

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**Межвузовский сборник научных статей
с международным участием**

Выпуск 3

В двух частях

**Часть 1
ПСИХОЛОГИЯ**

*Под научной редакцией
доктора психологических наук,
профессора Я. Л. Коломинского*

**Часть 2
ПЕДАГОГИКА**

*Под научной редакцией
кандидата педагогических наук,
доцента В. И. Козел*

**Рекомендовано к печати
редакционно-издательским советом университета**

**Барановичи
РИО БарГУ
2013**

УДК 159.9:37
ББК 88:74
А43

Рецензенты:

Кафедра педагогики и психологии начального образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка», Минск;
кафедра психологии факультета психологии и педагогики учреждения образования «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», Гомель;
В. Г. Игнатович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии начального образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка», Минск;
Г. В. Лосик, доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории № 214 «Компьютерная графика» Государственного научного учреждения «Объединённый институт проблем информатики Национальной академии наук Беларуси», Минск;
И. Г. Матыцина, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по воспитательной и социальной работе учреждения образования «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина», Брест

Ответственный редактор

А. А. Селезнёв

Научные редакторы:

Я. Л. Коломинский, В. И. Козел

Международная редакционная коллегия:

Е. В. Анищенко, доктор педагогических наук, доцент (Киев, Украина); *К. В. Гавриловец*, доктор педагогических наук, профессор (Минск); *И. В. Дубровина*, доктор психологических наук, профессор (Москва, Российская Федерация); *С. А. Изумнов*, доктор медицинских наук, профессор (Минск); *Ю. А. Коломейцев*, доктор психологических наук, профессор (Минск); *В. И. Кочурко*, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Барановичи); *М. И. Кряжунцов*, доктор педагогических наук, профессор (Москва, Российская Федерация); *О. Н. Лозовая*, доктор психологических наук, профессор (Киев, Украина); *Ш. М. Мухтарова*, доктор педагогических наук, профессор (Караганда, Казахстан); *М. В. Николаева*, доктор педагогических наук, профессор (Волгоград, Российская Федерация); *Р. С. Пионова*, доктор педагогических наук, профессор (Минск); *Н. И. Приходько*, доктор педагогических наук, профессор (Запорожье, Украина); *Л. Н. Рожина*, доктор психологических наук, профессор (Минск); *В. В. Семикин*, доктор психологических наук, профессор (Санкт-Петербург, Российская Федерация); *Л. И. Харченко*, доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

А43 **Актуальные проблемы формирования психолого-педагогической культуры будущих специалистов** [Текст] : межвуз. сб. науч. ст. с междунар. участием. — Барановичи : РИО БарГУ, 2013. — Вып. 3 : в 2 ч. Ч. 1 : Психология / под науч. ред. д-ра психол. наук, проф. Я. Л. Коломинского ; отв. ред. А. А. Селезнёв ; Междунар. редкол. : И. В. Дубровина [и др.] ; Ч. 2 : Педагогика / под науч. ред. канд. пед. наук, доц. В. И. Козел ; отв. ред. А. А. Селезнёв ; Междунар. редкол.: Е. В. Анищенко [и др.]. — 352 с. — 50 экз. — ISBN 978-985-498-543-5.

Содержит статьи, посвящённые формированию психолого-педагогической культуры будущих специалистов. Акцент сделан на взаимосвязи профессиональной психологической культуры и психологического здоровья личности в условиях рефлексивно-деятельностного обучения.

Адресуется специалистам системы профессионального образования, студентам учреждений высшего образования, научным и практическим работникам в области образования.

Рис. 4. Табл. 5.

УДК 159.9:37
ББК 88:74

ISBN 978-985-498-543-5

© Коллектив авторов, 2013
© БарГУ, 2013

В. И. Козел

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи

НАУЧНАЯ ОСНОВА ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИЗ ЧИСЛА ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Раскрыты основные методологические подходы психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития (ОПФР).

Ключевые слова: интеграция, инклюзия, студент из числа лиц с особенностями психофизического развития, сопровождение, системно-ориентационный, системный, личностно ориентированный, антропологический, аксиологический, контекстный, культурологический, потребностный, синергетический, коммуникативно-деятельностный, интегративный подходы; конструктивистская методология.

Введение

Перед системой высшего образования Беларуси стоит задача создания образовательного пространства, обеспечивающего каждому обучающемуся интеллектуальное, социальное, личностное и духовное развитие независимо от его физических возможностей. Образование для всех и его гуманизация, вытекающие из неё новые подходы и педагогические тенденции знаменуют переход от обучения и воспитания людей с ОПФР в специальных учреждениях к интегрированному обучению и воспитанию (инклюзивному образованию).

По мнению доктора педагогических наук, профессора Н. М. Назаровой, «социальные условия и условия образования должны быть направлены на то, чтобы бытие человека с ограниченными возможностями стало максимально самостоятельным, независимым, а сам человек, занимая активную и ответственную жизненную позицию, — равноправным членом общества, реализуя себя в этом обществе». В современном социально-философском смысле *интеграция* понимается как форма совместного бытия обычных людей и людей с ОПФР, которое поддерживает и развивает (или не поддерживает) общество и его подсистемы (в том

числе подсистема институтов образования), и по отношению к участию, в котором все члены общества имеют право свободного выбора. При этом для учащихся с ОПФР в случае их выбора в качестве места обучения учреждения общего назначения ещё и создание условий, адекватных по качеству специальных образовательных услуг возможностям специального образовательного учреждения, и полное включение в образовательный процесс массового образовательного учреждения (инклюзия) [4, с. 7—8].

Основанная часть

Решить возникшую проблему может переход к «инклюзивному обществу», т. е. к такому типу социальных отношений, при которых различия между людьми рассматриваются не как угроза стабильности, а как ресурс для взаимного обогащения. Стратегические задачи инклюзивного общества — создать безбарьерную среду (архитектурную, образовательную, культурную), предоставить каждому человеку возможность реализовать свои способности, быть включённым в социальные, политические, экономические процессы. В. И. Слободчиков замечает, что «образование нельзя рассматривать с точки зрения социального тренинга; образование призвано обеспечить целостность духовно-душевной жизни личности» [5, с. 14].

Для обычных учащихся образовательная интеграция (инклюзия) означает свободу выбора между инклюзивным и обычным классом и обеспечение качества и темпа обучения, предусмотренных образовательным стандартом. Указанные выше представления об образовательной интеграции и её достаточно успешная реализация обеспечены в мировой системе образования в прошедшие полвека конкретными философскими позициями, соответствующими им научными теориями и методологическими подходами, которые исходят из положения о том, что человек с ОПФР «в большей мере, чем любое человеческое существо, нуждается в образовании, которое делает для него возможным саморазвитие и самореализацию как единство телесного, духовного и душевного развития. Это обеспечивается только в диалогическом процессе постоянного и активного взаимодействия человека с социокультурным окружением на протяжении его жизни и деятельности в условиях определённого исторического времени» [4, с. 7].

В системе образования многих стран усилиями учёных и практиков складывается особая культура поддержки и помощи обучающемуся из числа лиц с ОПФР в учебно-воспитательном процессе — психолого-педагогическое сопровождение, в основе которого лежит концепция самостоятельного и независимого образа жизни лиц с ОПФР. Разрабатываются вариативные модели сопровождения, формируется его инфраструктура. Задача формирования самостоятельной, ответственной и социально мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда, определяет необходимость широкого использования в системе сопровождения соответствующих программ развития социальных навыков, способности к личностному самоопределению и саморазвитию. Одновременно у обучающихся развивается социальная компетентность, навыки общения с окружающими, способствующие преодолению социальной изоляции, расширению возможностей произвольного взаимодействия со сверстниками, что является существенным условием позитивных изменений в их развитии, совершенствования их способностей к обучению.

И если имеется ряд исследований по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся школьного возраста, то проблема психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР отражена в научной литературе фрагментарно. Хотя следует отметить, что именно в юношеском возрасте активно осуществляется смысловознательный поиск, который, как показывает практика, у обучающихся с ОПФР затруднён из-за сформировавшихся комплексов неполноценности при огромном желании удовлетворения потребности в самоутверждении в том социальном контексте, в котором индивид существует.

Для формирования теории и практики психолого-педагогического сопровождения обучающихся студентов из числа лиц с ОПФР будем ориентироваться на *системно-ориентационный подход*, согласно которому развитие понимается как выбор и освоение субъектом развития тех или иных инноваций. Каждая ситуация выбора порождает множественность вариантов решения, опосредованных некоторым ориентационным полем развития. Сопровождение может трактоваться как помощь субъекту развития в формировании ориентационного поля, в котором ответственность

за действия несёт сам субъект. Важнейшим положением системно-ориентационного подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта (ключевое положение «педагогика успеха»); следовательно, на право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Для осуществления этого необходимо научить человека выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения и сделать первые шаги.

Из множества трактовок понятия «сопровождение» значимой для определения педагогических подходов к сопровождению студентов из числа лиц с ОПФР является трактовка понятия Е. И. Казаковой, которая под сопровождением понимает «метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. (Упрощённая трактовка: сопровождение — это помощь субъекту в принятии решения в сложных ситуациях жизненного выбора.) При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора — множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития».

По замечанию Л. М. Шипициной, введение термина сопровождение не является результатом научно-лингвистического эксперимента; замена его классическими — помощь, поддержка или обеспечение — не в полной мере отражает суть явления. Имеется в виду не любая форма помощи (а тем более обеспечения), а поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы. Имеется в виду сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого. При анализе термина не менее важно и то, что субъектом или носителем проблемы развития обучающегося является не только он сам, но и его родители и педагоги, т. е. ближайшее окружение. Поэтому с позиций *системного подхода* сопровождение студентов из числа лиц с ОПФР предполагает, с одной стороны, интеграцию усилий различных групп сопровождающих (педагогов, воспитателей, родителей), деятельность которых носит

взаимосвязанный характер, осуществляется последовательно; с другой стороны, сопровождение определяет процесс трансформации системы личностных свойств и качеств, соответственно изменения, которые в ситуации кризиса затрагивают направленность личности (её ценностно-смысловые составляющие), приводят к изменениям всей структуры личности. Это не только получение моральных знаний, но и развитие социального мышления, обогащение их эмоционального опыта переживаниями высоких чувств, формирование духовных потребностей, способностей. Так, к примеру, наличие взаимосвязей между параметрами саморегуляции и ценностно-смысловой сферы позволяет предположить, что развитие у личности способностей к планированию, моделированию и целеполаганию будет обуславливать повышение уровня осмысленности жизни, появлению смысла профессиональной деятельности.

Таким образом, под психолого-педагогическим сопровождением студентов из числа лиц с ОПФР (будущих специалистов в той или иной области) мы будем рассматривать систему мероприятий, направленных на повышение активности личности в проектировании своего профессионально-образовательного пространства, самоформирование и самоактуализацию.

Поскольку студенты из числа лиц с ОПФР — это будущие специалисты в той или иной отрасли, то исходным положением для формирования теоретических основ психолого-педагогического сопровождения является *личностно ориентированный подход*, в логике которого развитие понимается как осознанный выбор и освоение субъектом учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, путей профессионального становления. Важнейшим положением данного подхода выступает приоритет внутреннего потенциала субъекта, следовательно, на его право самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Цель психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР — полноценная реализация личностно-профессионального потенциала и удовлетворение потребностей субъекта деятельности в развитии и саморазвитии. Достижение этой цели возможно в случае реализации ряда подходов, позволяющих проектировать деятельность участников психолого-педагогического сопровождения как в русле продуктивного профессионального развития сопровождаемых и их окружения, так и в направлении личностного развития.

Поэтому не менее важным в этом плане является *антропологический подход*, базирующийся на принципе целостности, который рассматривает нарушение развития только как одну из составляющих физического, психического и духовного образа человека. В этом случае нарушение не является преградой для полноценного личностного становления, так как любой человек располагает внутренними ресурсами в качестве базиса для адекватного личностного восстановления в возможно полном объёме. По мнению В. И. Максаковой, для антропологически безупречного воспитания характерен целый ряд особенностей: осознанная постановка гуманистических целей; антропологическая ориентированность — акцентирование на развитии человека; целостность и продуманность всех компонентов системы; чёткая организация педагогического процесса; высокие нравственные ориентиры и природосообразные, ненасильственные методы воспитания [3].

Учёные, практики, следующие антропологическому подходу (В. А. Сухомлинский, А. М. Мещеряков, Ш. А. Амонашвили, Л. В. Занков и др.), отмечают, что необходимо поддерживать свойственную человеку активность; опираться на их жизненный опыт; обеспечивать успех в той или иной деятельности и признание значимых для них людей; организовывать творческое сотрудничество друг с другом, с преподавателями и родителями; создавать условия для активного освоения воспитанником пространства своего бытия и т. д., что является особенно актуальным при осуществлении психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР. «Всё это способствует индивидуализации воспитательного процесса, обеспечивает развитие не только интеллектуальной, но и эмоциональной сферы, креативности и рефлексии, тела и духа; развёртывания личностной индивидуальности всех его участников» [3, с. 64].

Антропологический подход предполагает овладение, прежде всего, интегрированным знанием о человеке, его природе, закономерностях развития, роли в мире, а для психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР — это основа проектирования технологий в осуществлении данного процесса.

Содержательно неразрывным с антропологическим подходом выступает *аксиологический*, согласно которому психолого-педагогическое сопровождение должно ориентировать студента из числа лиц с ОПФР на понимание ценности человека, которая определяется не его

актуальными или потенциальными производственными возможностями, а самым фактом его существования. Аксиологический подход утверждает идею самоценности человека, в том числе и с нарушениями. В свою очередь, с позиций аксиологического подхода осуществление психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР требует от участников образовательного процесса совершенствования своего педагогического мировоззрения в направлении антропологизации, а именно: органичную ориентированность на каждого студента как на человека, представляющего собой огромную ценность, имеющего неотъемлемые права и обязанности, признание антропологических ценностей (жизнь, физическое и психическое здоровье, соблюдение их прав и свобод и др.) в качестве приоритетных; формирование ценностного отношения к каждому дню и периоду жизни; глубокое осознание и органичное принятие гуманистических целей воспитания: целостного развития ребёнка как человека, становление индивидуальности, гармонизации с природой, обществом, самим собой, создание комфортной эмоциональной атмосферы в образовательных учреждениях, установка на воспитание как на важнейшую составляющую образовательного процесса, а также как на взаимодействие, диалог, взаимное движение воспитателя и воспитанника навстречу друг другу.

Реализация программ психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР как будущих специалистов предполагает в свою очередь установку на то, что ценностный характер содержания профессии позволяет ввести слушателей в мир социально и профессионально значимых ценностей, содействовать в выборе лично-значимой системы ценностных ориентаций. При этом существует опасность отчуждения от избранной профессии на фоне отсутствия отдельных компонентов готовности к её осуществлению, таких, как страх принятия ответственности, неверие в свои силы, неспособность налаживать продуктивное взаимодействие с окружающими. В данном случае *контекстный подход* при осуществлении сопровождения позволяет выделить кризис профессионального развития из множества трудных ситуаций, переживаемых личностью в процессе своего становления, отделить его от кризисов, связанных с нарушениями развития; привести студентов к пониманию того, что изменения, которые происходят в ценностно-смысловой сфере личности, связаны в ряде случаев

с действием конкретных ситуационных факторов, контекстом ситуации профессионального развития.

Отношение общества к людям с ОПФР определяется уровнем развития культуры — в современном культурном поле им отводится «неизымаемое и неотчуждаемое место». Результаты этого осмысления могут быть приложимы к решению онтологических проблем, таких, например, как проблема качества бытия человека с ОПФР при наличии и отсутствии инклюзивного обучения. «Характер решения этих проблем определяет особенности социально-философского осмысления жизнедеятельности, и, в первую очередь, образования, социализации и выживания человека с ограниченными возможностями в современном мире» [4, с. 14].

Осуществление психолого-педагогического сопровождения с позиций *культурологического подхода* базируется на принципе холистического антроподинамизма, который исключает нарушение психического или физического развития из факторов, препятствующих духовному становлению человека. Данный принцип представляет собой целостный способ рассмотрения человека, позволяет видеть в нём ценность, вносящую вклад в общее развитие человечества, ориентирует сопровождение на необходимость постоянных изменений динамического характера. Педагогическое сопровождение учащегося с ОПФР должно быть направлено не только на коррекцию имеющегося отклонения, но и на помощь в нахождении путей постоянного духовно-нравственного развития, обучение действовать даже в ситуации ограничения, «инаковости».

Психолого-педагогическое сопровождение студентов из числа лиц с ОПФР должно быть направлено не столько на восстановление трудовых, бытовых, образовательных, социальных и других деятельностных навыков, сколько на внутреннее преобразование человека, ведущее к пробуждению и раскрытию способностей, удовлетворению его потребностей в целях максимально полной реализации индивидуума как личности. Поэтому целесообразным является при осуществлении психолого-педагогического сопровождения студентов использование основных положений *потребностного подхода*, так как именно этот подход базируется на утверждении о том, что «природа человека рассматривается как энергетическая система, источниками которой выступают потребности» [1, с. 46]. Поскольку человек — существо мотивированное, им

движут внутренние побудители: потребности и ценности. Удовлетворение общих, актуальных потребностей (в эмоциональном контакте с другими, самоутверждении, личностном росте, творческом самовыражении и т. д.) определяет выбор методов и форм работы со студентами из числа лиц с ОПФР, которые нуждаются в формировании таких личностных образований, как потребность в высоких духовных переживаниях, способность, несмотря на своё состояние любить жизнь, быть «творцом чужой радости», способность к ответственному, самостоятельному принятию решений, основанных на нравственных принципах, способность к самопознанию и самосовершенствованию, способность к труду и творчеству, способность к самореализации.

Опираясь на многочисленные психолого-педагогические исследования, философы и психологи (Э. В. Ильенков, А. Маслоу, К. Обуховский, К. Роджерс и др.) делают вывод, что если вышеназванные потребности не получают возможности удовлетворения, они трансформируются в жизнеотрицательную энергию. По мнению Э. Фромма, у человека нет другого пути к единству с миром и ощущению единства с самим собой, к внутренней гармонии, к сохранению своей уникальной сущности, кроме использования своих созидательных сил [7, с. 211].

«Использование своих созидательных сил» студентом возможно, если с позиций *синергетического подхода* сопровождающие будут рассматривать студента из числа лиц с ОПФР как самоопределяющуюся личность, как открытую самоорганизующуюся систему, обладающую эмерджентными (внезапно возникающими) свойствами. При этом необходимо знание и правильное применение принципов синергетики с целью продуктивного использования потенциала личностной самоорганизации, актуализации её механизмов самоорганизации для конструктивного преодоления жизненных трудностей [2].

Конструирование социально значимых конструктов студентами из числа лиц с ОПФР (самостоятельного принятия решения и ответственности за это решение; умения договариваться; уступать; соблюдать очерёдность; помогать товарищу, творчески работать в группе) происходит в ситуациях индивидуальной и коллективной деятельности. Поэтому в основе психолого-педагогического сопровождения должен лежать *коммуникативно-*

деятельностный подход, позволяющий реализовывать каждым обучающимся индивидуальный образовательный маршрут в условиях активной коммуникации с социальным окружением и предоставляющий возможность деятельностно-коммуникативной проверки адекватности приобретаемых знаний, навыков.

Каждый учащийся, конструируя собственную ментальную действительность, имеет возможность проверить собственные конструкции, их адекватность и жизненность. При этом «в этих же ситуациях необходимые социально значимые конструкты формируются и у учащихся с нормативным развитием, для чего предусмотрено, например, поощрение стремления обычных учащихся к общению, взаимодействию с интегрированным одноклассником, оказанию ему помощи» [4, с. 9].

Учёный Н. М. Назарова объединяет различные подходы (системно-синергетический, деятельностный, интерактивный, компетентностный, контекстный) в конкретных исследовательских или дидактико-методических ситуациях в *конструктивистскую методологию*. Её утверждение о том, что с «позиций конструктивизма проблема дефицитарности человека с ограниченными возможностями переносится в плоскость восстановления динамического равновесия между ним и системой окружающей его среды» служит отправной точкой в понимании необходимости создания гуманизирующей среды развития, способствующей удовлетворению потребностей студентов с ОПФР в саморазвитии, самосовершенствовании [4, с. 9]. Применительно к психолого-педагогическому сопровождению конструктивистская методология позволяет определить педагогические технологии процесса сопровождения, формы, методы, приёмы организации предметно-пространственной, деятельностной и социальной среды группы, учреждения высшего образования.

Заключение

Вовлечение в разнообразные виды деятельности способствует развитию способов деятельности, творческих способностей, необходимых для самоактуализации и самореализации личности в профессиональной деятельности, личностном становлении. Коммуникация, в свою очередь, служит корректировке собственных представлений в соответствии с конструкциями других участников познавательного процесса, их проверке.

Реализация психолого-педагогического сопровождения должно осуществляться в единстве трёх направлений работы: формирование профессионально-психологической компетентности по проблеме, диагностика потенциала личности и ситуации, развитие необходимых паттернов поведения. Исходя из заявленных направлений обращение к *интегративному подходу* позволит ориентировать студентов на развитие у них целостного видения перспектив и возможностей своего жизненного и профессионального пути.

Необходимую целостность психолого-педагогическому сопровождению учащихся из числа лиц с ОПФР придадут все ветви человековедения — биологическая, философская, психологическая, социологическая, педагогическая антропология, философия религии, образования, культурология. Только комплексное использование различных подходов позволит педагогу избежать многих ошибок, односторонности в решении воспитательных задач, «нигде столь не вредных, как в практическом деле воспитания» [6, с. 19].

Список цитируемых источников

1. Берн, Э. Что такое человек. Теории личности в западноевропейской и американской психологии / Э. Берн. — Самара : [б. и.], 1996. — 278 с.
2. Ковалевич, М. С. Социально-психологические и педагогические проблемы профессионализации личности: синергетический подход [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://sites.google.com/site/konfef/Home/2-sekcia/kovalevic>. — Дата доступа: 12. 10. 11 г. — Загл. с экрана.
3. Максакова, В. И. Педагогическая антропология : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Максакова. — М. : Академия, 2001. — 233 с.
4. Назарова, Н. М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции / Н. М. Назарова // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 20—22 июня 2011 г., Москва, Моск. гос. психол.-пед. ун-т ; редкол. : С. В. Алехина [и др.]. — М. : МГППУ, 2011. — 244 с.
5. Шевелёва, Д. Е. Инклюзивное образование как фактор педагогической реабилитации / Д. Е. Шевелёва // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 20—22 июня 2011 г., Москва, моск. гос. психол.-пед. ун-т ; редкол. : С. В. Алехина [и др.]. — М. : МГППУ, 2011. — 244 с.
6. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / К. Д. Ушинский ; сост. С. Ф. Егоров. — М. : Педагогика, 1990. — Т. 5. — 528 с.
7. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм. — Минск : Коллегиум, 1992. — 167 с.

Материал поступил в редколлегию 31.01.2012.