества.

Вопросы организации и развития системы специального и инклюзивного образования приобретают особую актуальность в свете увеличения численности детей с ОВЗ и с инвалидностью (Добровольский, Токарев, 2018). В современных условиях важное значение уделяется формированию доступной среды в образовательных организациях, применению АОП для обучения детей с особенностями развития, а также решению проблемы кадрового дефицита педагогических работников, занятых в системе специального и инклюзивного образования (дефектологов, логопедов, педагогов-психологов). Тенденции развития системы образования для детей с особыми потребностями наиболее характерно отражены в показателях официальной статистики.

Методы исследования

Методологическую базу исследования составил анализ данных официальной статистики Минпросвещения России, представленной в ЕМИСС за период 2019–2024 гг., и результаты двух оригинальных социологических исследований, проведенных в 2024–2025 гг. методом анкетирования. В соцопросах в качестве объекта исследования выступали родители детей с ОВЗ и с инвалидностью, проживающие в Республике Башкортостан. В 2024 г. выборка составляла 4833 чел., в 2025 г. — 3450. Соцопрос проводился коллективом Института стратегических исследований Академии наук Республики Башкортостан под эгидой Министерства образования и науки Республики Башкортостан.

Результаты и обсуждение

Так, например, за период 2019–2023 гг. в 2 раза увеличилась доля общеобразовательных организаций РФ, в которых созданы условия для беспрепятственного доступа инвалидов (с 24% в 2019 г. до 57% в 2023 г.). Не исключено, что положительная динамика увеличения количества подобных общеобразовательных организаций связана с мерами государственной социальной политики по разви-

тию специального и инклюзивного образования, в том числе включающих реализацию государственной программы «Доступная среда». В Республике Башкортостан доля общеобразовательных организаций с беспрепятственным доступом для инвалидов также возросла в 2 раза (с 30% в 2020 г. до 58% в 2023 г.).

Среди регионов Приволжского федерального округа (далее — ПФО) наибольшая доля таких учреждений отмечалась в республиках Мордовия (85,2%), Чувашия (75,9%) и в Ульяновской области (68,4%). К 2023 г. в этих регионах доля обследуемых общеобразовательных учреждений выросла в 3 раза в сравнении с 2020 г. Минимальная доля общеобразовательных организаций с беспрепятственным для инвалидов доступом фиксировалась в Республике Марий Эл (8,1%). При этом здесь наблюдалось снижение показателя в 3 раза, что расценивается отрицательно. Доля ниже среднероссийского показателя также наблюдалась в таких регионах, как Нижегородская область (30,1%), Республика Удмуртия (42,8%) и Пермский край (44%). Тем не менее, несмотря на невысокие показатели, в этих субъектах отмечался рост доли обследуемых общеобразовательных учреждений⁴⁹.

В контексте создания доступной образовательной среды отмечается положительный эффект от реализации программы «Доступная среда». Большинство респондентов, участвующих в соцопросе 2024 г. (39%), подтвердили наличие необходимых условий в образовательных учреждениях Республики Башкортостан, а 43% указали на отсутствие потребности в специальном оснащении, что может объясняться особенностями здоровья их детей. Однако 7% родителей отмечают недостаточность или отсутствие безбарьерной среды, что указывает на необходимость дальнейшего совершенствования инфраструктуры образовательных учреждений.

Результаты исследования свидетельствуют о значительной востребованности инклюзивного образования среди семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Согласно полученным данным более половины детей в Республике Башкортостан интегрированы в инклюзивную образовательную среду — в 2024 г. 40% респондентов обучали своих детей в общеобразовательных школах в инклюзивном классе по общеобразовательной программе, а в 2025 г. — 31%. Еще 24% детей обучаются в инклюзивном классе по АОП (в период 2024–2025 гг. показатель остался на одном уровне).

Доля обучающихся по АОП общего образования также отражает тенденции развития инклюзии в школе, поскольку показывает в количественном соотношении тех обучающихся, кому необходим особый, индивидуальный подход. В данном случае обследуемый период ограничен рамками 2022–2024 гг.

За этот период в РФ наблюдалось сокращение доли обучающихся, занимающихся по адаптированным общеобразовательным программам (с 4,3% в 2022 г. до 3,2% в 2024 г.). К 2024 г. наряду с Пермским краем (6,5%) Республика Башкортостан занимала лидирующие позиции по количеству таких обучающихся (5,1%), сохраняя стабильную тенденцию в 5% на протяжении трех лет, что отражает

⁴⁹ Доля общеобразовательных организаций, в которых созданы условия для беспрепятственного доступа инвалидов, в общем числе общеобразовательных организаций // База данных ЕМИСС: государственная статистика. URL: <https://fedstat.ru/indicator/60919> (дата обращения 30.05.2025).

позитивный тренд в развитии инклюзивного образования. Так же высока, как и в Башкортостане, доля обучающихся по АОП в Самарской области (4,9%). Среди регионов ПФО с минимальной долей школьников, занимающихся по АОП, — такие регионы, как Республика Татарстан (1,0%), Саратовская область (1,2%), Республика Марий Эл (1,2%)⁵⁰.

Анализ данных социологических опросов родителей детей с ОВЗ выявил ряд значимых тенденций в выборе образовательных траекторий и организации инклюзивного образования. Результаты исследования демонстрируют, что при определении образовательного маршрута для своего ребенка значительная часть родителей (38%) ориентируется на рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии (далее — ПМПК), что свидетельствует о доверии к экспертным оценкам специалистов. Однако почти четверть респондентов (23%) выбирают образовательное учреждение исходя из принципа территориальной доступности, а 19% руководствуются собственными представлениями о возможностях ребенка, что может приводить к неоптимальному выбору образовательной среды.

Особого внимания заслуживает проблема несогласованности между рекомендациями ПМПК и фактическим выбором родителей. Подобное расхождение может иметь серьезные последствия для образовательного процесса и развития ребенка, поскольку игнорирование особенностей здоровья и когнитивных возможностей при выборе образовательного маршрута способно привести к повышенной учебной нагрузке, снижению эффективности обучения и усугублению проблем социальной адаптации. Это особенно актуально в случаях, когда родители субъективно оценивают возможности ребенка без учета профессиональных рекомендаций.

Важным критерием оценки уровня развития инклюзивного образования является его кадровый потенциал. Согласно данным Минпросвещения России, потребность образовательных учреждений в квалифицированных кадрах, занимающихся обучением детей с ОВЗ и с инвалидностью, составляет около 16 тыс. специалистов. Это количество значительно превышает текущее число таких профессионалов в данной области. В ближайшие годы ожидается сохранение тенденции роста кадрового дефицита. Особенно остро ощущается нехватка педагогов, работающих с детьми, страдающими аутизмом и тяжелыми множественными нарушениями развития. Кроме того, наблюдается практически полное отсутствие коррекционных психологов (Столь, 2024).

В анализе использованы показатели обеспеченности педагогами учеников, страдающих интеллектуальными нарушениями, как индикатор, демонстрирующий, насколько сильно проявляется дефицит кадров, их дисбаланс в реализации практик инклюзивного образования.

По данным мониторинга Минпросвещения России, представленным в ЕМИСС, в 2024 г. средняя численность обучающихся с интеллектуальными

⁵⁰ Доля обучающихся по адаптированным основным образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования в общей численности обучающихся по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования // База данных ЕМИСС: государственная статистика. URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/62412> (дата обращения: 02.06.2025).

ми нарушениями на одного учителя-дефектолога составляла примерно 78 чел. Этот показатель демонстрирует снижение нагрузки по сравнению с 2023 г., когда на специалиста приходилось порядка 86 учеников.

Наиболее укомплектованный штат специалистов-дефектологов в образовательных организациях отмечался в Саратовской области (41,08 чел. на одного дефектолога) — показатель по региону был в 2 раза ниже общероссийского, Удмуртской Республике (53,37 чел.) и в Республике Марий Эл (54,29 чел.). Однако проблема кадрового обеспечения обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью не теряет своей актуальности, особенно в ряде регионов РФ. Наибольший дефицит специалистов данного профиля был зафиксирован в ПФО в таких субъектах РФ, как Кировская (409,63 чел. на одного дефектолога), Оренбургская (315,33 чел.) и Пензенская (240,55 чел.) области, а также Республика Башкортостан (282,1 чел.).

Тем не менее в 2025 учебном году наблюдалась положительная динамика кадрового обеспечения инклюзивного образования: общая численность учителей-дефектологов и учителей-логопедов, работающих с детьми, страдающими интеллектуальными нарушениями, достигла 31,2 тыс. чел., что указывает на то, что количество этих специалистов по сравнению с предыдущим учебным годом выросло на 11%⁵¹.

Анализ статистических данных за 2024 г., отражающих обеспеченность учащихся с интеллектуальными нарушениями учителями-логопедами, показал, что на одного такого специалиста в среднем по РФ приходится примерно 37 обучающихся. Наилучшая ситуация с обеспеченностью логопедами отмечалась в таких регионах ПФО, как Удмуртская Республика (26 чел. на одного логопеда), Самарская область (28,32 чел.) и Республика Мордовия (30,45 чел.).

Наибольший дефицит учителей-логопедов среди регионов ПФО в 2024 г. наблюдался в Пензенской (72,49 чел. на одного логопеда), Оренбургской (70,86 чел.), Кировской (70,22 чел.) областях, а также в Республике Башкортостан (70,69 чел.). Значения показателя в этих регионах превышали среднероссийский в 2 раза, что указывает на серьезный кадровый дефицит учителей-логопедов в данных субъектах⁵².

Как показывают данные, в этих регионах не хватает не только логопедов, но и дефектологов. Эти цифры отражают отрицательные тенденции усиления нагрузки на оставшихся работников, обучающихся детей с интеллектуальными нарушениями.

⁵¹ Численность обучающихся по адаптированным основным образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования и программам образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): на одного учителя-дефектолога // База данных ЕМИСС: государственная статистика. URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/62414> (дата обращения: 02.06.2025).

⁵² Численность обучающихся по адаптированным основным образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования и программам образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): на одного учителя-логопеда // База данных ЕМИСС: государственная статистика. URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/62415> (дата обращения: 03.06.2025).

Показатель обеспеченности обучающихся с интеллектуальными нарушениями педагогами-психологами в РФ в целом повторял выявленные тенденции кадрового дефицита. Хотя по данному профилю нехватка специалистов была не столь острой, как, например, среди дефектологов: в среднем на одного педагога-психолога в 2024 г. приходилось 26 обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Наилучшая ситуация по данному показателю в 2024 г. складывалась в таких субъектах ПФО, как республики Мордовия (12,64 чел. на одного педагога-психолога), Татарстан (20,33 чел.) и Саратовская область (19,05 чел.).

Наибольшая нехватка педагогов-психологов в ПФО наблюдалась в Пермском крае (48,95 чел. на одного педагога-психолога), Кировской области (46,15 чел.) и Республике Башкортостан (43,04 чел.)⁵³.

Наиболее острой проблемой, выявленной в ходе социологических исследований, остается кадровый дефицит в инклюзивном образовании. Каждый пятый респондент указал на крайнюю актуальность нехватки квалифицированных специалистов, а каждый седьмой — на неготовность учителей обучать детей с особыми потребностями вследствие отсутствия времени, сил или мотивации. Эти данные коррелируют с высоким спросом на коррекционно-развивающие занятия среди таких детей. Особенно востребованы для участников опроса индивидуальные занятия с психологами (69%), логопедами (60%) и дефектологами (56%).

Заключение

Анализ современного состояния инклюзивного образования в России позволяет констатировать, что эта сфера находится на этапе активного становления и развития. За последние годы наблюдается положительная динамика в формировании доступной образовательной среды: значительно увеличилось число общеобразовательных учреждений, адаптированных для обучения детей с ОВЗ и с инвалидностью. Эта тенденция отражает реализацию государственной политики в сфере социальной интеграции и является следствием таких мер, как реализация государственной программы «Доступная среда». Однако развитие инфраструктуры не всегда сопровождается соответствующей подготовкой кадрового состава, что является одним из ключевых барьеров на пути к качественному инклюзивному образованию.

Одним из системных вызовов остается дефицит специалистов, готовых работать с детьми с особыми образовательными потребностями. В масштабах страны ощущается нехватка учителей-дефектологов, логопедов и педагогов-психологов, особенно в отдельных регионах ПФО. При этом нагрузка на каждого специалиста превышает допустимые нормы, что негативно сказывается на качестве оказания коррекционной помощи. Несмотря на некоторое увеличение численности

⁵³ Численность обучающихся по адаптированным основным образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования и программам образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): на одного педагога-психолога // База данных ЕМИСС: государственная статистика. URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/62416> (дата обращения: 04.06.2025).

квалифицированных педагогов в 2024/2025 учебном году, проблема остается актуальной и требует комплексного решения, включающего модернизацию системы подготовки и переподготовки кадров, усиление мотивации и повышение престижности профессий в данной сфере.

Важным аспектом эффективности инклюзивного образования выступает уровень информированности родителей и их ориентация при выборе образовательной траектории ребенка. Социологические данные свидетельствуют о том, что значительная часть семей доверяет рекомендациям ПМПК, однако немалая доля родителей руководствуется территориальной доступностью или собственными представлениями о возможностях ребенка. Это может привести к несоответствию между образовательной средой и реальными потребностями обучающегося, снижая эффективность процесса обучения и социализации. Таким образом, необходимы меры по повышению компетентности родителей.

Кроме того, высокая востребованность коррекционно-развивающих услуг со стороны семьи подчеркивает важность усиления междисциплинарного подхода в образовательном процессе. Индивидуальные занятия с психологами, логопедами и дефектологами остаются приоритетными для большинства респондентов, что указывает на актуальность дальнейшего развития этих направлений работы. Вместе с тем недостаточное количество специалистов и их низкая вовлеченность в работу с детьми с особыми потребностями ограничивают возможности реализации полноценного инклюзивного образования.

Таким образом, дальнейшее развитие инклюзивного образования в России возможно лишь при условии системного подхода, объединяющего усилия государства, образовательных учреждений, профессиональных сообществ и семьи. Только создание сбалансированной модели, сочетающей материально-техническую, кадровую и методическую базу, позволит обеспечить равный доступ к качественному образованию для всех категорий обучающихся.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

Абрамова Н. А., Софронова С. М. Роль логопеда в развитии детей раннего возраста с ОВЗ в системе комплексного сопровождения // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3. С. 277–279. doi: 10.24412/1991–5497–2023–3100–277–279

Алехина С. В., Быстрова Ю. А., Самсонова Е. В., Шеманов А. Ю. Реализация принципа непрерывности в инклюзивном образовании в России // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29, № 5. С. 31–48. doi: 10.17759/pse.2024290503

Гимаев И. З. Экспертная оценка современных проблем формирования инклюзивной образовательной среды (результаты социологического исследования) // Society and Security Insights. 2025. Т. 8, № 1. С. 102–115. doi: 10.14258/SSI(2025)1–07

Денисова О. А., Леханова О. Л., Поникарова В. Н., Гудина Т. В. Технология формирования инклюзивной культуры преподавателей // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2022. № 4. С. 135–145. doi: 10.35231/18186653_2022_4_135

Добровольский Ю. А., Токарев А. А. Причины увеличения детей с ОВЗ // Теория и практика современной науки. 2018. № 12. С. 626–633.

Малофеев Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009. № 6. С. 3–9.

Малофеев Н. Н. Похвальное слово инклюзии, или Речь в защиту самого себя // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012. № 1. С. 3–15.

Столь А. В. Проблема дефицита кадров для работы с детьми с ОВЗ на примере Республики Башкортостан // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. 2024. № 4. С. 51–67. doi: 10.24412/2312-6647-2024-442-51-67

Улыбина О. В., Хахалкина У. В., Домничев Д. Ю., Фанзова Э. Ф., Беляева Ю. А. Инклюзивное образование и его особенности // Московский экономический журнал. 2022. № 10. С. 737–743. doi: 10.55186/2413046X_2022_7_10_621

Челнокова Т. А., Климов Н. В., Паранина Н. А. Развитие инклюзивных практик в зарубежных и отечественных школах в 90-е годы XX в. // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7, № 1. С. 7–17. doi: 10.17759/jmfp.2018070101

Четверикова Т. Ю. Развитие специального и инклюзивного образования в России: законодательные основы, проблемы, перспективы // Magister. 2022. № 4. С. 8–14.

Шлеина Е. С., Большанина Л. В. Теоретический обзор: развитие инклюзивного образования в России // Международный журнал экспериментального образования. 2023. № 1. С. 27–31.

REFERENCES

Abramova, N. A., Sofronova, S. M. (2023). The role of a speech therapist in the development of young children with disabilities in a comprehensive support system. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 3, 277–279. (In Russ.). doi: 10.24412/1991-5497-2023-3100-277-279

Alyokhina, S. V., Bystrova, Yu. A., Samsonova, E. V. & Shemanov, A. Yu. (2024). Implementation of the principle of continuity in inclusive education in Russia. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 29(5), 31–48. doi: 10.17759/pse.2024290503

Gimaev, I. Z. (2025). Expert assessment of modern problems of forming an inclusive educational environment (results of a sociological study). *Society and Security Insights*, 8(1), 102–115. (In Russ.). doi: 10.14258/SSI(2025)1-07

Denisova, O. A., Lekhanova, O. L., Ponikarova, V. N. & Gudina, T. V. (2022). Technology of formation of inclusive culture of teachers. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina*, 4, 135–145. (In Russ.). doi: 10.35231/18186653_2022_4_135

Dobrovolsky, Yu. A. & Tokarev, A. A. (2018) Reasons for the increase in children with disabilities. *Teoriya i praktika sovremennoy nauki*, 12, 626–633. (In Russ.)

Malofeev, N. N. (2009). Inclusive education in the context of modern social policy. *Vospitanie i obuchenie detej s narusheniyami razvitiya*, 6, 3–9. (In Russ.)

Malofeev, N. N. (2012). The praiseworthy word of inclusion, or a speech in defense of oneself. *Vospitanie i obuchenie detej s narusheniyami razvitiya*, 1, 3–15. (In Russ.)

Stol, A. V. (2024). The problem of personnel shortage for working with children with disabilities in the Republic of Bashkortostan. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Ekonomika*, 4, 51–67. (In Russ.). doi: 10.24412/2312–6647–2024–442–51–67

Ulybina, O. V., Khakhalkina, U. V., Domnichev, D. Yu., Fanzova, E. F. & Belyaeva, Yu. A. (2022). Inclusive education and its features. *Moskovskij ekonomicheskij zhurnal*, 10, 737–743. (In Russ.). doi: 10.55186/2413046X_2022_7_10_621

Chelnokova, T. A., Klimko, N. V. & Paranina, N. A. (2018). Development of inclusive practices in foreign and domestic schools in the 1990s. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 7(1), 7–17. (In Russ.). doi: 10.17759/jmfp.2018070101

Chetverikova, T. Yu. (2022). Development of special and inclusive education in Russia: legislative framework, problems, prospects. *Magister*, 4, 8–14. (In Russ.)

Shleina, E. S. & Bolshanina, L. V. (2023). Theoretical review: the development of inclusive education in Russia. *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, 1, 27–31. (In Russ.)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Светлана Сергеевна Селиванова — научный сотрудник Института стратегических исследований Академии наук Республики Башкортостан, Уфа, Россия.

Svetlana S. Selivanova — researcher at the Institute of Strategic Studies of Academy of Sciences of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia.

Юлия Владимировна Мигунова — старший научный сотрудник Института стратегических исследований Академии наук Республики Башкортостан, Уфа, Россия.

Migunova Julia Vladimirovna — senior researcher at the Institute of Strategic Studies of Academy of Sciences of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia.

Статья поступила в редакцию 26.06.2025;
одобрена после рецензирования 11.09.2025;
принята к публикации 15.09.2025.
The article was submitted 26.06.2025;
approved after reviewing 11.09.2025;
accepted for publication 15.09.2025.