

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ:
КОМПЛЕКТ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛОВ
ПРОГРАММЫ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ,
РАСПОЛОЖЕННЫХ НА ТЕРРИТОРИИ
СЕВЕРО-ЗАПАДНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА**

Министерство образования и науки РФ
Череповецкий государственный университет
Институт педагогики и психологии
Ресурсный учебно-методический центр
Северо-Западного федерального округа
по обучению инвалидов и лиц с ограниченными
возможностями здоровья в ЧГУ (РУМЦ СЗФО ЧГУ)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ:

**комплект учебно-методические материалов
программы курсов повышения квалификации
сотрудников образовательных организаций
высшего образования,
расположенных на территории
Северо-Западного федерального округа**

УДК 378
ББК 74.3я73
И 65

Авторский коллектив: М.А. Бабич; Н.А. Борисова, канд. пед. наук, доцент; Д.А. Букин; И.А. Букина, канд. пед. наук, доцент; И.А. Бучилова, канд. психол. наук, доцент; Г.М. Галактионова, канд. пед. наук, доцент; Т.В. Гудина, д-р пед. наук, профессор; О.А. Денисова, д-р пед. наук, профессор, Е.В. Ермакова; В.В. Заболтина, канд. пед. наук, доцент; Т.В. Захарова, канд. пед. наук, доцент; М.П. Колесов; М.А. Кудака, канд. психол. наук, доцент; О.Л. Леханова, канд. пед. наук, доцент; Н.В. Макарова, канд. психол. наук, доцент; Л.А. Пепик, канд. пед. наук, доцент; В.Н. Поникарова, канд. психол. наук, доцент; Р.А. Самофал, канд. психол. наук, доцент; А.А. Чуйков

Составитель: О.Л. Леханова, канд. пед. наук, доцент, заместитель директора РУМЦ СЗФО, доцент кафедры дефектологического образования, Череповецкий государственный университет

Научный редактор: О.А. Денисова, д-р пед. наук, профессор, директор РУМЦ СЗФО ЧГУ, заведующий кафедрой дефектологического образования, Череповецкий государственный университет

И65 Инклюзивное образование в ВУЗе: комплект учебно-методических материалов программы курсов повышения квалификации сотрудников образовательных организаций высшего образования, расположенных на территории Северо-Западного федерального округа / Сост. О.Л. Леханова; под ред. О.А. Денисовой. Череповец: Череповецкий государственный университет, 2017. 259 с.

ISBN 978-5-85341-777-9

В данном комплекте представлены методические материалы программы курсов повышения квалификации, реализованные Ресурсным учебно-методическим центром Северо-Западного федерального округа по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в Череповецком государственном университете (РУМЦ СЗФО ЧГУ), для профессорско-преподавательского состава и администрации вузов, расположенных на территории Северо-Западного федерального округа. В нем отражены темы, касающиеся нормативных, организационных, методических аспектов образования инвалидов и лиц с ОВЗ в вузе, вопросы сопровождения и поддержки субъектов инклюзивного высшего образования. Данный комплект является методической поддержкой программы курсов повышения квалификации по теме: «Инклюзивное образование в вузе», адресован преподавателям и администрации вузов и может быть использован как ресурс для обучения по программам ДПО.

УДК 378
ББК 74.3я73

ISBN 978-5-85341-777-9

© Авторский коллектив, 2017
© ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	6
 <i>Раздел 1. Проектирование логики, содержания и ведения программы курсов повышения квалификации для сотрудников образовательных организаций высшего образования по теме: «Инклюзивное образование в ВУЗе»</i>	
Актуальность программы	7
Нормативные основы проектирования программы КПК по теме: «Инклюзивное образование в ВУЗе»	10
Цель, задачи и планируемые результаты обучения по программе	15
Учебно-тематический план	30
Методические рекомендации по реализации программы	33
 <i>Раздел 2. Учебно-методические материалы, программы курсов повышения квалификации сотрудников образовательных организаций высшего образования по теме: «Инклюзивное образование в ВУЗе»</i>	
Модуль 1. ИНТЕГРАТИВНЫЙ БЛОК	38
Тема 1. Нормативно-правовое обеспечение высшего инклюзивного образования (Денисова О.А., Леханова О.Л.)	38
Тема 2. Учебно-методическое обеспечение высшего инклюзивного образования (Денисова О.А., Леханова О.Л.)	47
Тема 3. Специальные условия инклюзивного образования лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе (Денисова О.А., Леханова О.Л.)	53
Дополнительные материалы для изучения интегративного блока	56
Введение в инклюзивное образование (Денисова О.А.)	56
Состояние и проблемы профессионального образования инвалидов (Денисова О.А., Леханова О.Л.)	59
Отечественные и зарубежные тенденции инклюзивного образования (Захарова Т.В.)	64
История и философия инклюзивного и специального образования (Букина И.А.)	68
Педагогика и психология высшего инклюзивного образования (Гудина Т.В.)	74
Вопросы для самопроверки	79
Кейсы для самостоятельной работы	80
Литература	81

Модуль 2. ПРЕДМЕТНЫЙ БЛОК.....	83
Тема 1. Психологическое сопровождение адаптации лиц с ОВЗ и инвалидностью к обучению в ВУЗе (Кудака М.А.)	83
Тема 2. Система профориентационной работы как условие профессионального самоопределения инвалидов и лиц с ОВЗ (Захарова Т.В.)	90
Тема 3. Особенности восприятия, хранения и переработки информации лицами с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в ВУЗе (с учетом нозологии нарушения) (Петик Л.А.)	94
Тема 4. Альтернативные системы и средства коммуникации в образовании лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе (Галактионова Г.М.)	104
Тема 5. Стратегии, формы и методы реабилитации лиц с сенсорными, двигательными, комплексными нарушениями и соматическими заболеваниями в ВУЗе (Борисова Н.А.)	107
Тема 6. Психологическое сопровождение педагогов, реализующих инклюзивное образование в ВУЗе. Профилактика профессионального выгорания. Формирование копинг-стратегий (Поникарова В.Н.)	110
Тема 7. Вариативные траектории личностного и профессионального развития студентов с инвалидностью в вузе (Макарова Н.В.)	128
Тема 8. Система психолого-педагогического сопровождения адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью (Кудака М.А.).....	132
Тема 9. Алгоритм сопровождения высшего образования студентов с ОВЗ и инвалидностью (Денисова О.А., Леханова О.Л.).....	140
Дополнительные материалы для изучения к предметному блоку	144
Особенности восприятия устной речи студентами с кохлеарными имплантами и создание специальных условий их обучения в ВУЗе (Заболтина В.В.)	144
Учет особенностей личностного и психического развития обучающихся с инвалидностью в системе высшего инклюзивного образования (Глухова О.А.)	149
Проектирование содержания адаптационных дисциплин для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (Денисова О.А., Леханова О.Л.).....	152
Применение ИКТ и средств электронной образовательной среды в образовании студентов с ОВЗ и инвалидностью (Леханова О.Л.)	165
Организация практик для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов (Бабич М.А., Букина И.А.)	173
Организация деятельности Call-Центра РУМЦ СЗФО ЧГУ (Букин Д.А.).....	179

Организация деятельности центра коллективного использования специальных технических средств обучения РУМЦ СЗФО ЧГУ (Чуйков А.А.)	183
Волонтерская деятельность по сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе высшего образования (Галактионова Г.М.)	186
Технологический подход к формированию копинг-поведения студентов с ОВЗ и инвалидностью в условиях высшей школы (Поникарова В.Н.)	188
Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном образовании (Букина И.А.)	192
Информационные и коммуникационные технологии в инклюзивном образовании (Борисова Н.А.)	200
Социокультурное реабилитационно-образовательное пространство вуза (Гудина Т.В.)	203
Профориентация абитуриентов с ОВЗ и инвалидностью в вузе (Ермакова Е.В.)	208
Решение проблемы содействия трудоустройству и постдипломного сопровождения инвалидов и лиц с ОВЗ (Колесов М.П.)	212
Оценка стартовой готовности преподавателей и сотрудников вузов к осуществлению инклюзивного образования студентов с инвалидностью и ОВЗ (Поникарова В.Н.)	216
Преодоление педагогических стереотипов у преподавателей высших учебных заведений в условиях инклюзивного образования (Бучилова И.А.)	224
Вопросы для самопроверки	228
Кейсы для самостоятельной работы	229
Список литературы	230
Интернет-ресурсы	233
График занятий и кадровое обеспечение программы курсов повышения квалификации сотрудников образовательных организаций высшего образования, расположенных на территории Северо-Западного федерального округа по теме: «Инклюзивное образование в ВУЗе» со ссылками для просмотра	235
Обобщение опыта инклюзивного образования инвалидов и лиц с ОВЗ в работах сотрудников РУМЦ СЗФО ЧГУ	238
Контрольные задания итоговой аттестации	247

Предисловие

С изменением экономической и социальной ситуации в стране становятся иными подходы к содержанию образования и подготовки специалистов для образовательных организаций, куда приходят учиться инвалиды и ребята с ограниченными возможностями здоровья. Принимая во внимание дискуссионность многих аспектов проблемы инклюзивного образования, нельзя не заметить очевидную вещь – преподаватели и администрация большинства вузов не готовы осуществлять практику инклюзивного образования. И дело не столько и не только в отсутствии адаптированной для инклюзивного образования среды, сколько в отсутствии кадров, получивших специальную подготовку и готовых осуществлять инклюзивное образование студентов, влияя на всех субъектов инклюзивного образования.

Пособие «Инклюзивное образование в ВУЗе: комплект учебно-методических материалов, программ курсов повышения квалификации сотрудников образовательных организаций высшего образования, расположенных на территории Северо-Западного федерального округа» написано коллективом сотрудников Ресурсного учебно-методического центра Северо-Западного федерального округа по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ. Пособие содержит методические материалы, программы курсов повышения квалификации (КПК), реализованной Ресурсным учебно-методическим центром Северо-Западного федерального округа по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в ЧГУ (РУМЦ СЗФО ЧГУ) для профессорско-преподавательского состава и администрации вузов, расположенных на территории Северо-Западного федерального округа. В данной книге отражены темы, касающиеся нормативных, организационных, методических аспектов образования инвалидов и лиц с ОВЗ в вузе, вопросы сопровождения и поддержки субъектов инклюзивного высшего образования. Пособие является методической поддержкой программ КПК по теме: «Инклюзивное образование в вузе», адресовано преподавателям и администрации вузов и может быть использовано как ресурс для обучения по программам ДПО.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЛОГИКИ, СОДЕРЖАНИЯ И ВЕДЕНИЯ
ПРОГРАММЫ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
ДЛЯ СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ТЕМЕ:
«ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ»**

Актуальность программы

Современный этап развития Российского государства и общества характеризуется пристальным вниманием к процессам, обеспечивающим создание правовых, экономических, образовательных и прочих условий для активного включения лиц с ограниченными возможностями здоровья в широкое социальное взаимодействие. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» предусматривают государственную гарантию прав на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Одним из основных достижений образовательной системы Российской Федерации последних лет стала ее открытость, прозрачность для общества. Широкое обсуждение в профессиональной и общественной среде вопросов образования и трудоустройства инвалидов позволило качественно иначе рассматривать роль образовательных организаций в формировании личности и жизненной траектории обучающихся; по-новому сформулировать государственные требования к условиям и содержанию высшего образования инвалидов, технологиям и методам реализации образовательных программ.

Фактически впервые на государственном уровне были определены требования к организации получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, где создание специальных условий для получения образования указанными учащимися является обязательным. При этом к специальным условиям образования, в первую очередь, относится использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, что означает необходимость привлечения к

образовательному процессу педагогических кадров, имеющих достаточную квалификацию для выполнения вышеназванных задач.

Решающим условием инклюзивного образования в вузе является обеспечение образовательного процесса квалифицированными кадрами, которые принимают новую систему ценностей; творчески реализуют технологии инклюзивного обучения; способны решить проблему социализации инвалидов и их реабилитации средствами образования; владеют специальными методами и технологиями; стабильно добиваются высоких результатов в своей профессиональной деятельности; знают специфику адаптированных образовательных программ; понимают связь нозологии нарушения с особыми образовательными потребностями студентов; эффективно взаимодействуют как в самом учреждении, так и с окружающим социумом. Педагогические кадры, обладающие перечисленными компетенциями, нуждаются в специальной подготовке. Такая подготовка включает решение комплекса взаимосвязанных задач: у педагогов следует формировать адекватное отношение к появлению в академической группе особого студента (сформировать симпатию, интерес, готовность принять и желание учить); необходимо дать возможность показать и доказать, что такие студенты могут в условиях профессионально организованной поддержки достичь уровня развития большинства своих сверстников, а может быть, в чем-то и опередить их. Принятие должно сочетаться с ясным пониманием особенностей психического развития инвалидов и лиц с ОВЗ, их познавательной деятельности, слабых и сильных сторон его личности. В процессе подготовки специалиста нужно специально учить сотрудничеству и партнерству, знакомить с особенностями комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения образования инвалидов и лиц с ОВЗ.

Следует выделить ряд принципиальных моментов, которые определяют идеологию подготовки педагогов инклюзивного образования.

1. Системообразующим критерием комплекса научных и практических знаний выступает антропологический принцип, который определяет отбор и интеграцию всех необходимых знаний о человеке и его социализации в норме, а затем и при отклонениях в развитии в контексте специальной психологии и коррекционной педа-

гогики, с последующей внутридисциплинарной конкретизацией применительно к той или иной нозологии нарушения.

2. Профессиональная деятельность в условиях инклюзивного образования выходит за рамки традиционной педагогической деятельности, тесно взаимодействует с различными видами социально-педагогической, реабилитационной, консультативно-диагностической, психологической и другими видами деятельности, а также предполагает взаимодействие в различных коллективах и социальных группах.

3. Обеспечение инклюзивности рассматривается в качестве процесса, который связан с изменениями и преобразованиями в содержании, подходах, структурах и стратегиях образования, а его отличительной чертой является общая концепция, которая призвана обеспечить доступность и качество образования граждан несмотря на наличие у них ограничений по здоровью.

4. В основе практики инклюзивного образования заложена идея принятия индивидуальности каждого отдельного студента, удовлетворения особых образовательных потребностей каждого обучающегося и, следовательно, подготовка педагогов инклюзивного образования должна обеспечить возможность решения этих стратегических задач.

Обозначив общие основы для понимания сути подготовки педагога инклюзивного образования, выделив его функционально-целевые ориентиры, отметим, что сложность подготовки специалистов для инклюзивного образования определяется не только многообразием предметного пространства, составляющего сферу профессиональной деятельности специалиста, но и связанной с ним (предметным пространством) необходимостью овладения специалистами широким спектром знаний применительно к различным нозологическим группам обучающихся. Сложность обусловлена также особенностями организации целостного образовательного процесса такой подготовки.

Учитывая тот факт, что российским правительством определена первоочередность мер по обеспечению в образовательных организациях страны совместного обучения условно здоровых обучающихся и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, актуальность проектирования и реализации про-

грамм ДПО по темам обеспечения в вузах условий для качественного инклюзивного образования очевидна.

Нормативные основы проектирования программы КПК по теме «Инклюзивное образование в ВУЗе»

Сущностные характеристики программ дополнительного профессионального образования (ДПО) педагогов, работающих в системе инклюзивного высшего образования, определяются существующими требованиями к кадровому обеспечению системы образования инвалидов и лиц с ОВЗ в вузе, регламентируемых в настоящее время следующими документами:

1. Федеральные требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в профессиональных образовательных организациях, в том числе к оснащению образовательного процесса (Министерство образования и науки, Департамент государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО от 2013 г., № 06-2412ВН).

Согласно документу, должна быть предусмотрена дополнительная подготовка педагогических работников с целью получения знаний о психофизических особенностях инвалидов и лиц с ОВЗ, специфике приема, передачи учебной информации, применения специальных ТСО с учетом различных нарушений функций организма человека.

2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 09.11.2015 г. № 1309 (зарегистрировано в Минюсте 08.12.2015 г. № 400000) «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи».

Согласно документу, оценка соответствия уровня обеспечения доступности для инвалидов услуг осуществляется с учетом доли работников органов и организаций, предоставляющих услуги в сфере образования, прошедших инструктирование или обучение для работы с инвалидами по вопросам, связанным с обеспечением доступности для инвалидов объектов и услуг в сфере образования в соответствии с законодательством Российской Федерации и законодательством субъектов Российской Федерации, от общего числа

работников органов и организаций, предоставляющих услуги в сфере образования.

3. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования (приказ Минтруда и соцзащиты от 08.09.2015 г. № 608н (зарегистрирован в Минюсте РФ 24.09.2015 г. № 38933)).

Согласно документу, обобщенная трудовая функция «Преподавание по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень образования», включает необходимые умения, связанные с готовностью разрабатывать научно-методическое обеспечение реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей), использовать педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации деятельности обучающихся, применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, в том числе при необходимости осуществлять электронное обучение, использовать дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные и информационные ресурсы, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей.

Профессиональный стандарт содержит указание на необходимость владения педагогами вузов знаниями об особенностях обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, учета индивидуальных и психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в процессе:

- использования педагогически обоснованных форм, методов и приемов организации деятельности обучающихся;
- применения технических средств обучения и образовательных технологий;
- осуществления электронного обучения;
- использования дистанционных образовательных технологий, информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов;
- возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья –

также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей);

– разработки научно-методического обеспечения реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и (или) ДПП.

Помимо рассмотренных документов в основе проектирования логики и содержания программы курсов повышения квалификации для сотрудников образовательных организаций высшего образования по теме «Инклюзивное образование в ВУЗе» положены:

1. Конвенция ООН о правах инвалидов.
2. Конституция Российской Федерации.
3. Федеральный закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».
4. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
6. Указ Президента Российской Федерации от 5 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики».
7. Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016–2018 годы.
8. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».
9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
10. Постановление Правительства Российской Федерации от 01.12.2015 №1297 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда на 2011–2020 годы».
11. Письмо Минобрнауки России от 18.03.2014 № 06-281 «О направлении Требований» (вместе с «Требованиями к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образо-

вательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса»).

12. Письмо Минобрнауки России от 29.06.2015 № АК-1782/05 «Об организации приема инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательные организации высшего образования» (с приложением Методических рекомендаций об организации приема инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательные организации высшего образования).

13. Порядок приема на обучение по образовательным программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры (приказ Минобрнауки России от 14 октября 2015 г. № 1147).

14. Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования и оказания необходимой помощи (приказ Минобрнауки России от 9 ноября 2015 г. № 1309).

15. Письмо Минобрнауки России от 12.02.2016 № ВК-270/07 «Об обеспечении условий доступности для инвалидов объектов и услуг в сфере образования» (вместе с «Разъяснениями по вопросам исполнения приказов Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 ноября 2015г. №1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» и от 2 декабря 2015г. №1399 «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования»).

16. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, в т.ч. положения, обязывающие вузы предоставлять особые условия обучения лицам с инвалидностью (создание условий для электронного обучения инвалидов, особый порядок освоения дисциплин (модулей) по физической культуре, выбор мест прохождения практики с учетом особенностей здоровья, обеспечение образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям здоровья, при необходимости – увеличение срока обучения).

17. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры (приказ Минобрнауки России от 5 апреля 2017 г. № 301).

18. Перечень показателей самообследования образовательных организаций (приказ Минобрнауки России от 15 февраля 2017 г. № 136), в т.ч. разделы об обучении лиц с инвалидностью, отражающими численность обучающихся с инвалидностью с учетом нозологических групп и форм обучения, количестве адаптированных основных профессиональных образовательных программ, численности работников образовательной организации, прошедших повышение квалификации по вопросам получения образования инвалидами.

19. Перечень показателей мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования (приказ Минобрнауки России о проведении мониторинга от 13 марта 2017 г. № 222), в т.ч. показатели по созданию условий для получения высшего образования лицами с инвалидностью.

20. Правила размещения и обновления информации на официальном сайте образовательных организаций (Постановление Правительства Российской Федерации от 10 июля 2013 г. № 582), включая требования к размещению на официальных сайтах информации об условиях обучения инвалидов (Постановление Правительства Российской Федерации от 17 мая 2017 г. № 575).

21. Федеральные требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях, в т.ч. оснащению образовательного процесса (Министерство образования и науки РФ, Департамент государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО от 2013 г., №06-2412ВН).

22. Приказ Рособрнадзора от 12.03.2015 г. № 279 в части заполнения справки «О наличии у профессиональной образовательной организации, образовательной организации высшего образования, организации, осуществляющей образовательную деятельность по программам профессионального обучения, специальных усло-

вий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

23. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательных организациях высшего образования, в том числе по оснащенности образовательного процесса (№ АК-44/05ВН от 8 апреля 2014 г.).

24. Методические рекомендации об организации приема инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательные организации высшего образования (№ АК-1782/05 от 25 июня 2015 г.).

25. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательных организациях высшего образования, в т.ч. оснащенности образовательного процесса (Министерство образования и науки РФ, от 08.04.2014 г., №1АК-44/05ВН).

Цель, задачи и планируемые результаты обучения по программе

Создать образовательную программу КПК по теме «Инклюзивное образование в ВУЗе» – значит определить сферу и особенности деятельности специалиста, выделить ключевые компетенции, необходимые ему для реализации основных видов деятельности в сфере инклюзивного высшего образования, подобрать современные технологии преподавания. Кроме того, образовательная программа должна учитывать не только существующие, но и еще только формирующиеся потребности профессионального образования и повышения квалификации вузовских работников в сфере высшего образования инвалидов, их профориентации и дальнейшего трудоустройства. В связи с этим, проектирование целевых компонентов программы КПК по теме «Инклюзивное образование в ВУЗе» включают профессиональные компетенции, обеспечивающие готовность преподавателей и администрации вузов к организации учебной деятельности обучающихся с инвалидностью и ОВЗ по освоению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей программ высшего образования), разработке программно-методического обеспечения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей программ высшего образования), созданию специальных условий в

процессе высшего образования инвалидов и лиц с ОВЗ. В соответствии с требованиями профессионального стандарта, ФГОС ВО и ФГОС З++ общая модель построения образовательной программы КПК по теме «Инклюзивное образование в вузе» направлена на развитие личности педагога и формирование профессиональной ментальности специалиста в свете реализации современных требований общества к подготовке педагогов высшей школы образования, способных осуществлять расширенное и планомерное воспроизводство культуры, социальных установок и ценностных ориентаций.

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Инклюзивное образование в ВУЗе» разработана в соответствии с Положением об организации и осуществлении образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам (приказ ректора ЧГУ № 05-02-36 от 24.08.2015 г.) и ориентирована на обучение сотрудников образовательных организаций высшего образования.

Овладение содержанием программы предусматривает наличие у слушателей «входных» знаний и умений в области педагогики, основ профессионально-педагогической деятельности, методики профессионального обучения, готовности к самообразованию и самопознанию.

Целью образовательной программы КПК по теме «Инклюзивное образование в ВУЗе» является подготовка профессорско-преподавательского состава (ППС) и администрации вузов к обеспечению доступности и качества высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, совершенствование профессиональных компетенций специалистов в области инклюзивного образования лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Изучение разделов программы обеспечит наличие у слушателей знаний и умений в сфере инклюзивного высшего образования, сформированность компонентов инклюзивной культуры, готовность к обеспечению условий доступности и качества для инвалидов объектов и услуг в сфере образования с учетом имеющихся у них расстройств функций организма и ограничений жизнедеятельности.

Ключевые задачи программы включают:

- 1) формирование системы знаний о нормативно-правовых основах инклюзивного высшего образования;
- 2) формирование готовности к достижению целей, задач, содержания и технологий инклюзивного образования в вузе;
- 3) формирование готовности к удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с учетом нозологии нарушения;
- 4) формирование практических умений, связанным с анализом, проектированием и конструированием адаптированных образовательных программ;
- 5) формирование установки на взаимодействие с субъектами инклюзивного образования;
- 6) формирование профессионально-важных качеств, направленных на формирование субъектной позиции как главного новообразования в структуре профессиональной компетентности педагога в сфере инклюзивного образования.
- 7) совершенствование компетенций слушателей в сфере:
 - профориентации инвалидов и лиц с ОВЗ;
 - создания специальных условий образования, адаптации образовательных программ и образовательного процесса с учетом индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья;
 - сопровождения и поддержки образования и внеучебной занятости инвалидов и лиц с ОВЗ, их интеграции в общество и образовательное пространство вуза;
 - оценки доступности и качества высшего образования для инвалидов и лиц с ОВЗ с учетом нозологии имеющихся у обучающихся нарушений;
 - содействия трудоустройству выпускников с инвалидностью и ОВЗ и построения вариативных траекторий личностного и профессионального развития с учетом состояния здоровья и индивидуальных возможностей;
 - проектирования программ по повышению доступности и качества высшего образования для инвалидов и лиц с ОВЗ.

Планируемые результаты обучения по программе соотнесены с видами профессиональной деятельности и трудовыми функциями

Профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (приказ Минтруда и соцзащиты от 08.09.2015 г. № 608н (зарегистрирован в Минюсте РФ 24.09.2015 г. № 38933):

Обобщенная трудовая функция D «Организационно-педагогическое сопровождение группы (курса) обучающихся по программам ВО»:

D/01.6 Трудовая функция «Создание педагогических условий для развития группы (курса) обучающихся по программам высшего образования (ВО)».

D/02.6 Трудовая функция «Социально-педагогическая поддержка обучающихся по программам ВО в образовательной деятельности и профессионально-личностном развитии».

Обобщенная трудовая функция E «Проведение профориентационных мероприятий со школьниками и их родителями (законными представителями)»:

E/01.6 Трудовая функция «Информирование и консультирование школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения и профессионального выбора».

E/02.6 Трудовая функция «Проведение практикоориентированных профориентационных мероприятий со школьниками и их родителями (законными представителями)».

Обобщенная трудовая функция H «Преподавание по программам бакалавриата и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации».

H/01.6 Трудовая функция «Преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) или проведение отдельных видов учебных занятий по программам бакалавриата и(или) ДПП».

H/03.7 Трудовая функция «Профессиональная поддержка ассистентов и преподавателей, контроль качества проводимых ими учебных занятий».

H/04.7 Трудовая функция «Разработка под руководством специалиста более высокой квалификации учебно-методического обеспечения реализации учебных курсов, дисциплин (модулей) или

отдельных видов учебных занятий программ бакалавриата и(или) ДПП».

Обобщенная трудовая функция I «Преподавание по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации»:

I/01.7 Трудовая функция «Преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и(или) ДПП».

I/02.7 Трудовая функция «Профессиональная поддержка специалистов, участвующих в реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей), организации учебно-профессиональной, исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся по программам ВО и(или) ДПП».

I/03.7 Трудовая функция «Руководство научно-исследовательской, проектной, учебно-профессиональной и иной деятельностью обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и(или) ДПП».

I/04.8 Трудовая функция «Разработка научно-методического обеспечения реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата, специалитета, магистратуры и(или) ДПП».

Таблица 1

**Профессиональные компетенции, формируемые и совершенствуемые
у слушателей в процессе освоения программы КПК
«Инклюзивное образование в ВУЗе»**

Трудовая функция (код)	Профессиональные компетенции
1	2
Обобщенная трудовая функция (код) D	
D/01.6	<p>Знать: Способы педагогической диагностики и условия развития ценностно-смысловой, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной, интеллектуальной сфер студентов. Возрастные и психологические особенности студентов</p>

Продолжение табл. 1

1	2
	<p>Порядок обеспечения, нормативно-правовые основания и меры гражданско-правовой, административной, уголовной и дисциплинарной ответственности за жизнь и здоровье студентов, находящихся под руководством педагогического работника в организации, осуществляющей образовательную деятельность, и вне организации.</p> <p>Уметь:</p> <p>Диагностировать ценностно-смысловые, эмоционально-волевые, потребностно-мотивационные, интеллектуальные характеристики студентов.</p> <p>Использовать средства формирования и развития организационной культуры группы (курса).</p> <p>Мотивировать участие студентов в волонтерской деятельности, общественных объединениях, разработку инициативных социальных проектов.</p> <p>Обеспечивать поддержку общественной, научной, творческой и предпринимательской активности студентов, консультировать по вопросам трудоустройства.</p> <p>Использовать методы, формы, приемы и средства организации и коррекции общения и деятельности студентов группы с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.</p> <p>Владеть навыками:</p> <p>Планирования деятельности группы (курса): включения обучающихся группы в разнообразные социокультурные практики, профессиональную деятельность, проведение досуговых и социально значимых мероприятий</p>
D/02.6	<p>Знать:</p> <p>Основания и установленные меры социальной поддержки отдельных категорий студентов (малообеспеченных, социально незащищенных, с особыми образовательными потребностями).</p> <p>Техники и приемы общения (слушания, убеждения) с учетом возрастных и индивидуальных особенностей собеседников.</p> <p>Механизмы адаптации студентов к особенностям образовательного процесса в организации, осуществляющей образовательную деятельность.</p> <p>Основные подходы и направления работы в области педагогической поддержки и сопровождения личностного и профессионального самоопределения студентов.</p> <p>Техники и приемы вовлечения в деятельность и поддержания интереса к ней</p>

Продолжение табл. 1

1	2
	<p>Возрастные и индивидуальные особенности студентов. Способы проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов.</p> <p>Уметь: Содействовать адаптации студентов к условиям учебного процесса, принятым нормам и этике поведения в организации, осуществляющей образовательную деятельность. Оказывать помощь каждому студенту в наиболее полном удовлетворении его потребностей в интеллектуальном, культурном, нравственном развитии, профессиональном самоопределении; в выборе образовательной траектории, в планировании самостоятельной работы. Обеспечивать соблюдение установленных мер социальной поддержки отдельных категорий студентов (малообеспеченных, социально незащищенных, с особыми образовательными потребностями).</p> <p>Владеть навыками: Выполнения норм предоставления учебников, учебных пособий, доступа к информационным ресурсам. Соблюдения условий, обеспечивающих охрану здоровья студентов. Индивидуального и группового консультирования и организации мероприятий, обеспечивающих педагогическую поддержку личностного и профессионального самоопределения студентов. Проектирования совместно с обучающимися и коллегами индивидуальных образовательных маршрутов студентов</p>
	<p>Обобщенная трудовая функция (код) Е</p>
Е/01.6	<p>Знать: Современные подходы, формы и методы профориентации, эффективные приемы общения, стимулирующие профессиональное самоопределение и профессиональный выбор школьников. Особенности профинформирования и профконсультирования школьников и их родителей (законных представителей), специфика работы с особыми группами обучающихся (группа риска, учащиеся с нарушениями здоровья и развития, воспитанники детских домов и интернатов). Требования, предъявляемые профессией к человеку, набор медицинских и иных противопоказаний при выборе профессии, содержание и условия труда, образ жизни работников данной профессии, возможности и перспективы карьерного роста по профессии</p>

Продолжение табл. 1

1	2
	<p>Уметь:</p> <p>Использовать современные подходы, формы и методы профориентации, эффективные приемы общения, стимулирующие профессиональное самоопределение и профессиональный выбор.</p> <p>Проводить информирование и консультирование с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся и их родителей (законных представителей).</p> <p>Информировать школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам востребованности специалистов определенной квалификации на рынке труда, трудоустройства и карьерного роста выпускников образовательной организации.</p> <p>Знакомить школьников и их родителей (законных представителей) с особенностями вида профессиональной деятельности: содержанием и условиями труда, образом жизни работников данной профессии, требованиями к их профессиональному образованию, личности.</p> <p>Знакомить школьников и их родителей (законных представителей) с особенностями образовательного процесса при освоении избранной программы профессионального образования или профессионального обучения в образовательной организации, требованиями к обучающимся.</p> <p>Владеть навыками:</p> <p>Планирования совместно с другими педагогическими работниками профориентационной деятельности образовательной организации.</p> <p>Информирования и консультирования школьников и их родителей (законных представителей) при проведении дней открытых дверей, выставок, иных массовых мероприятий профориентационной направленности.</p> <p>Разработки (обновление) планов (сценариев) и проведения индивидуальных и групповых профориентационных занятий и консультаций школьников и их родителей (законных представителей)</p>
Е/02.6	<p>Знать:</p> <p>Цели и задачи деятельности по сопровождению профессионального самоопределения и профессионального выбора школьников.</p> <p>Современные подходы, формы и методы профориентации, эффективные приемы общения, стимулирующие профессиональное самоопределение и профессиональный выбор школьников</p>

Продолжение табл. 1

1	2
	<p>Особенности организации и сопровождения школьников при осуществлении ими профессиональных проб, в том числе специфику работы с особыми группами обучающихся (группа риска, учащиеся с нарушениями здоровья и развития, воспитанники детских домов и интернатов).</p> <p>Методические основы проведения мастер-классов, обеспечения зрелищности при демонстрации профессиональной деятельности.</p> <p>Требования, предъявляемые профессией к человеку, набор медицинских и иных противопоказаний при выборе профессии, содержание и условия труда, образ жизни работников данной профессии, возможности и перспективы карьерного роста по профессии.</p> <p>Уметь:</p> <p>Зрелищно демонстрировать профессиональную деятельность и(или) комментировать ее выполнение студентами, специалистами-практиками.</p> <p>Знакомить школьников и их родителей (законных представителей) с особенностями вида профессиональной деятельности: содержанием и условиями труда, образом жизни работников данной профессии, требованиями к их профессиональному образованию, личности.</p> <p>Владеть навыками:</p> <p>Проведения мастер-классов по профессии для школьников</p>
Обобщенная трудовая функция (код) Н	
Н/01.6	<p>Знать:</p> <p>Возрастные особенности обучающихся; педагогические, психологические и методические основы развития мотивации, организации и контроля учебной деятельности на занятиях различного вида.</p> <p>Современные образовательные технологии профессионального образования.</p> <p>Психолого-педагогические основы и методику применения технических средств обучения, информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов, дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, если их использование возможно для освоения учебного курса, дисциплины (модуля).</p> <p>Законодательство Российской Федерации об образовании и о персональных данных и локальные нормативные акты, регламентирующие организацию образовательного процесса по программам бакалавриата и(или) ДПП, ведение и порядок доступа к</p>

Продолжение табл. 1

1	2
	<p>учебной и иной документации, в том числе документации, содержащей персональные данные.</p> <p>Требования, предъявляемые профессией к человеку, набор медицинских и иных противопоказаний при выборе профессии, содержание и условия труда, образ жизни работников данной профессии, возможности и перспективы карьерного роста по профессии (для преподавания учебного курса, дисциплины (модуля), ориентированного на освоение квалификации (профессиональной компетенции)).</p> <p>Меры ответственности педагогических работников за жизнь и здоровье обучающихся, находящихся под их руководством.</p> <p>Уметь:</p> <p>Использовать педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации деятельности обучающихся, применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, в том числе при необходимости осуществлять электронное обучение, использовать дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные и информационные ресурсы, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья – также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей).</p> <p>Использовать педагогически обоснованные формы, методы, способы и приемы организации контроля и оценки освоения учебного курса, дисциплины (модуля), применять современные оценочные средства, обеспечивать объективность оценки, охрану жизни и здоровья обучающихся в процессе публичного представления результатов оценивания.</p> <p>Использовать средства педагогической поддержки профессионального самоопределения и профессионального развития обучающихся, проводить консультации по этим вопросам на основе наблюдения за освоением обучающимися профессиональной компетенции (для преподавания учебного курса, дисциплины (модуля), ориентированного на освоение квалификации (профессиональной компетенции)).</p> <p>Вносить коррективы в рабочую программу, план изучения учебного курса, дисциплины (модуля), образовательные технологии, собственную профессиональную деятельность на основании анализа процесса и результатов</p>

Продолжение табл. 1

1	2
	<p>Владеть навыками: Проведения учебных занятий по программам бакалавриата и ДПП. Организации самостоятельной работы обучающихся по программам бакалавриата и ДПП. Консультирования обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, профессионального развития, профессиональной адаптации на основе наблюдения за освоением профессиональной компетенции (для преподавания учебного курса, дисциплины (модуля), ориентированного на освоение квалификации (профессиональной компетенции)). Контроля и оценки освоения обучающимися учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата и ДПП</p>
Н/03.7	<p>Знать: Нормативные правовые акты, психолого-педагогические и организационно-методические основы организации образовательного процесса по программам бакалавриата и ДПП. Современные образовательные технологии ВО и ДПО, в т.ч. дидактический потенциал и технологии применения информационно-коммуникационных технологий, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов.</p> <p>Уметь: Проводить обсуждение занятий, проведенных ассистентами и преподавателями, давать рекомендации по их совершенствованию.</p> <p>Владеть навыками: Организации и проведения консультаций для ассистентов и преподавателей</p>
Н/04.7	<p>Знать: Требования к учебно-методическому обеспечению учебных курсов, дисциплин (модулей) программ ВО и(или) ДПП, в т.ч. к современным учебникам, учебным и учебно-методическим пособиям, включая электронные, электронным образовательным ресурсам, учебно-лабораторному оборудованию, учебным тренажерам и иным средствам обучения. Возрастные особенности обучающихся; стадии профессионального развития; педагогические, психологические и методические основы развития мотивации, организации и контроля учебной деятельности на занятиях различного вида</p>

Продолжение табл. 1

1	2
	<p>Современные образовательные технологии профессионального образования (обучения предмету), включая технологии электронного и дистанционного обучения.</p> <p>Уметь: Разрабатывать учебное и методическое обеспечение преподаваемых учебных курсов, дисциплин (модулей) и отдельных занятий программ бакалавриата и(или) ДПП с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья – также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей).</p> <p>Владеть навыками: Разработки и обновления рабочих программ учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата и(или) ДПП, учебно-методических материалов для проведения отдельных видов учебных занятий по преподаваемым учебным курсам, дисциплинам (модулям) программ бакалавриата и(или) ДПП, учебных пособий, методических и учебно-методических материалов, в том числе оценочных средств, обеспечивающих реализацию учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата и ДПП. Ведения документации, обеспечивающей реализацию учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата и(или) ДПП</p>
Обобщенная трудовая функция (код) I	
I/01.7	<p>Знать: Возрастные особенности обучающихся; педагогические, психологические и методические основы развития мотивации, организации и контроля учебной деятельности на занятиях различного вида. Психолого-педагогические основы и методику применения технических средств обучения, информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов, дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, если их использование возможно для освоения учебного курса, дисциплины (модуля). Требования, предъявляемые профессией к человеку, набор медицинских и иных противопоказаний при выборе профессии, содержание и условия труда, образ жизни работников данной профессии, возможности и перспективы карьерного роста по профессии (для преподавания учебного курса, дисциплины (модуля), ориентированного на освоение квалификации (профессиональной компетенции))</p>

Продолжение табл. 1

1	2
	<p>Меры ответственности за жизнь и здоровье обучающихся, находящихся под руководством педагогического работника.</p> <p>Уметь: Использовать педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации деятельности обучающихся, применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, в том числе при необходимости осуществлять электронное обучение, использовать дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные и информационные ресурсы, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья – также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей).</p> <p>Использовать средства педагогической поддержки профессионального самоопределения и профессионального развития обучающихся, проводить консультации по этим вопросам на основе наблюдения за освоением обучающимися (совершенствованием) профессиональной компетенции (для преподавания учебного курса, дисциплины (модуля), ориентированного на освоение квалификации (профессиональной компетенции)).</p> <p>Владеть навыками: Консультирования обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального развития, профессиональной адаптации на основе наблюдения за освоением (совершенствованием) профессиональной компетенции (для преподавания учебного, курса, дисциплины (модуля), ориентированного на освоение квалификации (профессиональной компетенции))</p>
I/02.7	<p>Знать: Современные образовательные технологии ВО и ДПО, в т.ч. дидактический потенциал и технологии применения информационно-коммуникационных технологий (при необходимости также электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов).</p> <p>Уметь: Осуществлять контроль и оценку качества разрабатываемых материалов, нести ответственность за качество учебно-методического обеспечения курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей)</p>

Продолжение табл. 1

1	2
	<p>Консультировать обучающихся на всех этапах подготовки и оформления проектных, исследовательских, выпускных квалификационных работ, прохождения практики.</p> <p>Владеть навыками: Мониторинга и оценки качества проведения преподавателями всех видов учебных занятий по курируемым учебным курсам, дисциплинам (модулям), организации исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся</p>
I/03.7	<p>Знать: Требования охраны труда при организации исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся по программам ВО и(или) ДПП (с учетом направленности (профиля) деятельности) в организации, осуществляющей образовательную деятельность, и вне организации.</p> <p>Уметь: Контролировать соблюдение требований охраны труда при выполнении обучающимися лабораторных и иных аналогичных исследований под руководством преподавателя.</p> <p>Владеть навыками: Руководства деятельностью обучающихся на практике</p>
I/04.8	<p>Знать: Требования к научно-методическому обеспечению учебных курсов, дисциплин (модулей) программ ВО и(или) ДПП, в т.ч. к современным учебным и учебно-методическим пособиям, учебникам, включая электронные, электронным образовательным ресурсам, учебно-лабораторному оборудованию, учебным тренажерам и иным средствам обучения и научно-методическим материалам.</p> <p>Возрастные особенности обучающихся, стадии профессионального развития; педагогические, психологические и методические основы развития мотивации, организации и контроля учебной деятельности на занятиях различного вида.</p> <p>Психолого-педагогические основы и методику применения технических средств обучения и информационно-коммуникационных технологий (при необходимости также электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов).</p> <p>Меры ответственности за жизнь и здоровье обучающихся, находящихся под руководством педагогического работника</p>

1	2
	<p>Уметь: Разрабатывать научно-методическое обеспечение учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата, специалитета, магистратуры и(или) ДПП с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья – также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей).</p> <p>Владеть навыками: Разработки (самостоятельно и(или) в группе под руководством специалиста более высокого уровня квалификации) новых подходов и методических решений в области преподавания учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата, специалитета, магистратуры и(или) ДПП, примерных программ и рабочих программ учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата, специалитета, магистратуры и(или) ДПП</p>

Компетентность в сфере реализации инклюзивного высшего образования – это интегральная характеристика, определяющая способность субъектов инклюзивного образования решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального опыта, ценностей и установок в условиях инклюзивного образования.

Структура профессиональной компетентности специалиста инклюзивного образования состоит из ряда компонентов. *Ценностно-мотивационный* компонент содержательно включает в себя личностную ценность образовательной деятельности в инклюзивном образовании, осознанный выбор и сформированность мотивации в виде направленности интересов и потребностей субъекта использовать профессиональные интересы, ценностные ориентации на обеспечение образования студентов с инвалидностью. В состав данного компонента входят: мотивация к инклюзивной образовательной деятельности, стремление к самосовершенствованию и самореализации в профессиональной деятельности в сфере инклюзивного высшего образования, потребность в достижении цели.

Когнитивный компонент предполагает овладение теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о сущности инклюзивного образования, о вариантах его осуществления, педагогических средствах, обеспечивающих организацию образовательного процесса и внеучебной деятельности лиц с ОВЗ и инвалидностью (технологии и методики обучения).

Операционально-деятельностный компонент предполагает актуализацию всей совокупности знаний, умений и навыков, соотнесение их с решением конкретных педагогических задач и трансформацию в способы деятельности в сфере инклюзивного высшего образования. Он включает в себя разнообразные умения и навыки: организационные; коммуникационные; прогностические; рефлексивные; проективные, а также сформированные паттерны продуктивного копинг-поведения, реализуемые в условиях инклюзивного образования.

Аффективный компонент – чувства, эмоции, переживания, обусловленные осуществлением инклюзивного образования, а также возможности регуляции переживаний, связанных с эффективным разрешением проблемных ситуаций инклюзивного образования.

Учебно-тематический план

В соответствии с планируемыми результатами определяется содержание курсов повышения квалификации и их тематическое планирование.

Таблица 2

Учебно-тематический план

№ п/п	Наименование дисциплин (модулей, разделов), тем	Всего часов	В том числе			Форма контроля / Преподаватель
			Лекции	Практические занятия (семинары), лабораторные работы	Самостоятельная работа	
1	2	3	4	5	6	7
I.	Интегративный блок	36	10	6	20	
1.1.	Нормативно – правовое обеспечение высшего инклюзивного образования	6	2	-	4	тест

**Раздел 1. Проектирование логики, содержания и ведения программы курсов
повышения квалификации для сотрудников образовательных организаций высшего
образования по теме: «Инклюзивное образование в ВУЗе»**

Продолжение табл. 2

1	2	3	4	5	6	7
1.2	Специальные условия инклюзивного образования лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе	4	-	2	2	тест
1.3	Учебно-методическое обеспечение высшего инклюзивного образования	4	2	-	2	тест
II.	Предметный блок	36	10	8	18	
2.1	Психологическое сопровождение адаптации лиц с ОВЗ и инвалидностью к обучению в ВУЗе	4	-	2	2	тест
2.2	Система профориентационной работы как условие профессионального самоопределения инвалидов и лиц с ОВЗ	4	-	2	2	тест
2.3	Особенности восприятия, хранения и переработки информации лицами с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в ВУЗе (с учетом нозологии нарушения)	4	2	-	2	тест
2.4	Альтернативные системы и средства коммуникации в образовании лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе	4	-	2	2	тест

**Раздел 1. Проектирование логики, содержания и ведения программы курсов
повышения квалификации для сотрудников образовательных организаций высшего
образования по теме: «Инклюзивное образование в ВУЗе»**

Продолжение табл. 2

1	2	3	4	5	6	7
2.5	Стратегии, формы и методы реабилитации лиц с сенсорными, двигательными, комплексными нарушениями и соматическими заболеваниями в ВУЗе	4	2	-	2	тест
2.6	Психологическое сопровождение педагогов, реализующих инклюзивное образование в ВУЗе. Профилактика профессионального выгорания. Формирование копинг-стратегий	4	-	2	2	тест
2.7	Вариативные траектории личностного и профессионального развития студентов с инвалидностью в вузе	4	2	-	2	тест
2.8	Система психолого-педагогического сопровождения адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью	4	-	2	2	тест
2.9	Алгоритм сопровождения высшего образования студентов с ОВЗ и инвалидностью	4	2	-	2	тест

Окончание табл. 2

1	2	3	4	5	6	7
2.10.	Самостоятельная работа в режиме удаленного доступа на образовательном портале ЧГУ (сайт «Высшее инклюзивное образование»): изучение учебно-методических материалов и работа с ними				16	тест
2.11	Консалтинговые мероприятия. Опыт высшего инклюзивного образования: проблемы и пути решения	8	4	4		тест
2.7	Итоговая аттестация (тестирование)	2		2		тест
	Итого	76	16	18	42	тест

Методические рекомендации по реализации программы

Организационные условия реализации программы осуществляются на основе требований к условиям реализации курсов повышения квалификации:

- лекционные аудитории с мультимедийным оборудованием;
- аудитории для практической работы с мультимедийным оборудованием;
- аудитории с выходом в интернет, закупленной веб-платформой и зарегистрированными мероприятиями (для проведения занятий в вебрежиме), оборудованием, позволяющим обеспечивать коммуникацию в режиме вебинара;
- компьютерное оборудование, обеспечивающее запись вебинаров, их хранение на хостинге, возможность просмотра прошедших мероприятий в режиме off-line;

– достаточное количество современной вычислительной техники, обеспечивающей доступ к базам данных (в том числе к учебной литературе, фондам отечественных и зарубежных научных журналов) и информационным сетям.

Обучение программе предполагает работу на лекционных занятиях и в ходе практической работы слушателей.

Лекционный материал направлен на фиксацию затруднений слушателей относительно учебных элементов. С целью обеспечения успешного обучения слушатель осуществляет подготовку к лекции, поскольку она является важнейшей формой организации учебного процесса:

- знакомится с новым учебным материалом;
- устанавливает учебные элементы, трудные для понимания;
- ориентируется в учебном процессе.

Практические занятия предполагают различные формы обучения с выстраиванием плана действий по их преодолению (консультация преподавателя, поиск в информационных источниках).

Преподаватель должен сознавать, что одной из центральных целей курсов повышения квалификации является развитие профессиональных компетенций слушателей. При изучении курса используются различные методы обучения как способы совместной деятельности преподавателя и слушателей с целью достижения образовательных целей и представляющие собой систему алгоритмизированных действий. Для успешного освоения слушателями содержания программы ПК рекомендуется использовать следующие методы: объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, проблемного изложения, частично-поисковые.

Особое внимание преподаватель должен уделять эвристическим методам обучения, с помощью которых слушатели на основе новейших средств обучения создают образовательную продукцию. Среди таких методов особое место занимает метод рефлексии. Рефлексия в обучении – это процесс осознания субъектом образования своей деятельности; она есть не что иное, как исследование уже осуществившейся интеллектуальной и практической деятельности, ее более четкое осмысление с целью эффективного применения в дальнейшей деятельности. При этом необходимо исходить из сле-

дующего понимания методики организации рефлексии слушателя в процессе обучения, включающего целый ряд этапов:

- прекращение предметной деятельности,
- припоминание последовательности выполненных до этого интеллектуальных действий,
- анализ этой последовательности,
- оформление результатов в виде гипотез, выводов,
- проверка их в процессе последующих действий.

В результате такого образовательного процесса слушатели получают интеллектуальный опыт, который рефлексивно преобразуется в компетентность.

Большую роль в повышении эффективности образовательного процесса играет правильный выбор форм обучения: информационные курсы, лекции-диалоги, научные лекции, проблемные лекции, лекции-визуализации, семинары. Все перечисленные виды занятий целесообразно поочередно использовать при работе со слушателями. Каждое практическое занятие предполагает три уровня усвоения учебного материала, ориентированных на получение ответа на вопросы: что? (необходимые и достаточные нормативные знания), как? (процедурные умения и способы практической деятельности), зачем? (структурные знания, умения и технологические способы деятельности).

Помогая слушателям осваивать содержание программы, преподаватель должен быть готов выступать в разных ролях: организатора деятельности слушателей, эксперта, дающего оценку и предоставляющего дополнительную информацию по той или иной проблеме, наставника, помогающего собирать дополнительную информацию из различных источников, советника, дающего рекомендации по использованию приобретаемого опыта и знаний в практической деятельности, вдохновителя, способного мотивировать слушателей на достижение положительного результата в развитии профессиональных компетенций.

Изучение слушателями тем предусматривает проведение лекционных и практических занятий под руководством преподавателей, а также самостоятельное освоение дополнительного материала (дополнительной литературы) при подготовке к практическим занятиям и зачету.

Самостоятельная работа проводится во внеаудиторных условиях и включает в себя:

- изучение теоретических вопросов, вынесенных на самостоятельную работу;
- решение методических задач;
- подбор научно-методической литературы;
- разработку диагностических материалов и их самоанализ;
- анализ и систематизация материала,
- работу с материалами образовательного портала.

В процессе изучения дисциплин и организации самостоятельной работы слушателей необходимо использовать Интернет, на лекционном курсе и на практических занятиях – мультимедийную видеотехнику.

Готовясь к практическим занятиям, слушатели должны не только рассмотреть различные точки зрения по вопросу, взятому на занятие, выделить его проблемные области, но и сформулировать собственную точку зрения, предусмотреть спорные моменты темы, используя при этом основную и дополнительную литературу, статьи из журналов.

Итоговой формой проверки знаний выступает тест. Подготовка к тестированию предполагает самостоятельное повторение слушателями изученного материала, чтение дополнительной литературы. Форма тестирования предполагает работу с образовательным порталом и проходит в режиме удаленного доступа. Для самостоятельной подготовки слушатель курсов получает логин и пароль, работает с образовательным порталом ЧГУ. Виртуальный методический центр (ВМЦ) по вопросам инклюзивного образования лиц с ОВЗ и инвалидностью размещен на корпоративном образовательном портале (сетевой адрес <https://edu.chsu.ru/portal>) – сайт «Высшее инклюзивное».

Вход на портал осуществляется для авторизованных пользователей (слушателей программ ПК) по логинам и паролям. В закладке «Ресурсы» представлены материалы для слушателей ПК. Каждая папка содержит дерево вложенных папок, содержащих материалы по прочитанным на курсах темам, и включающая презентационные материалы, дополнительную литературу и нормативные документы, проверочные тесты.

Заканчивается программа ПК тестированием. Тест включает 50 открытых вопросов с выбором одного или нескольких правильных ответов. За правильные ответы начисляется до 100 баллов (по 2 балла за каждый правильный ответ). Минимальный порог успешности прохождения теста составляет 50 %. Тестирование проходит в режиме удаленного доступа на образовательном портале ЧГУ. Слушателям предоставляется отзыв и итоги тестирования.

Раздел 2

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПРОГРАММЫ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ТЕМЕ: «ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ»

Модуль 1 ИНТЕГРАТИВНЫЙ БЛОК

Тема 1

Нормативно-правовое обеспечение высшего инклюзивного образования

Провозглашение и законодательное закрепление прав людей с ограничениями по здоровью и инвалидностью на образование из формальной категории социально ориентированного общества в реально действующую норму жизни может перейти лишь при условии обеспечения в образовательных организациях полного комплекса специальных условий.

Федеральное законодательство и документы профильного министерства достаточно четко определяют необходимость создания инклюзивной среды для лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе. Одним из основных нормативным документом является Конвенция о правах инвалидов.

Цель настоящей Конвенции заключается в поощрении, защите и обеспечении полного и равного осуществления всеми инвалидами всех прав человека и основных свобод, а также в поощрении уважения присущего им достоинства. Принципами настоящей Конвенции являются:

- а) уважение присущего человеку достоинства, его личной самостоятельности, включая свободу делать свой собственный выбор, и независимости;
- б) недискриминация;
- в) полное и эффективное вовлечение и включение в общество;

- г) уважение особенностей инвалидов и их принятие в качестве компонента людского многообразия и части человечества;
- д) равенство возможностей;
- е) доступность;
- ж) равенство мужчин и женщин;
- з) уважение развивающихся способностей детей-инвалидов и уважение права детей-инвалидов сохранять свою индивидуальность.

Государства-участники обязуются обеспечивать и поощрять полную реализацию всех прав человека и основных свобод всеми инвалидами без какой бы то ни было дискриминации по признаку инвалидности.

Особую значимость для практики инклюзивного высшего образования имеют следующие основные нормативные документы:

- Указ Президента Российской Федерации от 5 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики»;
- Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016–2018 годы;
- Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы;
- Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»;
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Нормативное обеспечение получения высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью закреплено в следующих документах федерального уровня:

- Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования;
- Порядок приема на обучение по образовательным программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры (приказ Минобрнауки России от 14 октября 2015 г. № 1147);

– Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры (приказ Минобрнауки России от 29 июня 2015 г. № 636);

– Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры (приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2013 г. № 1367, приказ Минобрнауки России от 5 апреля 2017 г. № 301);

– Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи (приказ Минобрнауки России от 9 ноября 2015 г. № 1309);

– Федеральные требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащению образовательного процесса (Министерство образования и науки РФ, Департамент государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО от 2013 г., №06-2412ВН);

– Приказ Рособнадзора от 12.03.2015 г. № 279 в части заполнения Справки «О наличии у профессиональной образовательной организации, образовательной организации высшего образования, организации, осуществляющей образовательную деятельность по программам профессионального обучения, специальных условий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья»;

– Приказ Министерства образования и науки РФ от 09.11.2015 № 1309 (зарегистрировано в Минюсте 08.12.2015 № 400000) «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи».

Нормативное и методическое обеспечение получения высшего образования лицами с ОВЗ и инвалидностью регламентировано рядом документов:

– Приказ Минобрнауки России от 15 февраля 2017 г. № 136 «О внесении изменений в показатели деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию, утвержденные при-

казом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 декабря 2013 г. № 1324»;

– Приказ Минобрнауки России от 13 марта 2017 г. № 222 «О проведении мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования»;

– Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательных организациях высшего образования, в том числе по оснащённости образовательного процесса (№ АК-44/05вн от 8 апреля 2014 г.);

– Методические рекомендации об организации приема инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательные организации высшего образования (№ АК-1782/05 от 25 июня 2015 г.);

– Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащённости образовательного процесса (Министерство образования и науки РФ, от 08.04.2014 г., №1АК-44/05ВН);

– Письмо Минобрнауки России от 26.03.2014 г. № МОН-П-1159 «О разработке и внедрении специальных программ профессионального образования».

Так в п. 10 статьи 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [8] определено, что профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования, а также организациями, осуществляющими образовательную деятельность по основным программам профессионального обучения, должны быть созданы специальные условия для получения инклюзивного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Рекомендации по разработке специальных программ профессионального образования, адаптированных для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, приводятся также в Письме Минобрнауки России от 26.03.2014 г. № МОН-П-1159 «О разработке и внедрении специальных программ профессионального образования» [4]. К этим рекомендациям отнесены следующие положения, которые можно считать критериями адаптированной программы:

- наличие адаптационных модулей (дисциплин) в вариативной части образовательных программ, позволяющих индивидуально корректировать нарушения учебных и коммуникативных умений, профессиональной и социальной адаптации обучающихся;
- выбор методов обучения, обусловленный в каждом отдельном случае целями обучения, исходным уровнем имеющихся знаний, умений, навыков, уровнем профессиональной подготовки педагогов, методического и материально-технического обеспечения, особенностями восприятия информации обучающимися;
- обеспечение обучающихся печатными и электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья;
- выбор мест прохождения практики с учетом рекомендаций медико-социальной экспертизы, содержащихся в индивидуальной программе реабилитации инвалида относительно рекомендованных условий и видов труда;
- проведение текущего контроля успеваемости, промежуточной и государственной итоговой аттестации обучающихся с учетом особенностей нарушений их здоровья;
- разработка при необходимости индивидуальных учебных планов и индивидуальных графиков, позволяющих обучаться с учетом различных вариантов проведения занятий: в образовательной организации (в академической группе и индивидуально) или на дому с использованием дистанционных образовательных технологий;
- осуществление комплексного сопровождения образовательного процесса лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в соответствии с рекомендациями медико-социальной экспертизы или психолого-медико-педагогической комиссии;
- установление особого порядка освоения дисциплины «физическая культура» на основе соблюдения принципов здоровьесбережения и адаптивной физической культуры;
- создание толерантной социокультурной среды, волонтерской помощи обучающимся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам.

В Федеральных требованиях к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях [7] приводятся требования к кадро-

вому обеспечению профессиональной образовательной организации. В частности, в документе указано на необходимость введение в штат должности тьютора, педагога-психолога, социального педагога, специалиста по специальным техническим и программным средствам обучения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью и других специалистов, обеспечивающих комплексное сопровождение их обучения (при необходимости в штат должностей сурдопереводчика, сурдопедагога, тифлопедагога). В этом же документе определена необходимость дополнительной подготовки педагогических работников с целью получения знаний о психофизических особенностях инвалидов и лиц с ОВЗ, специфике приема, передачи учебной информации, применения специальных ТСО с учетом различных нарушений функций организма человека

Приказ Министерства образования и науки РФ от 09.11.2015 № 1309 [5] предполагает, что при проведении оценки соответствия уровня обеспечения доступности для инвалидов услуг осуществляется с использованием следующих показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования учитывается доля работников органов и организаций, предоставляющих услуги в сфере образования, прошедших инструктирование или обучение для работы с инвалидами. Это обучение должно касаться вопросов, связанных с обеспечением доступности для инвалидов объектов и услуг в сфере образования.

Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [6] содержит указание на необходимость владения педагогами вузов и сузов знаниями об особенностях обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Так, в описании трудовых функций «Преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и (или) ДПП» и «Разработка научно-методического обеспечения реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и (или) ДПП» указано на необходимость учета индивидуальных и психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в процессе:

- использования педагогически обоснованных форм, методов и приемов организации деятельности обучающихся;
- применени технических средств обучения и образовательных технологий;
- осуществления электронного обучения;
- использования дистанционных образовательных технологий, информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов;
- возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья – также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей);
- разработки научно-методического обеспечения реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и (или) ДПП.

Приведенный анализ нормативно-правового поля, регламентирующего готовность профессорско-преподавательского состава вузов и сузов к осуществлению образовательного процесса, вполне убедительно доказывает наличие у государства запроса на подготовку педагогов профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования к работе с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью. В то же время, практически отсутствует опыт описания структурных составляющих такой готовности, ее ключевых компонентов и компетенций. Мы полагаем [1,] [2], [3], что решающим условием инклюзивного образования студентов с ОВЗ и инвалидностью является обеспечение образовательного процесса квалифицированными кадрами, которые:

- принимают новую систему ценностей;
- творчески реализуют новые технологии обучения;
- способны решить проблему включения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью не только в образовательное, но и воспитательное и социокультурное пространство вуза;
- знают специфику адаптации образовательных программ и программ преподавания учебных дисциплин;
- владеют методиками и технологиями обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью;

- эффективно взаимодействуют как в самом учреждении, так и с окружающим социумом;
- знают особенности психофизического развития, индивидуальные возможности, особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;
- знают методы, технологии и формы организации работы с данным контингентом обучающихся;
- умеют адаптировать содержание учебных курсов и формы текущей и итоговой аттестации по предметам с учетом нозологии нарушения у обучающегося с ОВЗ и инвалидностью;
- предоставляют информацию по дисциплинам с учетом восприятия, воспроизведения и переработки информации студентами с ОВЗ и инвалидностью;
- размещают в доступной для обучающихся форме материалы по учебным дисциплинам, четко алгоритмируя процесс освоения курса, выдачи заданий по нему и осуществляя постоянный контроль успеваемости;
- владеют технологиями электронного и дистанционного образования с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;
- владеют методами формирования в академической группе толерантной социокультурной среды и инклюзивной образовательной культуры.

Педагогические кадры, обладающие перечисленными компетенциями, нуждаются в специальной подготовке. Такая подготовка включает решение комплекса взаимосвязанных задач, раскрывающихся в следующих модулях учебного плана:

- отечественные и зарубежные тенденции инклюзивного образования;
- нормативно-правовые основы инклюзивного образования в системе ВО;
- особенности организации инклюзивного образования в вузах.
- особенности психического развития лиц с ОВЗ и инвалидностью в инклюзивном образовательном пространстве вуза;
- педагогические условия образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью в инклюзивном образовательном пространстве вуза;

- методики, технологии, индивидуальные образовательные маршруты лиц с ОВЗ и инвалидностью в инклюзивном образовательном пространстве вуза;
- адаптированные образовательные программы для лиц с ОВЗ и инвалидностью в инклюзивном образовательном пространстве вуза;
- мониторинг инклюзивности образовательного пространства вуза / суза.

В целом, на основании изложенного материала становится очевидным вывод о том, что выделение и регламентация нормативно-правовых аспектов организации инклюзивной среды в вузе является обязательным требованием для реализации высшего инклюзивного образования.

Список литературы

1. Денисова О.А. и др. Система регионального специального образования: Монография / Под общ. ред. О.А. Денисовой. Вологда: ВИРО, 2008. 272 с.
2. Денисова О.А., Леханова О.Л. Роль высшего образования в создании условий для инклюзивного образования в Вологодской области // Инклюзивное образование: результаты, опыт, перспективы: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. М.: МГППУ, 2015. С. 235–244.
3. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. 2012. № 3. С. 81–90.
4. Письмо Минобрнауки России от 26.03.2014 г. № МОН-П-1159 «О разработке и внедрении специальных программ профессионального образования».
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 09.11.2015 № 1309 (зарегистрировано в Минюсте 08.12.2015 № 400000) «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи». URL: <http://минобрнауки.рф/7619> (дата обращения: 25.09.2016 г.).
6. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования (приказ Минтруда и соцзащиты от 08.09.2015 № 608н (зарегист-

рирован в МинюстРФ 24.09.2015 № 38933). URL: <http://profstandart-kadry.ru/2015/09/08/> (дата обращения: 25.09.2016 г.)

7. Федеральные требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащению образовательного процесса (Министерство образования и науки РФ, Департамент государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО от 2013 г., №06-2412ВН). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_57872/ (дата обращения 25.09.2016 г.).

8. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнауки.рф/2974> (дата обращения 25.09.2016 г.).

Тема 2

Учебно-методическое обеспечение инклюзивного образования студентов с инвалидностью в региональном многопрофильном вузе

Существующий в РФ нормативный регламент внятно и конкретно определяет необходимость инсталляции в процесс высшего образования требований, связанных с ратификацией конвенции о правах инвалидов. В Федеральных требованиях к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащению образовательного процесса (Письмо Минобрнауки РФ от 2013 г., №06-2412ВН) имплицитно определены:

- выбор методов обучения, исходя из их доступности для лиц с ОВЗ и инвалидов;
- обеспечение инвалидов и лиц с ОВЗ печатными и электронными образовательными ресурсами, адаптированными к ограничениям здоровья обучающихся;
- выбор мест прохождения практики для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью с учетом требований их доступности;
- проведение текущего контроля успеваемости, промежуточной и государственной итоговой аттестации обучающихся с ОВЗ и инвалидностью с учетом особенностей их нарушений функций организма;

- использование средств организации электронного обучения, позволяющих осуществлять прием-передачу информации в доступных формах в зависимости от нарушений;
- обеспечение учебно-методическими ресурсами, адаптированными к состоянию здоровья лиц с ОВЗ и инвалидностью;
- обеспечение сочетания технологий on-line и off-line, индивидуальных и коллективных форм работы в учебном процессе, осуществляемом с использованием дистанционных образовательных технологий.

Необходимость разработки современного учебно-методического обеспечения инклюзивного образования в вузе очевидна и требует анализа и обобщения наработанного опыта по рассматриваемой проблематике. Первоначально уточним, что учебно-методическое обеспечение инклюзивного высшего образования рассматривается нами с двух позиций:

Во-первых, как процесс скоординированного создания всех учебных и методических материалов и ресурсов, требуемых для доступного и качественного образования для всех лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья.

Во-вторых, как совокупность релевантных компонентов АОПОП и описывающей их документации, предназначенных для решения задач включения инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательное пространство вуза.

Смысл разработки учебно-методического обеспечения образования студентов с инвалидностью в вузе заключается в выполнении гарантий по реализации права этой категории обучающихся на образование, соответствующего его потребностям и возможностям, вне зависимости от степени тяжести нарушения развития, вида учебного заведения, региона проживания. Цель – определение необходимых для получения образования условий, разработка учебных и методических материалов и ресурсов, адаптированных к каждой категории обучающихся с инвалидностью.

Опыт разработки учебно-методического обеспечения образования инвалидов в регионально многопрофильном вузе позволяет выделить релевантные для данного процесса компоненты и аспекты. Так организационные особенности обучения инвалидов в ре-

гиональном вузе включают обозначенные в табл. 3 причинно-следственные зависимости.

Таблица 3

Организационные особенности обучения инвалидов в региональном вузе

Организационные особенности	Организационные последствия
Выраженная вариативность ограничений по здоровью у поступивших в вуз студентов (даже внутри одной нозологической группы)	Необходимость разработки четкого алгоритма проектирования вариативной АОП с учетом модально-специфических и модально-неспецифических закономерностей и мобильного обеспечения качественной индивидуализации образовательного процесса
Наличие в академической группе 1-2 студентов с инвалидностью	Проблематичность введения практики обучения по индивидуальному учебному плану (вариант «растягивания» периода обучения)
Малое количество студентов одной нозологической группы на курсе	Проблематичность объединения в группу для проведения адаптационных дисциплин (особенно в условиях подушевого финансирования и отсутствия повышающих коэффициентов)

Выделенные особенности порождают логику и содержание адаптации образовательного процесса и процесса учебно-методического обеспечения обучения инвалидов в вузе. В качестве ценностных ориентиров выступают целевые компоненты проектирования АОПОП:

- ценность универсального дизайна образовательной среды;
- ценности независимой жизни и высокого качества жизнеобеспечения на всех этапах жизненного пути;
- ценности стимулирования самостоятельности и активности в выборе жизненной и образовательной траектории;
- ценности позитивной дискриминации в решении проблемы обеспечения равных прав на образование;
- ценности сочетания в профессионале значимых личностных качеств и профессиональных компетенций;
- ценности инклюзивной культуры и толерантного отношения к особенностям человека.

На основании ценностных ориентиров могут быть выделены целевые компоненты и средства адаптации в АОПОП:

1. Адаптация образовательного процесса с учетом ОВЗ обучающихся:

- формирование универсального дизайна образовательной среды;
- специальные условия, обеспечиваемые в процессе преподавания дисциплин, прохождения практики, выполнения НИР и сдачи ГИА;
- адаптационные и вспомогательные технологии, используемые в образовательном процессе;
- адаптация ФОС процедуры проведения аттестации;
- дополнительное информационно-методическое обеспечение;
- инструктаж сотрудников университета;
- КПК для профессорско-преподавательского состава;
- работа психолого-педагогического совета (ППс) университета;
- консалтинг сложных случаев;
- активизация адаптационных ресурсов личности обучающихся и оказание индивидуально-ориентированной коррекционно-педагогической помощи.

2. Активизация адаптационных ресурсов личности обучающихся и оказание индивидуально-ориентированной коррекционно-педагогической помощи:

- освоение технологий организации образования с учетом состояния здоровья;
- освоение технологий интеллектуального труда и работы с информацией;
- освоение дистанционных образовательных технологий.
- адаптация, преодоление стресса и формирование продуктивного копинг-поведения;
- оптимизация межличностного общения в образовательной среде;
- освоение технологий формирования жизнестойкости и копинг-поведения;
- содействие Профессиональному самоопределению и трудоустройству лиц с ОВЗ и инвалидностью;
- формирование основ социально-правовых знаний инвалидов.

Схематично предмет адаптации АОПОП для студентов с инвалидностью может быть представлен как встречный процесс приспособления вуза к обучающемуся и обучающегося с инвалидностью к университету (см. рис. 1).

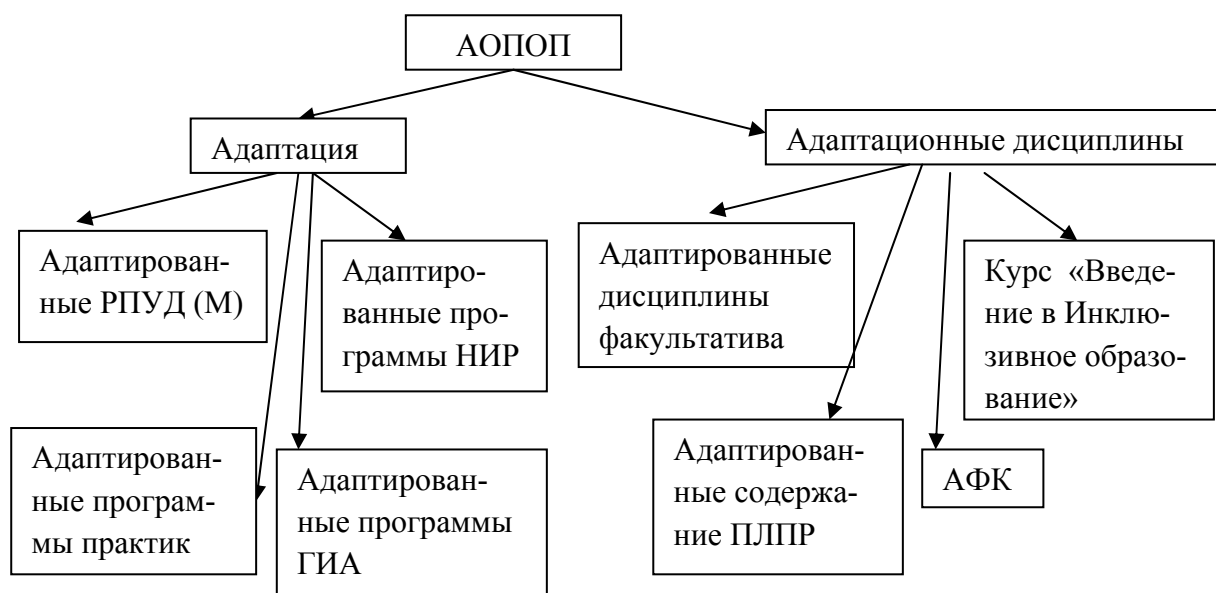


Рис. 1. Алгоритм проектирования адаптированного содержания образовательной программы в вузе

Согласно представленному алгоритму, ресурсное учебно-методическое обеспечение образования студентов с инвалидностью в ЧГУ включает:

- примерное содержание раздела для ОП «Особенности организации образовательного процесса для лиц с ОВЗ и инвалидностью (по различным нозологиям)»;
- примерное содержание раздела РПУД (модуля) «Особенности преподавания дисциплины для лиц с ОВЗ и инвалидностью (по различным нозологиям)»;
- примерное содержание раздела программы НИР «Особенности организации и проведения научно-исследовательской работы для лиц с ОВЗ и инвалидностью (по различным нозологиям)»;
- примерное содержание раздела программ практик «Особенности организации и проведения практики для лиц с ОВЗ и инвалидностью (по различным нозологиям)»;
- РПД, УММ, ФОС курса по выбору для всех специальностей

(направлений) подготовки бакалавриата, специалитета, магистратуры, аспирантуры в ЧГУ «Введение в инклюзивное образование».

Примерное содержание раздела, определяющего специфику образовательного процесса для лиц с ОВЗ и инвалидностью (по различным нозологиям) в образовательной программе (АОПОП) содержит описание особенностей организации образовательного процесса, включая его материально-техническую оснащенность и инфраструктуру доступа к образовательной услуге; в рабочих программах дисциплин (модулей) – описание особенностей (в т.ч. методов и технологий) преподавания дисциплины; в программах НИР, практик, ГИА – особенности организации и проведения, включая требования к базе практики и форму индивидуального договора; в материалах ФОС – особенности применения в процессе промежуточной аттестации.

Ключевым элементом учебно-методического обеспечения АОПОП являются специализированные адаптационные дисциплины: «Введение в инклюзивный образовательный процесс высшего профессионального образования», «Технологии учебной деятельности», «Адаптивная психология и технологии формирования жизнестойкости и копинг-поведения», «Профессиональная адаптация и основы социально-правовых знаний». Элементом адаптации образовательной программы является дисциплина (модуль) «Программа личностного и профессионального развития» и АФК. «Программа личностного и профессионального развития» состоит из разделов: «Основы самоорганизации», «Основы самопознания и самообразования (саморазвития)», «Основы эффективного общения и управление конфликтами», «Командообразование», «Технологии трудоустройства», «Общие вопросы построения карьеры», «Основы проектирования и техники публичных выступлений». Адаптивная физкультура направлена на формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры, спорта и туризма для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности. В целом задачи адаптационных дисциплин связаны с решением проблем:

- помощь в определении и развитии личностного потенциала, формировании адекватного представления о социальных ограничениях и возможностях их преодоления;
- помощь в выборе и освоении индивидуальной траектории личностного и профессионального развития;
- развитие вариативных форм/ методов / технологий обучения и взаимодействия в образовательной среде;
- помощь в выявлении и развитии творческого потенциала, социальной активности и инициативности.
- расширение социального опыта о компенсаторных способностях;
- формирование социальных и жизненных компетенций;
- развитие рефлексивных способностей, умений анализа и самоанализа;
- помощь в формировании социально значимого опыта взаимодействия;
- совершенствование навыков общения.

В целом, имеющийся в Череповецком государственном университете опыт обучения инвалидов показывает, что этот процесс предполагает наличие комплекса учебных и методических материалов, обеспечивающих обучение инвалидов, их общение и взаимодействие в образовательном пространстве вуза, личностный рост и развитие в рамках вариативной траектории личностного и профессионального становления.

Тема 3

Специальные условия инклюзивного образования лиц с ОВЗ и инвалидностью в вузе

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью имеют недостатки в психическом и (или) физическом развитии, которые препятствуют получению ими образования без создания специальных условий (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»). Система специальных условий предполагает комплекс мер по коррекционной и психолого-педагогической поддержке обучающихся. О необ-

ходимости такой поддержки указывается и в ратифицированной Россией Конвенции о правах инвалидов. В соответствии с Конвенцией, образование должно быть направлено на:

- развитие умственных и физических способностей в самом полном объеме;
- обеспечение инвалидам возможности эффективно участвовать в жизни свободного общества;
- доступ инвалидов к образованию в местах своего непосредственного проживания, при котором обеспечивается разумное удовлетворение потребностей лица;
- предоставление эффективных мер индивидуальной поддержки в общей системе образования, облегчающих процесс обучения;
- создание условий для освоения социальных навыков;
- обеспечение подготовки и переподготовки педагогов.

Меры поддержки обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования предполагают получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции, а также возможность обучения по индивидуальному учебному плану (Статья 34 ФЗ №273).

Согласно ФЗ об образовании (Статья 79), специальные условия для получения образования включают:

- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания;
- использование специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов;
- использование специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования;
- предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий;
- обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность;
- и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Для осуществления мер по коррекционной и психолого-педагогической поддержке обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в

штатном расписании предусматривается наличие специалистов психолого-педагогического сопровождения; деятельность специалистов организуется в форме консилиума для выявления, обследования детей, разработки индивидуальной образовательной программы; процесс образования предполагает обязательное привлечение специалистов для его проектирования, организации и реализации (С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, Т.П. Дмитриева, С.И. Сабельникова, Н.Я., Семаг, М.М. Семаго, А.С. Аркелян и др.).

Программа психолого-педагогического сопровождения должна обеспечивать:

- выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи обучающимся с ОВЗ с учетом особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей обучающихся (в соответствии с рекомендациями ПМПК и / или МСЭ).

Программа психолого-педагогического сопровождения должна содержать:

- перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ;
- систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в условиях образовательной деятельности, включающего психолого-медико-педагогическое обследование обучающихся с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития обучающихся;
- корректировку коррекционных мероприятий.

Ключевую роль в решении проблем поддержки обучающихся с и инвалидностью ОВЗ играет психолого-медико-педагогический консилиум (психолого-педагогический совет). Именно совместное сотрудничество является основой для успешной образовательной инклюзии. При возникновении трудностей в освоении обучающимся с инвалидностью и ОВЗ того или иного раздела образовательной программы, решением совета оперативно дополняется структура и

содержание программы сопровождения. Индивидуальная программа поддержки и сопровождения обучающегося с ОВЗ и инвалидностью составляется предполагает:

- систематическую специальную психолого-педагогическую помощь в формировании полноценной адаптации к вузу, интеграции в общество и дальнейшего трудоустройства;
- консультирование сотрудников вуза и ППС по вопросам взаимодействия и коммуникации с обучающимся, особенностей его обучения.

Комплекс мер по коррекционной и психолого-педагогической поддержке обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзивного образования предполагает использование специальных методик и технологий работы, нацеленных на коррекцию и компенсацию имеющихся нарушений.

Дополнительные материалы для изучения интегративного блока

ВВЕДЕНИЕ В ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Инклюзивный подход к обучению в современной России выдвинут в качестве одной из главных стратегий образования, он рассматривается как один из возможных подходов к разработке социальных, психологических и педагогических условий, необходимых для обучения, воспитания, абилитации и реабилитации лиц с проблемами в развитии и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В настоящее время можно констатировать, что дискуссии о целесообразности инклюзивного образования, его сущности, целях и миссии завершились. Настал период формирования национального опыта включающего образования, разработки региональных моделей инклюзивного образования, внедрения лучших методик и технологий специального образования в условия общеобразовательных учреждений.

Современное гражданское общество невозможно без активного вовлечения всех своих членов в различные виды деятельности, уважения прав и свобод каждого отдельного человека, обеспечения

необходимых гарантий безопасности, свободы и равноправия. Перед нашим обществом стоит проблема вовлечения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в социум, их активной адаптации, социализации и развития в рамках общества и на благо общества. В связи с этим актуально требование поиска новых форм образования молодежи с ограниченными возможностями здоровья, в т.ч. и в рамках инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – образование, которое каждому ребенку, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, предоставляет возможность быть включенным в общий (единый, целостный) процесс обучения и воспитания (развития и социализации), что затем позволяет взрослому человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции.

Инклюзивное образование представляет собой процесс, связанный с конкретными преобразованиями среды жизнедеятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в различных образовательных организациях.

За рубежом, начиная с 1970-х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. Интеграция предусматривает право свободного участия людей с особыми потребностями во всех социальных процессах, получение образования на всех образовательных ступенях, реализацию досуга и социальных ролей.

В России в 1990-х гг. были апробированы различные модели интеграции (полная, временная, частичная), определен контингент обучающихся ОВЗ и инвалидностью, который может совместно обучаться в общеобразовательных организациях (дети, уровень развития которых соответствует или приближен к возрастной норме). В настоящее время раскрыта сущность «образовательной интеграции» (О.И. Кукушкина).

Инклюзия отличается от интеграции, которая позволяет направить обучающихся с особыми потребностями в систему общего образования в случае готовности всех образовательных субъектов и среды, соотносится с образовательной интеграцией. Приоритетом практики интеграции было перемещение обучающихся из специализированных школ в школы по месту жительства.

В основе практики инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка. Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренной Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года.

Исследования экономической эффективности инклюзивного образования (Великобритании, Дания, Индия, Исландия, Испания, Канада, Кипр, Мальта, Нидерланды, Норвегия, США, Уганда, Швеция, ЮАР), проведенные в 1980–1990-х гг., демонстрируют преимущества интегрированного образования в терминах выгоды, пользы, достижений. На сегодняшний день в большинстве западных стран сложился определенный консенсус относительно важности интеграции детей-инвалидов. Государственные, муниципальные образовательные организации получают бюджетное финансирование на обучающихся с особыми потребностями, и, соответственно, заинтересованы в увеличении числа учащихся, официально зарегистрированных как инвалиды.

В международном плане термин «инклюзивное образование» все чаще интерпретируется более широко в качестве реформы, направленной на поддержку и поощрение разнообразия среди всех учащихся. Процесс образования осуществляется в форме как формального, так и неформального обучения, а также внутри семей и в рамках более широкого сообщества. Соответственно, инклюзивное образование не является второстепенным вопросом, а играет решающую роль в обеспечении высококачественного образования для всех и в создании инклюзивных обществ. Инклюзивное образование играет важную роль в достижении социального равенства и является одним из элементов обучения на протяжении всей жизни человека.

Обеспечение инклюзивности рассматривается в качестве процесса, который направлен на удовлетворение самых разнообразных потребностей всех детей, молодежи и взрослых путем расширения их участия в обучении, культурной деятельности и жизни общин, а также уменьшение масштабов и устранение проблемы исключения тех или иных групп из образования и внутри образования. Этот

процесс связан с изменениями и преобразованиями в содержании, подходах, структурах и стратегиях, а его отличительной чертой является общая концепция, которая охватывает всех обучающихся соответствующей возрастной группы.

Одним из решающих условий обеспечения инклюзивного образования инвалидов и лиц с ОВЗ является обеспечение образовательного процесса квалифицированными кадрами, принимающими новую систему ценностей, творчески реализующими новые технологии обучения, способными решить проблему социализации инвалидов и лиц с ОВЗ, владеющими методами психолого-педагогической диагностики, стабильно добивающихся высоких результатов в своей профессиональной деятельности, знающих специфику образовательных программ и владеющими методиками обучения инвалидов и лиц с ОВЗ, эффективно взаимодействующими как в самом учреждении, так и с окружающим социумом.

СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ

Анализ отечественного опыта профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, начавший формироваться в нашей стране в 30-х гг. прошлого столетия (открытие в Московском высшем техническом училище (Московском государственном техническом университете) им. Н.Э. Баумана специальных групп для глухих студентов) и продолжившийся в 90-е годы XX в. практикой обучения инвалидов в Московском институте-интернате для инвалидов с нарушениями опорно-двигательной системы (Московский государственный социально-гуманитарный институт) и в Институте социальной реабилитации Новосибирского государственного технического университета доказывает, что необходимость такого обучения всегда обусловлена как минимум двумя факторами. С одной стороны – существующим запросом государства и общества, и с другой – достигнутым в науке пониманием возможностей, средств и методов обучения инвалидов.

Имеющийся опыт профессионального образования инвалидов, существенно расширившийся в последние годы в сузах и вузах современной России в рамках их обучения по специальным програм-

мам в отдельных студенческих группах с возможной их последующей интеграцией в группы здоровых студентов (МГТУ им. Баумана, МГПУ, МГППУ, МГГЭУ, РГПУ им. Герцена и др.), доказывает, что с одной стороны, можно однозначно и уверенно говорить о потенциальных возможностях лиц с проблемами в развитии к получению профессионального образования, об их готовности включаться в социальную и экономическую жизнь общества наравне со здоровыми гражданами. С другой стороны, опыт сегрегационного и обособленного обучения не может быть в полном виде внедрен ни в один отечественный вуз, ориентированный на совместное (инклюзивное) обучение студентов с ОВЗ и без ограничений по здоровью.

В современной России существуют вузы (как в Москве и Санкт-Петербурге, так и в регионах), пытающиеся целенаправленно решать проблему инклюзивного высшего образования. И можно утверждать, что за последние 2–3 года определение специальных условий получения качественного и доступного профессионального образования лицами с ОВЗ и инвалидностью с учетом макро- и микросоциальных реалий стало одной из традиционных научных проблем высшего инклюзивного образования. Однако до сих пор весьма актуальной и нерешенной остается проблема развития возможностей образовательных кластеров по обучению и социокультурной реабилитации лиц с ОВЗ, содействию в трудоустройстве выпускников-инвалидов, обеспечения полной самостоятельности и экономической независимости граждан с ограниченными возможностями здоровья. Как показывает анализ тематики и содержания материалов заседаний СРР (Союза ректоров России), инклюзивное высшее образование (ИВО) в России имеет свою специфику, связанную с тем, что законодательное подкрепление общей идеи ИВО на практике часто сопряжено с трудностями практического внедрения законов, с неготовностью субъектов образования к практике ИВО. Существует масса практических проблем, связанных с тем, что инклюзивное профессиональное образование сопряжено с необходимостью выделения существенных финансовых средств на создание доступной среды, на кадровое и методическое сопровождение этого процесса. Это, соответственно, предполагает расширение спектра предлагаемых программ профессиональной подготовки, их большую ориентированность на конкретного работодателя и

конкретное рабочее место, на перестройку программ практики, исходя из запроса работодателя. В целом, проблемы профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ, решаемые профессиональным сообществом страны, многогранны, наиболее значимыми среди них являются следующие:

- практическая реализация актуальных вопросов инклюзивного обучения инвалидов и интеграции их в общество;
- обеспечение непрерывности и преемственности образования инвалидов;
- создание специальных условий для социальной адаптации инвалидов и выпускников специальных школ к условиям профессионального обучения;
- создание доступной среды;
- подготовка педагогов для работы в условиях инклюзивного образования и сопровождения учебы инвалидов;
- целостная организация образовательно-реабилитационного процесса в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений;
- системная организация дистанционного обучения (в т.ч. в сетевой форме);
- трудоустройство лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- поиск форм реализации основных образовательных программ инклюзивного высшего образования;
- разработка адаптированных ОП;
- выработка концепции развития системы инклюзивного образования инвалидов в университетах России;
- создание «открытых» университетов и колледжей, где смогут учиться как здоровые студенты, так и студенты с ОВЗ, где будут использоваться «универсальный дизайн», «универсальные программы»;
- стимулирование перевода на новый уровень информационно-коммуникационной инфраструктуры высших и средних профессиональных учебных заведений;
- применение в учебном процессе электронных средств обучения: электронных учебников, компьютерных систем педагогического тестирования;

- введение оплаты работы персональных помощников (ассистентов) студентов с тяжелыми формами инвалидности и др.;
- обеспечение координации взаимодействия вуза со службами различной ведомственной принадлежности, участвующими в системе комплексной реабилитации лиц с ОВЗ и инвалидностью (образовательной, социальной, медицинской);
- разработка и реализация программы организационно-методического сопровождения обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью (обучающие семинары, КПК, консультации, вебинары, открытые лекции, мастер-классы, методические рекомендации и т.п.);
- определение организационно-технологических условий получения профессионального образования, преодоление трудностей в организации так называемой «безбарьерной среды» (обеспечение наличия пандусов, поручней, подъемников, введения в штат сурдопереводчиков, переоборудования мест общего пользования, организация доступного пространства вокруг учебного заведения и т.п.), облегчающей передвижение инвалидов и лиц с ОВЗ;
- профессиональная подготовка и переподготовка педагогических кадров вуза для системы высшего инклюзивного образования;
- осуществление и анализ мониторинга психофизического здоровья, академической успешности и дальнейшего трудоустройства лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Помимо этих сложностей, можно выделить ряд проблем, связанных с несформированностью межведомственного взаимодействия при решении вопросов инклюзивного образования студентов и отсутствии ряда нормативно-правовых основ образования инвалидов в вузе:

- отсутствует объединение действий МСЭК, профессиональных образовательных учреждений, работодателей в реализации индивидуальных программ реабилитации (абилитации) инвалида (ИПР (А));
- не предусмотрено финансовое и материальное обеспечение реабилитационных услуг при профессиональной подготовке инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- в индивидуальных программах реабилитации инвалидов не отражен и практически не учитывается реабилитационный потен-

циал образовательных организаций, реализующих инклюзивное профессиональное образование;

– инклюзивное образование рассматривается преимущественно применимо к школьному звену образования, дошкольное и профессиональное инклюзивное образование нередко остается за рамками и обсуждения, и финансирования;

– в реабилитационных программах для инвалидов слабо используется ресурс межведомственного взаимодействия между учреждениями и организациями здравоохранения, образования, социальной защиты;

– ресурсы и опыт специального образования редко становятся базой для обеспечения инклюзивного образования лиц с ОВЗ;

– законодательно и нормативно не определен статус лиц с ОВЗ, достигших 18-летнего возраста, что затрудняет создание для них специальных образовательных условий на этапе профессиональной подготовки;

– существуют противоречия в создании условий социализации инвалидов между декларативными положениями, акцентирующими приоритет социального обеспечения, и положениями о долгосрочных механизмах самостоятельной интеграции инвалидов в общество.

Обобщая имеющийся опыт, отметим, что, несмотря на значительны успехи, существуют и серьезные трудности, связанные с тем, что преподаватели недостаточно подготовлены к использованию доступных для инвалидов и лиц с ОВЗ методов, средств и технологий обучения; к обеспечению их печатными и электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья; к предоставлению выбора мест прохождения практики с учетом требований их доступности; к проведению текущего контроля успеваемости, промежуточной и государственной итоговой аттестации обучающихся с учетом ограничений здоровья; к реализации гибкого графика учебного процесса с предоставлением возможности обучаться по индивидуальной схеме при регулярном контроле со стороны преподавателя; к постоянному контакту со студентом, оперативному обсуждению с ним возникающих вопросов; к организации учебных форумов, виртуальных дискуссий; к организации совместной работы студентов над проектами и дру-

гих видов групповых работ в ходе изучения курса; к включению в вариативную часть образовательных программ профессионального образования адаптационных дисциплин (пропедевтических курсов). Есть необходимость указать на важность проведения со студентами данной группы специальных занятий, направленных на формирование общеучебных компетенций и коммуникативных навыков. Представляется, что индивидуально ориентированные программы обучения преподавателей и циклы занятий со студентами с ОВЗ и инвалидностью могут снять существующие в данном вопросе напряженности.

Выделенные проблемы по большей части требуют широкого межведомственного обсуждения и привлечения к их решению не только региональных, но и федеральных властей. В целом же, имеющийся опыт и его анализ позволяет утверждать, что профессиональное образование обладает значительным потенциалом для совершенствования региональных систем оказания помощи детям с ОВЗ и инвалидностью, удовлетворения их особых образовательных потребностей, а также для социокультурной реабилитации и социальной адаптации данной группы населения.

ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современный мир переживает коренную смену подходов к образованию и к социокультурной политике в целом. Это обусловлено переориентацией общества на развитие человека, формирование его личностных качеств. Изменения в общественном сознании вызвали появление новой парадигмы образования, которая опирается на подходы и понятия, выработанные современной практикой. К ним можно отнести, в частности, понятие «инклюзивное образование». Инклюзия признана более развитой, гуманной и эффективной системой образования не только детей с особыми образовательными потребностями, но и здоровых детей.

Для реализации теории и практики инклюзии в России чрезвычайно актуален опыт профессионального сообщества специалистов тех стран, где инклюзия уже не является новой вехой в развитии

образования. К таким странам относятся США, Великобритания, страны Скандинавии, Канады, Германии, Испании, Франции.

В современном мире существует три основные модели образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Модель первая ориентирована на то, что обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья должны получать образование преимущественно в специальных образовательных организациях.

Другая, противоположная, модель исходит из убеждения, что в образовательных организациях должны быть созданы максимально благоприятные условия для обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Третья модель, которую использует большинство стран Европы, – смешанная, которая предполагает как сохранение специальных образовательных учреждений, прежде всего для обучающихся с нарушениями зрения и слуха, так и развитие интегрированного обучения для других категорий обучающихся.

Анализ зарубежных исследований позволяет сделать вывод о том, что во многом успех инклюзии зависит от позиции взрослого и грамотной системы информирования субъектов образования об инвалидности.

Западный опыт ориентирует систему образования на интеграцию лиц с нарушениями развития в общество. Согласно этой концепции, лица с различными дефектами должны обучаться и воспитываться не в специализированных образовательных учреждениях, работать на обычных предприятиях, заводах, фабриках, фирмах и т.д. По мнению западных специалистов в области образования, совместное обучение лиц с ОВЗ и нормально развивающихся учащихся, совместный труд на предприятиях, мастерских будут способствовать развитию конкурентоспособности инвалидов и сохранению прав человека. Постоянно общаясь с нормально развивающимися людьми, они будут более естественно адаптироваться и интегрироваться в общество.

Развитие инклюзивного подхода в современном образовании сталкивается не только с трудностями организации так называемой «безбарьерной среды», но прежде всего с проблемами социального свойства. Они включают в себя распространенные стереотипы и предрассудки, неготовность или отказ педагогов принять принципы инклюзивного образования, а также недостаток систематических,

комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, специальных мониторинговых исследований, непосредственно касающихся опыта отечественного инклюзивного образования. Наряду с декларируемыми философскими принципами отсутствие методологии инклюзивного образования рождает множество вопросов, связанных с недоверием и критикой относительно самой идеи. На этапе понимания и внедрения инклюзивного образования прикладные исследования могут дать знания о процессах и результатах качественных изменений, повлиять на общие представления об эффективности процессов инклюзии в образовании. Необходимо изучение успешного опыта практической реализации инклюзивного подхода и подробное описание процессов и механизмов его запуска и сопровождения.

Следует понимать, что инклюзивное образование не будет успешным, если оно будет основано лишь на организационных изменениях. Это динамичный процесс, связанный с глубокими ценностными и содержательными изменениями. Опыт инклюзивного образования в мире знает различные стратегии изменения существующей ситуации, различные модели и практики включающего образования.

Для лиц с ОВЗ образование сегодня играет более важную роль, чем для их нормально развивающихся сверстников, так как это один из наиболее действенных социальных ресурсов, направленных на уменьшение общественной изоляции и экономической зависимости. Получив хорошее образование, лица с ОВЗ и инвалидностью способны повысить свой социальный статус и могут быть включены в жизнь общества.

Российский опыт инклюзивной практики связан с длительным этапом экспериментального и проектного режима работы образовательных учреждений, авторской адаптации образовательных условий под индивидуальные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе исторического развития отечественная образовательная система для лиц с ОВЗ прошла путь от изоляции до интеграции и инклюзии. Инклюзивное образование в России находится в стадии формирования, поэтому для нашей страны задача налаживания системы инклюзивного образования требует решения на го-

сударственном уровне. Именно инклюзивное образование обеспечит обучающимся с особыми образовательными потребностями равные с их условно здоровыми сверстниками возможности развития, необходимого для максимальной адаптации и полноценной интеграции в общество.

В отечественном образовании есть два богатых содержательных ресурса для развития инклюзивного подхода в образовании: опыт специального и интегрированного образования и технологический опыт психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса. Только профессиональное общение педагогов из разных образовательных систем может повлиять на взаимообогащение и расширение возможностей совместного обучения и воспитания.

Развертывание инклюзивного образования как полноценной формы образовательного процесса требует взвешенного анализа как гуманитарных и образовательных преимуществ, так и рисков данной формы образования.

В настоящее время к основным проблемам отечественного инклюзивного образования можно отнести:

- проблему неприятия лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ);
- проблему неприятия идеологии инклюзивного образования;
- трудности в понимании и реализации подходов к обучению инвалидов и лиц с ОВЗ;
- нежелание многих родителей обучать своих нормально развивающихся детей вместе с инвалидами;
- неадекватное восприятие нормально развивающимися обучающимися сверстников с ОВЗ;
- трудности социально-психологической адаптации инвалидов и лиц с ОВЗ.

На сегодняшний день основными направлениями ресурсного обеспечения развития инклюзивного образования являются:

1. Научное и методическое обеспечение деятельности педагогических коллективов.
2. Психологическое сопровождение всех участников инклюзивных процессов.

3. Проектирование процесса взаимодействия различных уровней образовательной системы.

4. Разработка практико-ориентированных технологий индивидуального обучения и психолого-педагогического сопровождения процессов включения обучающихся с особыми образовательными потребностями в образовательную среду.

5. Моделирование компонентов и содержательного наполнения инклюзивной образовательной среды.

Таким образом, инклюзия является ведущей тенденцией современного этапа развития системы образования во всем мире, не вступает в противоречие с принципом интегрированного обучения в системе общего и специального образования. В результате ребенок с ОВЗ должен иметь возможность реализовать свое право на образование при любом типе образовательного учреждения и получить при этом необходимую ему специализированную помощь в специально организованных условиях.

ИСТОРИЯ И ФИЛОСОФИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Многие понятия специальной педагогики и психологии как областей научного знания возникли на основе и под влиянием различных мировоззренческих аспектов, появлявшихся в ходе развития истории в философии.

Теоретико-методологическими основаниями истории инклюзивного образования являются цивилизационный, общественно-формационный, антропологический подходы; изучение исторических фактов и явлений с точки зрения аксиологии (Н.М. Назарова).

С позиций *цивилизационного подхода* изучение вопроса обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья проводится в общем контексте исторического развития той или иной цивилизации с присущим для нее уровнем развития науки и образования. Анализ деятельности образовательных учреждений, педагогических теорий осуществляется в общем контексте идеологического, экономического, социального положения в обществе на определенном этапе его исторического развития, с

учетом уровня развития научного знания и практических возможностей.

Общественно-формационный подход помогает понять, как политика, идеология, культура, образование той или иной общественно-экономической формации влияли на формирование в обществе взглядов и отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

Антропологический подход, связанный с развитием человека, помогает анализировать факты и явления истории специального образования и научные достижения специальной педагогики и психологии с точки зрения понимания потребностей и возможностей человека, его личностной значимости и места в человеческом обществе.

Аксиологический подход, связанный с развитием культуры и ценностей, анализом ценностей как основы для определения целей воспитания, позволяет рассматривать все явления в свете их значимости для развития образования людей с ограниченными возможностями здоровья, с учетом особенностей ценностного отношения к ним со стороны государства и общества в разные исторические периоды, при различных общественно-экономических формациях.

В методологических подходах в истории важная роль отводится *религии*. В различные исторические периоды религия оказывала огромное влияние на педагогическую мысль и практику воспитания и обучения. Религиозное мировоззрение, являясь идеологической основой общественного сознания, способствовало изменению взглядов на людей с ограниченными возможностями здоровья и предопределяло исторические сроки первых опытов их обучения и воспитания.

Во все исторические эпохи отношение к человеку с ограниченными возможностями здоровья в обществе определялось множественным комплексом факторов, среди которых ведущими являются уровень развития производительных сил общества, система экономики, характер производственных отношений, а также ряд надстроечных факторов, таких, как: политические, нравственные, религиозные, философские и другие воззрения общества. Палитра отношений располагалась от нетерпимости к дефекту, жестокости по

отношению к его носителю до сострадания, милосердия, защиты и непосредственной материальной и моральной помощи людям, имеющим физический или психический недостаток.

Исторический подход к проблеме отношения в обществе и оказания коррекционно-педагогической помощи разным категориям детей с ограниченными возможностями здоровья на разных этапах онтогенеза и в различных институциональных условиях представлен в работах многих авторов (А.Г. Басова, Г.Н. Батов, Л.С. Волкова, В.В. Воронкова, А.Н. Граборов, В.П. Гудонис, Л.А. Головчиц, Х.С. Замский, Л.А. Катаева Г.Н. Пенин, Н.М. Назарова, В.И. Селиверстов, Е.А. Стребелева, В.А. Феоктистова и др.).

Н.Н. Малофеев проанализировал и систематизировал эволюционные этапы изменения отношения в обществе к людям с ограниченными возможностями здоровья, представил этапы становления европейской и отечественной систем специального образования в контексте развития мировой цивилизации. Им выделено пять периодов, которые отражают эволюционные и революционные отношения общества к людям с ограниченными возможностями здоровья от античных времен до наших дней и три этапа становления системы специального образования:

– *первый период* – от агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости заботиться о людях с отклонениями в развитии;

– *второй период* – от осознания необходимости призрения лиц с отклонениями в развитии к осознанию возможности обучения глухих и слепых детей; от приютов через опыт индивидуального обучения к первым специальным учебным заведениям;

– *третий период* – от осознания возможности к осознанию целесообразности обучения трех категорий детей: с нарушениями слуха, зрения, умственно отсталых. От осознания возможности обучения детей с сенсорными нарушениями к признанию права детей на образование. Данный период соотносится с первым этапом становления системы специального образования;

– *четвертый период* – от осознания необходимости обучения трех категорий детей: с нарушениями слуха, зрения, умственно отсталых к пониманию необходимости обучения всех детей. Для системы специального образования это второй этап – этап развития и дифференциация системы специального образования;

– *пятый период* – от равных прав к равным возможностям; от изоляции к интеграции, инклюзии. Ведущей тенденцией третьего этапа развития системы специального образования является интегрированное, инклюзивное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Данная периодизация позволяет проследить общую логику исторической смены отношения в обществе к людям с ограниченными возможностями здоровья и создания условий для получения ими образования в разных культурных сообществах.

Философия является методологической основой специальной педагогики и психологии. Аналогично философскому знанию в исследовании проблем специальной педагогики и психологии выделяют следующие основные мировоззренческие аспекты:

– *онтологический* – с его помощью в структуре бытия определяется место специального образования;

– *аксиологический* – служит для установления педагогических приоритетов и прояснения ценностных предпосылок специального образования;

– *гносеологический* – позволяет определять связи обучения и познания;

– *философско-антропологический* – с его помощью проводится обобщение научных данных о человеке с ограниченными возможностями здоровья, что способствует более глубокому пониманию особенностей развития, состояний внутреннего мира, специфики жизнедеятельности и социализации человека;

– *историко-философский* – позволяет осуществить реконструкцию взглядов философов прошлого на факт существования людей с ограниченными возможностями здоровья и отношения к ним в обществе;

– *социально-философский* – имеет наибольшее значение для понимания современного состояния специальной педагогики и психологии, так как дает возможность рассматривать все происходящие изменения в социокультурном аспекте.

В современной образовательной парадигме на первый план выдвигается идея становления и самореализации каждого человека (личностно-ориентированный подход). Инклюзия признается во всем мире наиболее гуманной образовательной практикой. В осно-

ву инклюзивного образования положена идеология, исключаящую любую дискриминацию инвалидов, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает условия для тех, кто имеет особые образовательные потребности.

Идеи аксиологического подхода являются фундаментом инклюзии. Аксиологическими основаниями теории и практики инклюзивного образования можно считать представления о ценности свободы, равных правах, признании человеческого достоинства. В методологическом плане аксиология как основа философии инклюзивного образования логично дополняется идеями философской и педагогической антропологии, согласно которым для человека с ограниченными возможностями здоровья важным является образование, дающее импульс к саморазвитию, самореализации. Благодаря диалогу и активному взаимодействию с социокультурным окружением на протяжении всей жизни человека с ограниченными возможностями здоровья инклюзия способствует социализации.

Исследование философских проблем инклюзии затрагивает вопросы этики – норм и правил человеческого поведения, обязанностей людей по отношению друг к другу в условиях совместного обучения, проблему формирования инклюзивной образовательной среды. Внимание исследователей привлекают проблемы педагогической деонтологии – долга, моральных требований и нормативов в профессиональной деятельности педагога, работающего в условиях инклюзии (Н.М. Назарова, И.А. Филатова, И.М. Яковлева).

Значимое место в зарубежной и отечественной философии образования занимает конструктивистская методология. С позиций конструктивистской дидактики должно происходить изменение, преобразование, адаптирование содержания, методов, приемов, средств обучения, форм и способов контроля и критериев оценки результатов обучения; соответствующая организация среды образовательной организации в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями детей (В.К. Загвоздкин, М. Чошанов и др.).

Исторические знания концентрируют в себе социальный опыт человечества, они нужны для правильного понимания многообразия, сложности и противоречивости событий и явлений современной жизни. Рассмотренные исторические и философские подходы

являются основой для обоснования и развития инклюзивной практики, выбора педагогических технологий инклюзивного образования.

Начало XX века – это время окончательного оформления национальных систем специального образования, предусматривающих обучение трех категорий детей: с нарушениями слуха, зрения, интеллекта. Остальные дети с выраженными отклонениями в развитии находились под опекой церковной и светской благотворительности.

Начав учить всех без исключения детей, государство вынуждено было создавать параллельную образовательную систему для детей, которые не в состоянии усвоить образовательный материал в установленные сроки и по установленным стандартам. Таким образом, этот период можно назвать «периодом становления систем специального образования» в Австрии, Англии, Германии, Дании, Италии, Франции.

К середине XX века в Европе осознают необходимость обучения всех детей с отклонениями в развитии. Это было время совершенствования и дифференциации национальных систем образования по вертикали и горизонтали, становления новых типов спецшкол и новых типов специального обучения, появления дошкольных и послешкольных образовательных учреждений.

В 1950–70-х гг. совершенствуются механизмы выявления, учета и диагностики детей с нарушениями в развитии, комплектования специальных образовательных учреждений, меняется и уточняется классификация, выявляются новые категории детей, нуждающихся в специальном образовании. Показателем модернизации системы является процент учащихся, охваченных специальным образованием. В этот период в ряде европейских стран этот показатель достигает 5–12 % от школьной популяции.

В начале 1970-х гг. формируется новое понимание мира как общества, включающего различные микросоциумы, от равноправного взаимодействия которых зависит прогресс человечества. На этом этапе совершенствование законодательных основ системы специального образования фиксируется уже не на уровне отдельно взятой страны, а на уровне мирового сообщества.

В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (*widening participation*), мейнстриминг (*mainstreaming*), интеграция, инклюзия, т.е. включение (*inclusion*).

Мейнстриминг предполагает, что ученики-инвалиды общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах; если же они и включены в классы массовой школы, то, прежде всего для того, чтобы расширить возможности социальных контактов, а не для достижения образовательных целей.

Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них; ученики с инвалидностью посещают массовую школу, но не обязательно учатся в тех же классах, что и все остальные дети.

«Включение», или «*инклюзия*», – наиболее подходящий термин, который толкуется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения.

В целом, в мировой практике нет единого и однозначного подхода к оценке эффектов образовательной инклюзии, которые во многом зависят от механизмов внедрения инклюзивного образования, от традиций национальной образовательной системы, от социокультурных традиций и доминирующих в обществе социальных установок. В России понятие «инклюзивное образование» закреплено в Федеральном законе об образовании» (ФЗ № 273) и сопряжено с созданием в образовательных организациях специальных условий, которые позволят обеспечить удовлетворения особых образовательных потребностей инвалидов и лиц с ОВЗ.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВЫСШЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современном обществе образование стало одной из самых обширных сфер человеческой деятельности. Заметно повысилась социальная роль образования: от его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития человечества. В последнее десятилетие мир изменяет свое отношение ко

всем видам образования. Образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. Причина такого внимания заключается в понимании того, что наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений.

Все это делает совершенно очевидным тот факт, что в преодолении кризиса цивилизации, в решении острейших глобальных проблем человечества огромная роль должна принадлежать образованию.

Следует подчеркнуть, что практически все развитые страны проводили различные по глубине и масштабам реформы национальных систем образования, вкладывая в них огромные финансовые средства. Реформы высшего образования обрели статус государственной политики, ибо государства стали осознавать, что уровень высшего образования в стране определяет ее будущее развитие. В русле этой политики решались вопросы, связанные с ростом контингента студентов и числа вузов, качеством знаний, новыми функциями высшей школы, количественным ростом информации и распространением новых информационных технологий и т.д.

Но вместе с тем в последние 10–15 лет в мире все настойчивее дают о себе знать проблемы, которые не удастся разрешить в рамках реформ, т.е. в рамках традиционных методических подходов, и все чаще говорят о всемирном кризисе образования. Сложившиеся образовательные системы не выполняют своей функции – формировать, созидательные силы общества.

Современное развитие общества требует новой системы образования – обучения, которое сформировало бы у обучаемых способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее, а также терпимое отношение к существующим в обществе различиям, в том числе различиям, вызванным наличием ограничений в здоровье.

Можно перечислить положительные «наработки» российской высшей школы:

– способность осуществлять подготовку кадров практически по всем направлениям науки, техники и производства;

- по масштабам подготовки специалистов и обеспеченности кадрами занимает одно из ведущих мест в мире;
- отличается высоким уровнем фундаментальной подготовки, в частности по естественнонаучным дисциплинам;
- традиционно ориентирована на профессиональную деятельность и имеет тесную связь с практикой.

Однако четко осознается и тот факт, что реформирование высшей школы в нашей стране – настоятельная необходимость. Происходящие в обществе изменения все более объективизируют недостатки отечественного высшего образования, в свое время рассматривавшиеся как его достоинства (М.В. Буланова):

- в современных условиях стране требуются такие специалисты, которые не только не «выпускаются» на сегодняшний день, но для обучения которых наша образовательная система еще не создала научно-методическую базу;
- бесплатная подготовка специалистов и невероятно низкая оплата их труда девальвировали ценность высшего образования, его элитарность в плане развития интеллектуального уровня личности; его статус, долженствующий обеспечить личности определенную социальную роль и материальное обеспечение;
- чрезмерное увлечение профессиональной подготовкой шло в ущерб общему духовному и культурному развитию личности;
- усредненный подход к личности, валовой выпуск «инженерной продукции», неостребованность десятилетиями интеллекта, таланта, нравственности, профессионализма привели к деградации нравственных ценностей, к деинтеллектуализации общества, падению престижа высокообразованного человека. Это падение материализовалось в плеяде московских и прочих дворников с университетским образованием, как правило, личностей неординарных;
- тоталитарное управление образованием, сверхцентрализация, унификация требований подавляли инициативу и ответственность преподавательского корпуса;
- вследствие милитаризации общества, экономики и образования сформировались технократическое представление о социальной роли специалистов, неуважение к природе и человеку;
- изолированность от мирового сообщества, с одной стороны, и работа многих отраслей промышленности по зарубежным образ-

цам, импортные закупки целых заводов и технологий – с другой, исказили главную функцию инженера – творческую разработку принципиально новой техники и технологии;

– экономический застой, кризис переходного периода повлекли за собой резкое снижение и финансового, и материального обеспечения образования, высшего в частности.

Сегодня эти негативные характеристики особенно обострились и дополнились рядом других количественных, подчеркивающих кризисное состояние высшей школы в России:

– наблюдается устойчивая тенденция сокращения численности студентов (за 10 лет число студентов сократилось на 200 тыс.);

– существующая система высшего образования не обеспечивает населению страны одинаковых возможностей для обучения в вузах;

– отмечено резкое сокращение численности преподавательского корпуса высшей школы (большинство из них уезжают работать в другие страны) и мн.др.

В интеллектуальных кругах России все явственнее осознаются возможные последствия происходящего исподволь свертывания образования и снижения социальной защищенности студентов и педагогов. Приходит понимание того, что неправомерное распространение на сферу образования рыночных форм деятельности, игнорирование специфической природы образовательного процесса могут привести к утрате наиболее уязвимых слагаемых общественного богатства – научно-методического опыта и традиций творческой деятельности.

Итак, основные задачи реформирования системы вузовского образования сводятся к решению проблемы как содержательного, так и организационно-управленческого характера, выработке взвешенной государственной политики, ее ориентации на идеалы и интересы обновляемой России.

Очевидно, что проблема долговременного развития высшего образования не может быть решена только за счет реформ организационно-управленческого и содержательного характера.

В связи с этим все настойчивее встает вопрос о необходимости смены парадигмы образования. В концепции, разработанной учеными Международной академии наук высшей школы (АНВШ) В.Е. Шукшуновым, В.Ф. Взятыхевым и др., отмечается, что науч-

ные истоки новой образовательной политики следует искать в трех сферах: философии образования, науках о человеке и обществе, «теории практики».

Философия образования должна дать новое представление о месте человека в современном мире, о смысле его бытия, о социальной роли образования в решении ключевых проблем человечества.

Науки о человеке и обществе (психология образования, социология и др.) необходимы, чтобы иметь современное научное представление о закономерностях поведения и развития человека, а также модель взаимодействий между людьми внутри образовательной системы и самой системы образования с обществом.

«Теория практики», включающая современную педагогику, социальное проектирование, менеджмент системы образования и др., даст возможность представить в совокупности новую систему образования: определить цели, структуры системы, принципы ее организации и управления. Она же явится инструментом реформирования и адаптации системы образования к изменяющимся условиям жизни (А.С. Кезин).

Исходя из такого понимания новой парадигмы образования, становится очевидным, что в центре ее оказываются человек, его духовное развитие, система ценностей. Кроме того, новая методология, положенная в основу образовательного процесса, ставит задачу формирования нравственных и волевых качеств, творческой свободы личности.

В связи с этим вполне отчетливо осознается проблема образовательной инклюзии в вузе, которая при новой методологии приобретает гораздо более глубокий смысл, чем просто приобщение человека к гуманитарной культуре.

Смысл в том, что необходимо гуманизировать деятельность профессионалов. А для этого надлежит:

– во-первых, пересмотреть смысл понятия «фундаментализация образования», вложив в него новый смысл и включив в основную базу знаний науки о человеке и обществе. В России это далеко не простая проблема;

– во-вторых, формирование системного мышления, единого видения мира без деления на «физиков» и «лириков» потребует

встречного движения и сближения сторон. Техническую деятельность необходимо гуманизировать, но и гуманитариям следует сделать шаги в сторону освоения общечеловеческих ценностей, накопленных в научно-технической сфере. Именно разрыв технической и гуманитарной подготовки привел к обеднению гуманитарного содержания учебно-воспитательного процесса, снижению творческого и культурного уровня специалиста, экономическому и правовому нигилизму, а в конечном счете, – к снижению потенциала науки и производства.

Сущность гуманитаризации образования видится, прежде всего, в формировании культуры мышления, творческих способностей студента на основе глубокого понимания истории культуры и цивилизации, всего культурного наследия. Вуз призван подготовить специалиста, способного к постоянному саморазвитию, самосовершенствованию, и чем богаче будет его натура, тем ярче она проявится в профессиональной деятельности. При этом российская программа развития образования должна содержать механизмы, гарантирующие:

- единство федерального образовательного пространства;
- открытое восприятие и понимание всей палитры мирового культурного-исторического и образовательного опыта.

Вопросы для самопроверки

1. Обозначьте современные тенденции и перспективы инклюзивного образования в вузе.
2. Раскройте принципы инклюзивного образования студентов с инвалидностью и ОВЗ.
3. Проанализируйте международный опыт инклюзивного высшего образования.
4. Охарактеризуйте инклюзивное образование как путь развития и гуманизации общества.
5. Охарактеризуйте специальные образовательные условия для инвалидов и лиц с ОВЗ.
6. Назовите актуальные проблемы инклюзивного образования в вузе.
7. Назовите основные этапы становления и развития специального и инклюзивного образования в нашей стране и за рубежом.

8. Укажите, в каких федеральных документах отражены положения, разработанные на международном уровне и гарантирующие равные права на образование лицам с ОВЗ и инвалидностью.

9. Назовите нормативно-правовые документы, регламентирующие реализацию инклюзивного образования в нашей стране.

10. Охарактеризуйте образовательную среду в системе специальных образовательных условий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

11. Дайте определение основных понятий, относящихся к сфере инклюзивного образования.

Кейсы для самостоятельной работы

1. Оформите в таблице основные периоды эволюции отношения государства и общества к людям с ограниченными возможностями здоровья. Озаглавьте каждый период и укажите хронологические сроки применительно к Западной Европе и России. Выделите основные тенденции каждого периода.

2. Оформите в таблице наиболее значимые для инклюзивного высшего образования мировоззренческие аспекты философии и дайте их краткую характеристику.

3. Составьте таблицу с нормативно-правовыми документами, используемыми в системе инклюзивного высшего образования.

4. Составьте рецензию на проблемную публикацию по актуальной проблеме инклюзивного высшего образования (объем 2–3 тыс. знаков с пробелами).

5. Напишите эссе на тему: «Инклюзивное высшее образование 2030 года: проблемы, вызовы, перспективы».

6. Проанализируйте мониторинговые показатели оценки доступности и качества инклюзивного высшего образования в вашем вузе. Наметьте шаги по повышению индекса инклюзивности образовательной организации.

7. Проанализируйте организационную модель инклюзивного образования в вашем вузе. Составьте SWOT – анализ как основу для проектирования программы развития практики инклюзивного высшего образования в вашем вузе.

8. Подготовьте эссе на тему: «Слабые и сильные стороны инклюзивного образования». Аргументируйте свою позицию.

9. Составьте сиквейн на тему: «Нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования» на различных уровнях: международном, федеральном, региональном, муниципальном, образовательной организации» (уровень – по выбору).

10. Разработайте перечень требований по доступности инфраструктуры учреждения для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха.

11. Выделите компоненты доступности образовательной среды для разных обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха.

Список литературы

1. *Голикова Т.А.* Инклюзивное образование: опыт, проблемы, поиски. URL: http://www.sch1961.ru/work_op.php?id=106 (дата доступа: 26.04.2016)
2. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2013.
3. *Коршунова О.В.* Теоретико-методологические основы инклюзии в образовании // Концепт. 2016. Т. 8. С. 16–20. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56114.htm>.
4. *Ливенцева Н.А.* Проблемы практической реализации инклюзивного образования в США и странах Европы // Современная зарубежная психология. 2012. №1. С. 20–29.
5. *Малофеев Н.Н.* Специальное образование в меняющемся мире. Россия. М.: Просвещение, 2010. 319 с.
6. *Малофеев Н.Н.* Специальное образование в меняющемся мире. Европа: Учебное пособие для пед. вузов. М.: Просвещение, 2009. 320 с.
7. *Назарова Н.М.* К вопросу о теоретических и методологических основах инклюзивного обучения // Специальное образование. 2012. № 2. С. 6–12.
8. *Назарова Н.М.* Сравнительная специальная педагогика. М.: АCADEMIA, 2012. 339 с.
9. *Нигматов З.Г., Ахметова Д.З., Челнокова Т.А.* Инклюзивное образование: история, теория, технология. Казань: Познание, 2014. 220 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=257842> (23.08.2016).
10. Педагогика и психология инклюзивного образования: Учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова и др. ; под ред. Д.З. Ахметова. Казань: Познание, 2013. 204 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=257980> (23.08.2016).
11. *Подольская, О.А., Яковлева И.В.* Основы специальной педагогики и психологии: Учебное пособие. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2013. 212 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=362651> (23.08.2016)
12. *Поникарова В.Н.* Личностно-ориентированные технологии формирования готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования / Личностно-ориентированные технологии в образовании как фактор безопасного развития личности: Моногр. / под ред. В.Г. Маралова, Н.В. Гольцовой. Череповец: ЧГУ, 2014. С. 256–270.

13. *Поникарова В.Н.* Специфика психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзивного образования. Череповец: Череповецкий государственный университет, 2016. 132 с.

14. Преемственная система инклюзивного образования: Монография: в 3 т. / Институт экономики, управления и права (г. Казань), б.п. Республиканская. Казань: Познание, 2015. Т. 1. Ретроспектива и теория инклюзивного образования. 168 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364181> (23.08.2016)

15. Преемственная система инклюзивного образования: Монография: в 3 т. / Институт экономики, управления и права (г. Казань), б.п. Республиканская. Казань: Познание, 2015. Т. 2. Инклюзивное образование в системе «Детский сад – школа – вуз». 336 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364182> (23.08.2016)

16. Преемственная система инклюзивного образования: Монография: в 3 т. / Институт экономики, управления и права (г. Казань), б.п. Республиканская. Казань: Познание, 2015. Т. 3. Модель и условия реализации преемственной системы инклюзивного образования. 300 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364185> (23.08.2016)

17. Проблемы модернизации России: вызовы и перспективы: Сборник статей / А.И. Нарезный [и др.]; Нарезный А.И., Ерыгин А.Н., Рогожкин Л.П. и др.; под ред. И.М. Узнародова и др. Ростов н/Д.: Альтаир, 2010. 375 с.

18. *Ратнер Ф.Л.* Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова. М.: ВЛАДОС, 2006. 176 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=55835> (23.08.2016).

19. *Рудь Н.Н.* Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения. Методическое пособие. М., 2011.

20. Система регионального специального образования: Монография / О.А. Денисова, И.А. Букина, О.Л. Леханова и др. / под ред. О.А. Денисовой. Вологда: ВИРО, 2008.

21. Специальная семейная педагогика: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Спец. дошк. педагогика и психология» / [Денисова О.А. и др.]: под ред. В.И. Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. М.: ВЛАДОС, 2009.

22. *Толмачев Р.А.* Адаптивная физическая культура и реабилитация слепых и слабовидящих. М.: Советский спорт, 2004. 107 с.

23. *Фахрадова Л.Н.* Государственная поддержка инвалидов в Вологодской области // Проблемы развития территории. 2015. № 1(75). С. 116–128.

24. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. URL: www/eidos.ru/news/compet/htm (дата доступа: 26.04.2016)

Модуль 2 ПРЕДМЕТНЫЙ БЛОК

Тема 1

Психологическое сопровождение адаптации лиц с ОВЗ и инвалидностью к обучению в вузе

Инклюзивное образование в процессе своего внедрения сталкивается не только с трудностями организации безбарьерной среды (наличие пандусов, введение в штаты сурдопереводчиков, переоборудование мест общего пользования), но и с социальными трудностями – распространенными стереотипами и предрассудками, определяющими готовность или отказ педагогов, студентов и их родителей принять интеграцию.

В настоящее время вопрос организации психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью становится особенно актуальным в теории и практике высшего образования.

Адаптация в среде высшего учебного заведения для студентов с ОВЗ и инвалидностью является достаточно сложным и более длительным процессом. На наш взгляд, это может быть обусловлено рядом факторов, сформировавшимся в предшествующие периоды их жизни и предшествующего вузу обучения. К ним могут быть отнесены трудности в усвоении учебного материала, отсутствие коммуникативных навыков, опыт снисходительного отношения, сформировавшаяся завышенная самооценка и т.п. Все это не может являться причиной социальной изоляции от студенческого сообщества, но обязательно требует специально организованного процесса психолого-педагогического сопровождения.

Необходимо особо отметить, что студенчество характеризуется как возраст:

– физического совершенства человека: наивысшие показатели мышечной силы, быстроты реакций, моторной ловкости, скоростной выносливости и др. Однако, по данным ВОЗ, в этой возрастной группе именно студенты характеризуются худшими показателями физиологических функций, лидируя по числу больных гипертонией, тахикардией, диабетом, нервно-психическими нарушениями. Причины этого, как показывают исследования, кроются в том, что в

процессе обучения студенты испытывают сильное психическое напряжение, часто разрушительное для здоровья. Другой причиной, на наш взгляд, могут быть стереотипы более «легких» условий деятельности по получению высшего образования по сравнению с трудовой деятельностью. Возможно, свою роль играет и компенсаторная роль образования при ограниченных возможностях здоровья;

– достижения максимума в своем развитии психологических свойств и высших психических функций: восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, эмоций и чувств, в связи с чем данный период жизни максимально благоприятен для обучения и профессиональной подготовки;

– личностного развития: обогащается ментальный опыт, впервые масштабно рассматривается внутренний мир, индивидуальность, формируется целостный Я-образ, происходит самоопределение в жизненных и профессиональных планах.

В соответствии с концепцией Министерства образования РФ, *студент и инвалид – два разных статуса*, предполагающих дополняющие друг друга отношения между индивидом, вузом и государством. С одной стороны, студент с ОВЗ имеет в вузе статус обычного студента, что подчеркивает реальное равенство, уважение человеческого достоинства, партнерство. (При таком развитии событий многие студенты с ОВЗ и инвалидностью оказываются исключенными из учебного процесса в силу непригодности вузовского образовательного пространства к их особенностям) [3].

Д.И. Фельдштейн [9] в качестве социальных механизмов нарушения духовного и физического здоровья обучаемых выделяет:

– характер учебной нагрузки, особенности организации образовательного процесса,

– отношения между преподавателями и студентами,

– специфику применения новых технологий,

– эмоциональную неустойчивость педагогов-практиков,

– психотравмирующие аспекты речевого поведения педагогов.

С другой стороны, студент с ОВЗ и инвалидностью имеет в вузе статус не только студента, но и инвалида и относится к социально уязвимой категории, что обусловлено:

1. Возрастным критерием: молодежь, наряду с детьми и пожилыми людьми, имеет ограничения в определении жизненно важных

ресурсов и возможностей их самостоятельного удовлетворения. Возрастная уязвимость молодежи детерминируется, прежде всего:

а) отсутствием своего собственного социального положения и определением социального статуса за счет социального положения родителей либо сферы будущей профессиональной деятельности;

б) принадлежностью к различным структурам общества, мерой включенности в модели социально одобряемого поведения.

2. Несоответствием реальных (наличных) ресурсов, характерных для инвалидности, и требованиями профессиональной образовательной среды.

3. Социальными рисками, определяющими маргинальное положение инвалидов как социальной группы, переходное состояние от благополучия к неблагополучию, а также несущими в себе потенциал негативных изменений в определенной ситуации (материальной, правовой, физической, психологической, социальной и т.п.).

Психологические исследования позволили выявить основные внутренние противоречия в развитии личности студента с ОВЗ и инвалидностью, провоцирующие его виктимизацию (уязвимость) – Е.С. Фоминых [10]:

1) потребность в социальном признании и ограниченные возможности ее реализации;

2) потребность в самостоятельности и покровительственное отношение взрослых, в частности, родителей;

3) потребность в самоосмыслении, самоидентификации и недостаточная или противоречивая информация о себе, а также сформированность умения интегрировать, переосмысливать эту информацию;

4) потребность в понимании и чувство одиночества, отчужденности.

Ч. Гэллоуэй [2] выделяет *этапы процесса «исключения»* из общества людей с ограниченными возможностями:

1. Стереотипизация: «Они не такие, как мы». Сами по себе стереотипы как чрезмерно упрощенное мнение, эмоционально-окрашенное отношение или некритичное суждение не несут в себе непосредственной угрозы представителям стереотипизируемых групп, но являются первым шагом в этом направлении.

2. Приписывание отклонений: «Все, чем они от нас отличаются,

заставляет нас бояться, ненавидеть, принижать, опошлять или любым другим способом обесценивать их самих и все, что с ними связано».

3. Дегуманизация: «Их отличия от нас настолько велики, что они не могут являться членами самой большой группы, к которой принадлежим «мы» и которая называется «человечество». Качественный скачок от приписывания отклонений до брутализации является результатом интеллектуального процесса дегуманизации.

4. Брутализация: «Поскольку *их* нельзя считать людьми, *мы* не обязаны строить наши отношения с ними на основе тех же правил цивилизованного поведения, соблюдение которых мы ожидаем в наших отношениях с другими людьми». Если представителей группы нельзя считать людьми, обладающие властью над ними вольны относиться к ним, как к животным.

Специфический образ человека с ОВЗ и инвалидностью в российском сознании представлен в виде трех основных конструктов:

1. «Персональная трагедия»: инвалиды – бессильные, нуждающиеся в помощи, глубоко несчастные, одинокие, жалкие, терпящие лишения или как жертвы насилия. Успешные жизненные события рассматриваются как «особые достижения».

2. «Поврежденная телесность»: «неудачный» жизненный опыт лиц с ограниченными возможностями видится, прежде всего, следствием «несовершенства» их тел. Телесные отличия этих людей интерпретируются как негативные, нежелательные.

3. «Другие»: лица с ОВЗ воспринимаются как «другие», «чужие» и одновременно – как «плохие» или «аутсайдеры». Поддержка этой «инаковости» выражается в ограничении социальных услуг, образования.

Итак, отношение к людям с ОВЗ исторически и культурально неоднозначно, и в этом контексте огромное значение имеет отношение самих лиц с ОВЗ к своему состоянию, к обществу здоровых и обществу в целом.

Психология больного человека – это особые изменения, вызванные его страданиями. В основе психической жизни человека с ОВЗ и инвалидностью лежат те же закономерности и механизмы, что и у здорового человека, однако меняются условия их действия (биоло-

гические, психологические, социальные), вызванные и измененные болезнью или дефектом.

В.В. Ковалев [4] к механизмам патологического формирования личности дефицитарного типа относит:

- реакции личности на осознание дефекта;
- физическую неполноценность;
- выраженную социальную депривацию;
- неправильное воспитание;
- своеобразное отношение окружающих к «неполноценному» ребенку;
- патологически измененную «почву» в виде резидуальной церебрально-органической недостаточности, частичную или полную сенсорную депривацию.

Опыт и условия депривации вследствие ограничения здоровья и жизнедеятельности обуславливают ослабление автономности и суверенности личности человека с ОВЗ и инвалидностью, нарушение границ его психологического пространства, в результате чего формируется дефицитарная личность.

Проблемами развития личности людей с ограниченными возможностями здоровья занимались И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько [5], И.И. Мамайчук [6], Е.М. Мастюкова [7], В.В. Ткачева [8], Л.М. Шипицина [11] и др.

Варианты патологического формирования личности у детей и подростков с отклоняющимся развитием систематизирует В.В. Ковалев [4]:

1. *Тормозимый* с преобладанием астенических и псевдоаутистических черт характера: типичны отгороженность от сверстников, выраженное стремление к ограничению контактов с ними из-за боязни привлечь внимание к своему дефекту, повышенная сензитивность, обидчивость, ранимость, склонность к компенсаторному и гиперкомпенсаторному фантазированию.

2. *Истероидный*: демонстративность, стремление привлекать к себе внимание, эгоистические установки. В препубертатном и пубертатном возрасте появляется склонность к истерическим реакциям в ответ на различные психотравмирующие ситуации, неудовлетворение требований.

3. *Неустойчивый*: отсутствие волевых задержек, зависимость

поведения от минутных желаний и влечений, повышенная подчиняемость постороннему влиянию, неумение и нежелание преодолевать малейшие трудности, отсутствие навыка и интереса к труду.

4. *Диспропорциональный*: своеобразное сочетание опережающего интеллектуального развития, выраженных интеллектуальных интересов с парциальным психическим инфантилизмом и личностной незрелостью. В основе этого варианта развития – неправильное воспитание больного ребенка с преждевременным поощрением интеллектуальных интересов и занятий и ограничением двигательной активности, запрещением подвижных игр, изоляцией от сверстников.

Л.С. Выготский [1] указывал, что специфика развития при дефекте обуславливается не столько самим дефектом (его инвалид непосредственно не ощущает), сколько его социальными последствиями, проявляющимися в перестройке системы социального взаимодействия, снижении социальной позиции человека с ОВЗ и инвалидностью.

На наш взгляд, система психологического сопровождения адаптации лиц с ОВЗ и инвалидностью к обучению в ВУЗе предполагает не коррекцию недостатков, а поиск скрытых ресурсов развития личности: опору на собственные возможности и создание на этой основе психологических, социальных и педагогических условий для реконструкции образа мира, образа Я и построения продуктивных связей с самим собой, другими людьми, миром в целом.

Критериями неадекватной социально-психологической адаптации студента с ОВЗ и инвалидностью, являются:

- низкий уровень интеграции с микросредой,
- недостаточность включенности в макросоциальную структуру,
- трудности реализации внутриличностного потенциала,
- высокий уровень эмоционально-психического дискомфорта в образовательной среде и проблемы психологического здоровья.

Основными показателями психологической адаптации специалисты считают успешное взаимодействие с окружающими людьми и активную деятельность.

Работа по психологическому сопровождению адаптации лиц с ОВЗ и инвалидностью к обучению в ВУЗе должна быть ориентиро-

вана прежде всего на психологический и социально-психологический уровни. Основываясь на мобилизации новых ресурсов, внешних и внутренних источников помощи студенту с ОВЗ и инвалидностью, можно выделить главные ориентиры:

- 1) формирование способности контролировать события, понимать причины стресса, осознавать действия, которые необходимо предпринять;
- 2) развитие гибкости в решении проблем;
- 3) снижение уровня тревожности;
- 4) развитие умений индивидуальной эмоциональной, интеллектуальной и когнитивной организации жизни;
- 5) отказ от непродуктивных защитных стратегий;
- 6) утверждение своей индивидуальности через конструктивное поведение и общение;
- 7) формирование способности позитивно воспринимать себя и жизнь.

Продвижение в процессе социально-психологической адаптации может быть обеспечено только благодаря системному подходу, предполагающему одновременное воздействие и на профессионально-образовательную среду, и на личность инвалида.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.
2. *Геллоуэй Ч.* Корни политики исключения. М., 2007. URL: <http://www.ccf-belarus.org.ru>. Загл. с экр.
3. *Добровольская Т.И., Шабалина Н.Б.* Инвалиды: дискриминируемое меньшинство? // Социологические исследования. 1992. № 5. С. 26–37.
4. *Ковалев В.В.* Психиатрия детского возраста. М.: Медицина, 1979. 608 с.
5. *Левченко И.Ю., Приходько О.Г.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. М.: Академия, 2001. 192 с.
6. *Мамайчук И.И.* Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2006. 224 с.
7. *Мастюкова Е.М.* Двигательные нарушения и их оценка в структуре аномального развития // Дефектология. 1987. №3. С. 3–9.
8. *Ткачева В.В.* Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии. М.: АСТ, 2007. 318 с.

9. *Фельдштейн Д. И.* Приоритетные направления развития психолого-педагогических исследований // Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Министерства образования Российской Федерации. 2005. № 6. С. 1–11.

10. *Фоминых Е.С.* Виктимизация и девиктимизация студентов с ограниченными возможностями здоровья в современных образовательных условиях // Клиническая и специальная психология. 2012. № 4. С. 45–51.

11. *Шутицина Л.М., Мамайчук И.И.* Детский церебральный паралич. СПб.: Дидактика Плюс, 2001. 520 с.

Тема 2

Система профориентационной работы как условие профессионального самоопределения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья

В профессиональном самоопределении лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью особое значение приобретает выявление реальных возможностей, осознание и оценка собственных профессионально важных качеств и их соответствия требованиям доступных им видов труда. Особенности профориентационной работы с детьми с ОВЗ в последние годы попали в фокус внимания исследователей, а потому достаточно подробно изучены и описаны в работах разных авторов (Е.В. Ананьева, Е.А. Герцева, Е.В. Нестерова, Л.М. Крыжановская). Все исследователи сходятся в мнении о том, что подготовка подростков с ОВЗ к сознательному выбору профессии – важнейшее направление в работе по их социализации, требующее на протяжении своей реализации корректировки профессиональных планов подростков в соответствии с их возможностями здоровья.

Работа по профессиональной ориентации (или профориентационная работа) – это осознанная необходимость в деятельности любого образовательного учреждения или любой образовательной организации, потому что успешно проведенный набор студентов (обучающихся) на новый учебный год, выполнение контрольных цифр приема (КЦП) значительно повышает конкурентоспособность учреждения, гарантирует сохранение кадрового состава образовательного учреждения/организации. По определению, профориента-

ция – это система мер, направленных на оказание помощи молодежи в выборе профессии.

В обозначенной системе мер можно выделить: 1) профессиональное просвещение, направленное на обеспечение молодежи информацией о мире профессий, учебных заведениях, возможностях профессиональной карьеры; 2) профессиональное воспитание, целью которого является формирование у молодежи трудолюбия, работоспособности, профессиональной ответственности, способностей и склонностей; 3) профессиональное консультирование по вопросам выбора профессии, трудоустройства, возможностей получения профессиональной подготовки; 4) профессиональное развитие личности и поддержку профессиональной карьеры, включая смену профессии и профессиональную переподготовку.

Перечисленные структурные составляющие профессиональной ориентации позволяют уточнить ее определение с учетом современных социально-экономических условий. Профориентация предполагает оказание молодежи лично-ориентированной помощи в выявлении и развитии способностей и склонностей, профессиональных и познавательных интересов в выборе профессии, а также формирование потребности и готовности к труду в условиях рынка, многоукладности форм собственности и предпринимательства.

Несмотря на большое количество и разнообразие профессий, имеющих в мире на сегодняшний день (около 7000), среди выпускников школ и их родителей из года в год популярностью пользуются только некоторые из них (экономист, юрист, менеджер, программист). Такой выбор направления подготовки свидетельствует о том, что привлекательным для молодых людей является не содержание профессиональной деятельности, а тот образ жизни, престиж и популярность в обществе, которые достигаются посредством выбранной профессии.

Возрастающие требования современного производства к уровню профессиональной подготовленности кадров в большей степени актуализируют проблемы профессиональной ориентации молодежи, поскольку профессиональные намерения значительной части обучающихся с ОВЗ зачастую не соответствуют потребностям рынка труда в кадрах определенной профессии. Поэтому профориентация

молодежи в целом и лиц с ОВЗ в частности по своей сути является не только проблемой педагогической, но и общественной.

Профориентационная работа с детьми-инвалидами и лицами с ОВЗ в идеале должна начинаться на первой образовательной ступени и в семье, а затем продолжаться на всех последующих этапах, что свидетельствует о преемственности в организации профориентационной работы. Ведь достижение цели предыдущего этапа становится отправной точкой последующего (Прусова Н.В., Боронова Г.Х.) [1].

В связи с этим, можно говорить о двух разделах профориентационной работы:

- 1 – выбор профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности (допрофильная подготовка),
- 2 – успешная социализация в обществе, трудоустройство и активная адаптация на рынке труда.

Определение содержания и выбор форм профориентационной работы с инвалидами и лицами с ОВЗ обусловлены необходимостью решения задач, направленных не только на выполнение показателей эффективности работы вуза, но и на создание инклюзивного образовательного пространства. Сотрудники кафедры дефектологического образования ФГБОУ «Череповецкий государственный университет» при подготовке и осуществлении планов профориентационной работы выбирают уже известные, оправдавшие себя мероприятия, такие как «День открытых дверей», индивидуальные консультации и посещение родительских собраний. Кроме этого, в план профориентационной работы включатся мероприятия, содержание и форма проведения которых соответствует реалиям времени. Вот некоторые из них:

- конкурс творческих работ «Живем и учимся вместе» (9–11 классы);
- межрегиональная психолого-педагогическая олимпиада «Особое детство» (9–11 классы);
- секция «Дебют для старшеклассников» на студенческой научной конференции (9–11 классы);
- урок науки «О дефектологии: просто о сложном» (9–11 классы);

- включение школьников в волонтерский отряд кафедры Дефо «Импульс» (10–11 классы);
- факультатив «Занимательная дефектология» (5–11 классы);
- экскурсия в мир ДЕФО-технологий (БОС, аудиометр) (9–11 классы);
- продвижение групп «Кафедра Дефо», «Научный кружок кафедры Дефо» ВКонтакте https://vk.com/chsu_defo.

В современных условиях развития общества актуальной является проблема получения качественного профессионального образования и трудоустройства молодежи с ограниченными возможностями здоровья. Именно трудовая занятость выступает одной из форм интеграции инвалидов и людей с ОВЗ в общество, позволяет им обрести независимость и экономическую самостоятельность, оказывает большое влияние на их состояние и самочувствие.

Для молодых людей с ОВЗ профессиональное самоопределение можно трактовать как длительный процесс развития отношений к своей будущей профессии и к самому себе как субъекту профессиональной деятельности или профессионалу. Динамика профессионального самоопределения есть процесс поиска им «своей профессии», соответствующей его склонностям и способностям (Пряжников Н.С.) [2]. Очень важно, чтобы у лиц с ОВЗ и инвалидностью при построении жизненных планов предметом размышлений был не только конечный результат, но и способы его достижения, путь, которым человек намерен следовать, и те объективные и субъективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся. А профессиональное самоопределение играет в этом ключевую роль.

Список литературы

1. Прусова Н.В., Боронова Г.Х. Психология труда. Конспект лекций. М.: Эксмо, 2008.
2. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. М.: МПСИ, 2002.

Тема 3

Особенности восприятия, хранения и переработки информации лицами с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в вузе (с учетом нозологии нарушения)

За последнее десятилетие в России отмечаются существенные позитивные изменения нормативно-правовой базы, определяющей гарантии условия для лиц с ОВЗ в получении высшего профессионального образования. Вместе с тем, следует отметить, что основные проблемы, с которыми сталкиваются лица с ОВЗ в процессе осуществления своего права на профессиональное образование, состоят не столько в недостатках законодательной базы, сколько в отсутствии отрегулированных механизмов реализации этого права внутри конкретных образовательных организаций. Даже в случае успешной профориентации, поступлении такого человека в профессиональное образовательное учреждение он встречается с множеством барьеров, значительная часть которых обусловлена недостаточностью специальных образовательных условий, трудностями социального взаимодействия со сверстниками и преподавателями, недостаточной информированностью учебного сообщества о возможных путях помощи студентам с ограниченными возможностями здоровья.

На сегодняшний день лица с сенсорными нарушениями (нарушениями зрения и слуха) достаточно широко представлены среди контингента обучающихся высших учебных заведений, реализующих практику инклюзивного образования. Традиционно высшее образование для этой категории граждан рассматривается как важнейшее условие их успешной социализации. Эффективность учебного процесса с данной категорией лиц во многом зависит от использования образовательных технологий, адаптированных с учетом особенностей восприятия, переработки и хранения информации обучающихся, обусловленных характером и степенью поражения их анализаторных систем.

К специфическим особенностям лиц с нарушениями слуха, оказывающим влияние на процесс их профессионального обучения, прежде всего, относятся:

- ограниченность и замедленность слухового восприятия;

- трудности понимания устной речи (особенно в шуме или при отсутствии возможности видеть лицо говорящего человека);
- ведущая роль зрительного анализатора в процессе восприятия, переработки и запоминания поступающей информации;
- повышенная утомляемость и быстрая потеря устойчивости внимания, приводящие к снижению темпа выполняемой деятельности и увеличению количества ошибок;
- зависимость продуктивности внимания от изобразительных качеств воспринимаемого материала (чем они выразительнее, тем легче обучающимся с нарушенным слухом выделить информативные признаки предмета или явления);
- отставание в формировании приемов опосредованного запоминания материала;
- зависимость продуктивности запоминания от способа предъявления материала, трудности запоминания, сохранения и воспроизведения речевого материала – слов, предложений, текстов;
- ограниченный словарный запас, недостатки грамматического оформления речи;
- трудности при написании диктантов и изложений;
- ограниченность овладения навыками чтения, в связи с чем, с обычным учебником, предназначенным для слышащих учащихся, обучающийся с нарушениями слуха, как правило, эффективно работать не может;
- недоразвитие логического мышления (медленное образование системы понятий, трудности анализа и синтеза воспринимаемого материала, сопоставления вновь изученного с изученным ранее), преобладание наглядно-образного мышления над словесно-логическим, замедленное развитие мыслительных операций (анализа, синтеза, абстрагирования);
- недостаточная сформированность навыков общения с помощью устной речи.

При проведении занятий с обучающимися, имеющими нарушения слуха, большое значение имеет минимизация внешних шумов, а также особый речевой режим работы: обеспечение возможности видеть говорящего, хорошая артикуляция лектора, отсутствие лишних слов, четкость изложения и чуть более медленный темп речи, использование естественных жестов и мимики. В случае необходи-

мости преподавателю следует использовать различные виды оперативной помощи, например, дополнительное повторение фразы без изменения слов и порядка их следования. Особое внимание со стороны преподавателя должно уделяться специальным профессиональным терминам, которыми обучающиеся должны овладеть в процессе обучения, а также к использованию профессиональной лексики. Для лучшего усвоения слабослышащими специальной терминологии необходимо каждый раз писать на доске используемые термины и контролировать их усвоение обучающимися, так как при запоминании словесного материала у неслышащих и слабослышащих с тяжелой степенью поражения могут наблюдаться замены слов по внешнему сходству звучания слова, смысловые замены.

Полнота восприятия учебной информации обучающимися с нарушениями слуха во многом зависит от использования наглядных методов обучения, наглядного сопровождения словесно предъявляемого материала (использование опорных конспектов, схем, диаграмм, рисунков, компьютерных презентаций, лексико-терминологических раздаточных карточек); учебные фильмы, по возможности, должны быть снабжены субтитрами. Желательно проводить лекции в мультимедийной аудитории, где имеется возможность представления основных положений лекционного материала визуально. С целью сокращения объема записей целесообразно использовать опорные конспекты, различные схемы, придающие упрощенный схематический вид изучаемым понятиям. При этом студенты получают возможность не только следить за мыслью лектора, но и думать вместе с ним. Необходимый учебный материал может быть предоставлен обучающимся с нарушениями слуха на электронном носителе для последующей самостоятельной работы с ним. В связи с замедленностью процессов восприятия и переработки информации следует увеличивать время, отведенное на выполнение заданий.

Учитывая специфику речемыслительной деятельности обучающихся, ограничивающие возможности работы с текстом, предпочтительно использование созданных на основе учебников специальных учебных пособий, опорных конспектов, рабочих тетрадей, в которых материал структурирован и адаптирован таким образом,

чтобы он был доступен студенту с нарушениями слуха. Данные пособия желательно дополнить системой заданий, обеспечивающих систематизацию вербального материала, его схематизацию (перевод в таблицы, схемы, графики, составление глоссария и т.д.). Более осознанному усвоению материала способствует обеспечение практики опережающего чтения, когда обучающиеся заранее знакомятся с материалом и выделяют незнакомые и непонятные слова и фрагменты.

Для обучающихся с нарушениями зрения характерны следующие черты восприятия и переработки информации:

- трудности концентрации на материале,
- замедленность, фрагментарность, неточность зрительного восприятия,
- трудности восприятия пространственных взаимоотношений и взаимосвязей между объектами,
- замедление темпа работы, уменьшение объема усваиваемого материала;
- вербализм представлений, выражающийся в нарушении связи между словами и образами,
- компенсаторно более развитая способность к слуховому восприятию,
- слабая сохранность зрительных образов, увеличение роли словесно-логической памяти,
- проблемы в двигательных умениях и процессуальные трудности в них.

Режим организации учебной деятельности данной категории обучающихся должен предусматривать дозирование учебных нагрузок. Во время проведения занятий студентов с нарушениями зрения следует чаще переключать с одного вида деятельности на другой. В связи с тем, что темп работы людей со зрительными нарушениями замедлен, необходимо предусматривать больше времени для выполнения заданий. Во время проведения занятия педагоги должны учитывать допустимую продолжительность непрерывной зрительной нагрузки для слабовидящих студентов, к дозированию которой требуется подходить строго индивидуально. Обеспечение оптимальных условий для зрительного восприятия предъявляет особые требования к освещенности помещений, а также рабочего

места студента. Ключевым средством социальной и профессиональной реабилитации людей с нарушениями зрения, способствующим их успешной интеграции в социум, являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

При лекционной форме занятий слабовидящим следует разрешить использовать звукозаписывающие устройства и компьютеры, как способ конспектирования во время занятий. Информацию необходимо представлять исходя из специфики слабовидящего студента: использование четкого и увеличенного по размеру шрифта и графических объектов в мультимедийных презентациях, инструментов «лупа», «прожектор» при работе с интерактивной доской, обеспечение студентов раздаточным материалом, дублирующим информацию, выводимую на экран. Наглядный материал, предъявляемый для индивидуальной работы, также должен соответствовать особенностям зрительного восприятия обучающихся: крупный шрифт, соответствие требованиям к контрастности и цветовой гамме изображения, отсутствие перегруженности деталями фона. Важное значение имеет озвучивание любой визуальной информации, представленной обучающимся в ходе занятий.

Категория обучающихся с НОДА неоднородна по составу в связи с различным характером проявления двигательных нарушений. Среди обучающихся с НОДА выделяют маломобильных (характеризуются тем, что не удерживают или с трудом удерживают вертикальное положение и могут передвигаться только в коляске), испытывающих трудности передвижения (отмечается дефектная походка, нередко передвижение возможно с использованием ортопедических приспособлений: костыли, трости, ходунки и т.д.), передвигающихся самостоятельно, но имеющих поражения верхних конечностей, и обучающихся с ДЦП, передвигающихся самостоятельно (с выраженными нарушениями речи и общей моторной неловкостью).

Самую многочисленную группу среди тех, кто относится к категории лиц с нарушениями опорно-двигательного нарушения, составляют люди с ДЦП.

Для нарушений функций ОДА характерны такие особенности двигательной сферы, как гиподинамия (ограничение двигательной активности и снижение силы сокращения мышц) и гипокинезия

(понижение двигательной активности и замедленность движений), которые могут негативно влиять на общее состояние отдельных органов и систем, особенно сердечно-сосудистой и дыхательной, снижать сопротивляемость организма к различным заболеваниям и работоспособности, способствовать повышению утомляемости.

Помимо перечисленных особенностей двигательной сферы у лиц с НОДА могут проявляться особенности психической деятельности, которые следует учитывать в образовательном процессе. К ним относятся: снижение объема оперативной памяти, частичное блокирование мыслительных процессов во время письма или разговора, быстрая утомляемость и низкая концентрация внимания.

Несмотря на сложную структуру нарушения, у обучающихся с НОДА имеются способности, которые позволяют компенсировать перечисленные выше недостатки и получить образование по выбранному направлению в рамках высшего инклюзивного образования. Такими способностями являются хорошие способности визуализации, творческие мыслительные способности, зрительно-пространственные навыки, наличие скорее целостного, чем аналитического подхода к научению и решению задач.

Все указанные особенности определяют особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями ОДА, заключающиеся в следующем:

- выполнение заданий небольшими шагами;
- необходимость большего времени на первичное ознакомление с учебным материалом;
- использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных и ассистивных технологий);
- индивидуализация обучения;
- наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- специальное обучение переносу сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды.

Особые образовательные потребности у обучающихся с НОДА определяются особенностями двигательных нарушений и предполагают особую логику построения учебного процесса, находят свое отражение в структуре и содержании образования. К специальным технологиям, применяемым в процессе обучения лиц с НОДА, можно отнести:

- соблюдение ортопедического режима (использование ходунков, инвалидных колясок, лифтов и поручней, регулярная смена вертикального и горизонтального положения тела в целях нормализации тонуса мышц спины, сидение в статической позе не более 10–15 минут, сидение с опорой ног на ножную подставку (угол 90°));

- соблюдение эргономического режима и обеспечение архитектурной доступности среды: окружающее пространство, расположение парт в аудитории должны обеспечивать возможность проезда коляски, в здании должны иметься пандусы, поручни, за которые студент может держаться стоя и передвигаться; адаптированные туалеты, лифты;

- использование ПК и специализированных индивидуальных компьютерных средств (специальные клавиатуры, мыши, компьютерная программа «виртуальная клавиатура» и др.);

- возможность применения дистанционных технологий;

- дифференциация заданий с учетом двигательного нарушения и недостаточности зрительно-моторной координации;

- предоставление услуг тьютора /ассистента (помощника).

Методические аспекты образования обучающихся с НОДА заключаются в следующем:

- возможность использовать специальное программное обеспечение и специальное оборудование, предоставляемое инвалидам по линии ФСС и позволяющее компенсировать двигательное нарушение;

- гибкость в управлении процессом обучения;

- использование всех сенсорных модальностей;

- предоставление возможности предкурсового ознакомления с содержанием учебной дисциплины и материалом по курсу за счет размещения информации на корпоративном образовательном портале;

- применение дополнительных средств обучения для лучшего запоминания и повторения;
- опора на определенные и точные понятия;
- использование для иллюстрации конкретных примеров;
- применение вопросов для мониторинга понимания студентами с НОДА изучаемого материала;
- разделение изучаемого материала на небольшие логические блоки;
- увеличение доли конкретного материала и соблюдение принципа от простого к сложному при объяснении материала;
- наличие четкой системы и алгоритма организации самостоятельных работ и проверки заданий с обязательной корректировкой и комментариями в личном кабинете студента на корпоративном образовательном портале;
- увеличение доли методов социальной стимуляции (обращение внимания, апелляция к ограничениям по времени, контактные виды работ, групповые задания и др.) на занятиях.

Таким образом, использование адаптированных, доступных для лиц с ограниченными возможностями здоровья технологий обучения, позволит оптимизировать образовательный процесс, обеспечит необходимые условия для реализации потенциальных возможностей участвующих в нем студентов.

Обучающиеся с нарушениями речи, как правило, имеют трудности восприятия и/или производства речи. Нарушения речи многообразны, они проявляются не только в нарушении произношения, но и в своеобразии грамматического строя речи и недоразвитии связной речи.

К числу проблем, характерных для лиц с нарушением речи, могут относиться такие, как: нарушение произношения звуков речи, ускоренный (20–30 звуков в секунду) или замедленный темп речи, нарушение темпо-ритмической организации речи, изменения голоса и нек. др.

В структуру особых образовательных потребностей лиц с речевыми нарушениями входят:

- потребность в координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия в процессе комплексного медико-психолого-педагогического сопровождения;

– потребность в индивидуальном подходе в обучении и продвижении в образовательном материале для разных категорий обучающихся с нарушениями речи;

– потребность в постоянном (пошаговом) мониторинге результативности образования;

– потребность в специальных методах, приемах и средствах обучения, в том числе специализированных компьютерных технологиях, дидактических пособиях, визуальных средствах.

В обучении лиц с нарушениями речи специальные технологии призваны облегчить восприятие, понимание речи и использование вербальной информации, удовлетворить потребность таких обучающихся в:

– использовании различных видов коммуникации;

– дополнительном использовании зрительного восприятия в различных коммуникативных ситуациях;

– активизации всех сторон и видов словесной речи (устная, письменная);

– формировании социальной компетентности.

В связи с этим в качестве специальных технологий выступают средства программного и методического обеспечения образовательного процесса, увеличивающие наглядность обучения и активизирующие использование различных видов коммуникации. Обязательными компонентами обучающих технологий являются компьютерные программы и специальное программное обеспечение, предоставляющее возможность наглядно иллюстрировать информацию. Помощь в этом оказывают информационные технологии, предоставляющие мультимедийную среду для изложения и активного восприятия информации. Компьютеризация способствует активизации процесса обучения, позволяет обеспечить дифференцированный подход к обучающимся, интегрированным в общую образовательную среду.

Методические аспекты образования обучающихся с нарушениями речи заключаются в следующем:

• обеспечение возможности работы с печатными изданиями, справочной литературой и словарями;

- наличие системы заданий, обеспечивающих систематизацию вербального материала, его схематизацию, перевод в таблицы, схемы, опорные тексты, глоссарий;
- наличие наглядного сопровождения изучаемого материала (структурно-логические схемы, таблицы, графики, концентрирующие и обобщающие информацию, опорные конспекты, раздаточный материал);
- увеличение доли конкретного материала и соблюдение принципа от простого к сложному при объяснении материала;
- наличие четкой системы и алгоритма организации самостоятельных работ и проверки заданий с обязательной корректировкой и комментариями в личном кабинете студента на корпоративном образовательном портале;
- адаптация преподавателем текста лекции с учетом сложности речевого нарушения;
- особый речевой режим работы (хорошая артикуляция лектора; немногословность, четкость изложения, отсутствие лишних слов; обеспечение зрительного контакта во время говорения);
- четкое соблюдение алгоритма занятия и заданий для самостоятельной работы (называние темы, постановка цели, сообщение и запись плана, выделение основных понятий и методов их изучения, указание видов деятельности обучающихся и способов проверки усвоения материала, словарная работа);
- обеспечение непрерывной аттестации обучающихся за счет введения предварительной, текущей, промежуточной, итоговой системы контроля знаний с ее применением на каждом занятии;
- четкое указание и соблюдение сроков выполнения текущего и промежуточного контроля;
- соблюдение принципов осуществления контроля: соответствие контроля целям обучения; включение заданий теоретического и практического характера; постепенный переход от простых заданий к сложным; балльная оценка заданий в зависимости от уровня сложности, наличие вариантов кейсов заданий;
- активизация наглядных представлений об изучаемом объекте;
- повышение информативной ценности текстов;
- предоставление возможности соотносить вербальный и графический материал;

- комплексное использование письменных и устных средств коммуникации при работе в группе;
- включение обучающихся в групповую работу;
- обеспечение системы заданий, формирующих умение представлять и защищать результаты своей работы;
- создание условий для развития способности к организации эффективного делового общения;
- сочетание на занятиях всех видов речевой деятельности (говoreния, слушания, чтения, письма);
- активизация реабилитационного потенциала за счет включения в учебный план специальных адаптационных дисциплин («Социокультурная реабилитация и профориентация детей и подростков с ОВЗ» и др.).

Одним из важнейших факторов, способствующих повышению уровня подготовки, является индивидуализация учебной деятельности обучающихся в системе целостного педагогического процесса. Изучение индивидуальных особенностей обучающихся с нарушениями речи позволит построить процесс обучения с учетом их потенциальных возможностей в добывании знаний.

Тема 4

Альтернативные системы и средства коммуникации в образовании лиц с ОВЗ и инвалидностью в вузе

Вспомогательная (дополняющая) и альтернативная коммуникация (Augmentative and Alternative Communication) – любая невербальная форма языка, которая облегчает социальную коммуникацию для обучающегося. Вспомогательная коммуникация используется в отношении лиц с недостаточно сформированной устной речью, а альтернативная – в случае, когда устная речь по каким-то причинам отсутствует вообще. Альтернативные системы коммуникации – средства, способы, системы, которые помогают учащимся с серьезными проблемами в развитии вербальной речи выразить свои мысли и понимать окружающих [1].

Цель альтернативных систем коммуникации – улучшение коммуникативных возможностей лиц, речь которых очень тяжело по-

нять или у которых речь вообще отсутствует. Известны разнообразные дополняющие и альтернативные системы и средства коммуникации для обучающихся, которые не могут говорить или воспринимать письменную речь (студенты с нарушениями слуха, зрения, с невротическими расстройствами, с комплексом застенчивости, с тяжелыми и/или множественными нарушениями психофизического развития).

Средствами альтернативной коммуникации для учащихся с нарушениями речи могут быть устройства с синтезаторами речи, коммуникаторы, заменяющие «голос» невербальным учащимся. Существует множество подобных устройств, включая самые простые усилители (громкоговорители) для людей с нарушениями голоса. Одно из популярных устройств – это BIGmask.

Студенты с нарушенным слухом для организации общения используют тактильную азбуку и жестовую речь. В образовательном профессиональном учреждении в общении с преподавателями и сокурсниками студенты с нарушениями слуха применяют тотальную коммуникацию – одновременное комбинирование устной речи, воспринимаемой зрительно (по губам говорящего) и слухозрительно, письменной речи, дактилологии, разговорного жестового языка глухих, пантомимы, указательных жестов, мимики и др. Применение учащимися с нарушенным слухом тотальной коммуникации способствует лучшему пониманию окружающих.

Общение с незрячими студентами строится на основе устной речи. Для письменной речи средством дополняющей коммуникации для лиц с нарушениями зрения является рельефно-точечный шрифт Брайля для письма и чтения. Для такого письма используются брайлевские приборы с грифелем, печатные машинки, компьютерные технологии.

В образовательном учреждении могут использоваться следующие тифлотехнические средства: брайлевские принтеры, дисплеи Брайля, оборудование для рельефно-графической печати, видеувеличители, пишущие машинки, аудиотехника, мобильные телефоны и смартфоны с голосовым сопровождением, читающая книга SARA, устройства на основе операционных систем “ANDROID” и “iOS” и т.д. В обучении незрячих студентов будут полезны IT-технологии: программа DGOS (scringreader) – электронный доступ

ИПК, озвучиваемая программа “Mobilspeak” – устанавливается на смартфоны, программы-«читалки» (maxreader) и др.

Средствами альтернативной коммуникации в образовательном учреждении могут быть интерактивные коммуникационные доски, содержащие зрительные символы, организованные по темам. Карточки-подсказки используются в качестве устной подсказки взрослых. Такие карточки могут содержать одно-два сообщения, содержащие картинку и текст. В обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью необходимо использование специальных технических и программных средств обучения, дистанционных образовательных технологий, компьютерных технологий, Интернет-ресурсов, электронных библиотечных систем (ЭБС).

В настоящее время многие компании («Лань», «Ай Пи Эр Медиа» и др.) создают электронно-библиотечные системы для поддержки внедрения инклюзивного образования. В основе работы приложения для незрячих ЭБС «Лань», как и в основе международного общепризнанного формата DAISY, лежит навигация. Данное технологическое решение позволяет незрячим студентам эффективно работать с книгами, размещенными в ЭБС. Это современное решение для студентов с нарушенным зрением, активно использующее смартфоны.

ЭБС «Лань» работает на операционных системах iOS, Android, обеспечивает работу с книгами в режиме офф-лайн, обладает гибкой навигацией, соответствует стандарту веб-контента для незрячих (восприимчивость, управляемость, понятность, надежность), гарантирует защиту контента ЭБС от нелегального использования.

Функционал ЭБС «Лань» включает навигацию по каталогу, по тексту книги, возможно регулирование скорости воспроизведения речи и прослушивание на мобильном устройстве офф-лайн. В ЭБС «Лань» подготовлено более 1400 книг и учебников для обучающихся с нарушениями зрения.

Компания «Ай Пи Эр Медиа» имеет опыт разработок и внедрения адаптивных технологий в ЭБС IPRbooks и Библиокомплектатор. Специальный ридер, используемый в этих ресурсах, – один из самых высокотехнологичных продуктов, защищающий контент; позволяет читать издания людям с ослабленным зрением увеличи-

вая масштаб до 300 % без потери качества и способствует сохранению зрения.

ЭБС IPRbooks и Библиокомплектатор дает возможность работать в он-лайн и офф-лайн режимах со всеми книгами и журналами (более 40 000 изданий). В компании «Ай Пи Эр Медиа» создано специальное мобильное приложение для незрячих – программа не-визуального доступа к информации IPRBOOKS WV-READER. В настоящий момент внедрено более 500 учебников по дисциплинам, изучаемым на специальностях доступных для инвалидов по зрению.

Таким образом, альтернативные системы и средства коммуникации используются в целях обеспечения доступности получения высшего образования студентами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Список литературы

1. *Штягинова Е.А.* Альтернативная коммуникация. Методический сборник. Новосибирск, 2012.

Тема 5

Стратегии, формы и методы реабилитации лиц с сенсорными, двигательными, комплексными нарушениями и соматическими заболеваниями в вузе

На сегодняшний день вопросы профессионального образования молодых людей с ОВЗ и инвалидностью являются приоритетным направлением образовательной политики государства. Возможность получить качественное профессиональное образование, востребованность на рынке труда позволяют людям с ограничениями здоровья улучшить экономические условия жизни, преодолеть трудовую и социальную изоляцию, максимально активно включиться в общественную жизнь. Можно сказать, что образование становится одним из основных средств реабилитации для людей данной категории.

Однако, состояние здоровья большинства лиц с ОВЗ и инвалидностью не позволяет осваивать профессиональные образовательные программы вне специальных условий обучения. Одним из таких

условий выступает реабилитация студентов в процессе профессионального образования.

Реабилитационный процесс включает в себя несколько компонентов (медицинский, психологический, социальный, педагогический), каждый из которых действует во взаимосвязи с остальными, достигая тем самым максимального эффекта. Каждый реабилитационный компонент имеет свои формы и методы воздействия и реализуется в разные возрастные периоды жизни. На этапе получения профессионального образования реабилитация выступает в качестве одной из основных задач деятельности ВУЗа. Она сочетается с образовательной работой и профессиональной подготовкой по овладению конкретной специальностью и учитывает уровень психического развития студента с ОВЗ и инвалидностью, вид ограничения здоровья или диагноз, качество предшествующего обучения.

Основными элементами реабилитационной составляющей профессионального образования инвалидов являются: доступная реабилитационно-образовательная среда, специальные реабилитационно-образовательные технологии и сопровождающие службы [1]. Реабилитационно-образовательная среда включает в себя специальные современные образовательные технологии, прежде всего, компьютерные, которые компенсируют или замещают отдельные недостатки развития и позволяют студентам с инвалидностью учиться, общаться и отдыхать. Также имеет значение доступная архитектурная среда, информационное обеспечение учебного процесса, качественное сопровождение (психолого-педагогическое, медико-социальное) и толерантная, психологически комфортная атмосфера учебного заведения.

О.А. Степанова выделяет две основные стратегии профессиональной реабилитации лиц с ОВЗ. Первая – стратегия адаптивности, предназначена для студентов с негрубыми нарушениями здоровья, имеющими сохраненный интеллект (легкие сенсорные нарушения, двигательная патология, не препятствующая самостоятельному передвижению, соматические заболевания). При реализации данной стратегии коррекционные задачи решаются одновременно с профессиональной подготовкой (реабилитация и освоение профессии происходят одновременно). Основной акцент делается на ин-

дивидуализацию обучения и правильную его организацию, рекомендуемая форма обучения – инклюзивная учебная группа [3].

Вторая стратегия – стратегия дифференциации – предусматривает больший объем коррекционной работы и рекомендуется для студентов с выраженными нарушениями развития. Формой профессиональной реабилитации в рамках данной стратегии будет обучение в однородной (коррекционной) учебной группе.

Вне зависимости от выбранной стратегии профессиональной реабилитации при обучении студентов с ОВЗ и инвалидностью используются сходные методы, которые можно условно распределить по следующим группам:

- педагогические методы направлены на обеспечение учебного процесса, успеваемости, непосредственное освоение специальности, они реализуются в процессе учебной работы профессорско-преподавательского состава ВУЗа;

- коррекционно-педагогические методы предполагают проведение групповой или индивидуальной коррекционно-педагогической работы и выступают в виде включения в программу дополнительных адаптационных дисциплин, адаптации образовательных программ, составлении индивидуального учебного плана;

- технические/эргономические методы обеспечивают комфортность среды обучения и предполагают включение в учебный процесс современных технологий, при необходимости организацию специальных компьютерных рабочих мест, применение специального программного обеспечения и специализированной системы внешних устройств;

- психолого-педагогические методы направлены на адаптацию студентов в учебном коллективе, развитие значимых личностных качеств (коммуникабельность, организованность и др.), реализуются в процессе групповых занятий с психологом, тренингов, командных игр;

- социально-педагогические методы направлены на расширение социальных связей студентов с ОВЗ, предполагают включение студентов с ОВЗ и инвалидностью в культурные и спортивные мероприятия как в ВУЗе, так и за его пределами (конкурсы, фестивали, КВН, конференции и т.д.);

– медицинские методы направлены на укрепление здоровья студентов с ОВЗ, сглаживание признаков физического и нервно-психического неблагополучия, выступают в виде санаторно-курортного лечения, отдельных медицинских мероприятий [3], [2].

В рамках ВУЗа на первый план выходит группа педагогических методов, все остальные их дополняют и обогащают.

Содержание реабилитационной деятельности в ВУЗе меняется в зависимости от нозологии, степени тяжести и индивидуальных особенностей студентов с ОВЗ. При реализации стратегии адаптивности профессиональная подготовка проводится без изменений в содержании учебных планов и программ. Основной акцент делается на индивидуализацию обучения и использование технических средств. Стратегия дифференциации предусматривает создание специальных образовательных условий и дифференциацию обучения в зависимости от нозологии [3].

Список литературы

1. Инклюзивное образование в вузе студентов с инвалидностью и ОВЗ: организация обучения, особенности обучения студентов с различными нозологиями, профориентационная работа, психолого-педагогическое сопровождение: мет. рекомендации для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ / под ред. Б.Б. Айсмонтаса. М., 2015.

2. Инклюзивное образование: Учеб. пособие / Н.А. Борисова, И.А. Букина, И.А. Бучилова и др.; сост. О.Л. Леханова. Череповец: ЧГУ, 2016.

3. Степанова О.А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях среднего профессионального образования // Инновации в профессиональной школе. 2012. №8. 60 с.

Тема 6

Психологическое сопровождение педагогов, реализующих инклюзивное образование в вузе. Профилактика профессионального выгорания. Формирование копинг-стратегий

Сопровождение понимают как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального

решения в различных ситуациях жизненного выбора. Успешно организованное сопровождение помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока не доступна.

Психологическое сопровождение – целостная, комплексная система взаимодействия психолога с человеком на уровне его субъективных психологических проблем для оказания его психологической помощи и поддержки.

Психологическое сопровождение может быть реализовано через психологическую помощь и психологическую поддержку.

Психологическая помощь – область практического применения психологии, ориентированная на повышение социально-психологической компетентности людей и оказания психологической помощи как отдельному человеку, так и группе или организации. Это непосредственная работа с людьми, направленная на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, а также глубинных личностных проблем.

Психологическая поддержка понимается как сохранение личностного потенциала и содействие его становлению. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме.

В психологическом сопровождении акцент ставится на деятельностную направленность, т.е. ориентация не на объект, а на работу с объектом. Психолог не воздействует на него своими специфическими способами и приемами, а взаимодействует с ним, предлагая различные пути решения тех или иных задач или проблем. Психологическое сопровождение является более гибкой формой работы и фокусируется, прежде всего, на актуальном состоянии и проблемах обратившегося за помощью человека.

Методами психологического сопровождения выступают: психоконсультирование, психокоррекция, психотерапия, психологический тренинг, психолого-педагогический практикум.

Психоконсультирование выполняет роль ознакомления и ориентации участников психологического сопровождения многоуровневого процесса подготовки кадров для инклюзивного образования в широком круге проблем взаимоотношений, общения, адекватного, продуктивного разрешения возникающих проблемных ситуа-

ций, формирование личностной позиции, специфического мировоззрения и взгляда на жизнь, формирование иерархии ценностей.

Психокоррекция – исправление отдельных свойств личности и характера для возможной успешной реализации личности и социальной интеграции, выработка и овладение навыками оптимальной и эффективной для сохранения здоровья и психики деятельности, способствующей личностному росту педагога инклюзивного образования и адаптации человека в обществе.

Психотерапия – комплексное лечение психических и психосоматических расстройств. Психотерапия предполагает также коррекцию индивидуально-психологических свойств с целью вторичной профилактики психогенных (невротических, психосоматических) расстройств педагога инклюзивного образования и заболеваний с помощью специальных способов психотерапевтического воздействия.

Психологический тренинг – это метод, направленный на целенаправленное развитие качеств, свойств, умений, способностей и установок.

Психолого-педагогический практикум – прикладная дисциплина, предназначенная для формирования практико-ориентированных умений и навыков в деятельности педагога инклюзивного образования. Психолого-педагогический практикум включает *просветительский* и *прикладной* этапы. На *просветительском* этапе даются теоретические знания. *Прикладной* этап работы представляет собой систему тренинговых занятий, тематика которых меняется в соответствии с этапом вертикального и диагонального направлений психологического сопровождения. Психолого-педагогический практикум выступает в качестве метода и формы психологического сопровождения педагога инклюзивного образования.

В условиях модернизации отечественной системы образования педагог является центральной фигурой, создающей психолого-педагогические условия для включения лиц с ОВЗ и инвалидностью в образовательное пространство. Вместе с тем, в процессе решения профессиональных задач педагог часто сталкивается с проблемами, которые не может решить самостоятельно: трудности установления контакта и доверительных отношений, управления ситуацией, повышенное нервно-психическое напряжение, эмоцио-

нальное выгорание. Все это требует организации в образовательном учреждении системы психологического сопровождения и поддержки педагогического коллектива.

Психологическая работа в условиях взаимодействия специалистов образовательного учреждения базируется на основных методологических положениях системы психологического сопровождения, принятых в Российском образовании (И.В. Дубровина, М.Р. Битянова и др.). Работая с педагогами, участвующими в инклюзивной практике, психолог решает задачи, направленные на повышение их профессиональной компетентности и психологической культуры, формирование навыков командной работы, оптимизацию внутренних, личностных ресурсов. Решение данных задач предполагает проведение различных мероприятий: консультаций, совместного проведения занятий, диагностических процедур, ведения тренинговых групп, использование как индивидуальных, так и фронтальных (групповых) форм работы.

Консультационно-просветительское направление деятельности психолога в работе с педагогическим коллективом

Психологическое просвещение и консультирование педагогов – одна из традиционных составляющих психологической практики. Консультирование и просвещение педагогов может проводиться как по запросу самих педагогов, так и по предложению психолога.

Консультирование педагогов (индивидуальное и групповое) проводится по вопросам изменения стратегии педагогической помощи и обучения; трудностей в работе с обучающимися для выработки программы совместного решения проблемы; создания и реализации программы индивидуального сопровождения ребенка, анализа результатов работы психолога с ребенком и др.

Проблемы, с которыми обычно обращаются педагоги и администрация, – это трудности адаптации студентов к условиям обучения, проблемы с поведением конкретных студентов, трудности взаимодействия в диаде педагог – студент, проблемы межличностного общения студента в коллективе.

Консультативная работа в образовательном учреждении имеет принципиальное отличие от той, которую осуществляет психолог в автономно существующих консультациях. Психолог образования

находится непосредственно внутри того социального механизма, в котором выстраиваются взаимоотношения педагога с окружающими. Он видит каждого педагога не самого по себе, а в сложной системе межличностного взаимодействия и осуществляет консультирование в единстве с другими видами работы и при анализе ситуации в целом.

В психологической практике существует несколько методов построения консультативной беседы. Рассмотрим методику четырехфазной консультативной беседы, предложенную Ю.Е. Алешиной:

1. В первой фазе психолог организует пространство беседы, устанавливает контакт с клиентом, осуществляет знакомство, дает гарантию анонимности, приглашает к разговору, преодолевает сопротивление к консультированию.

2. Во второй фазе беседы психолог поддерживает, стимулирует рассказ клиента, осуществляя эмпатическое слушание, способствует целенаправленному развитию беседы, осмысливает сказанное клиентом. Вторая фаза уточняет гипотезы психолога.

3. В третьей фазе психолог оказывает коррекционную помощь, избегая прямых советов и рекомендаций. Если гипотеза психолога и предлагаемая интерпретация ситуации клиента приняты, необходимо помочь клиенту сформулировать как можно больше вариантов поведения.

4. Четвертая фаза – подведение итогов консультативной беседы; выяснение дальнейших отношений психолога и консультанта, а также ритуальный акт прощания с клиентом.

На заключительном этапе психолог рефлексировывает профессиональную деятельность, оформляет протокол (карту) консультации и при необходимости намечает меры воздействия на социально-психологическое окружение в интересах клиента.

Психологическая диагностика педагогического коллектива

Психодиагностика профессиональных и личностных особенностей педагогов, выявление психоэмоциональных проблем служат отправной точкой в работе с педагогическим коллективом. Психологическое исследование педагогического коллектива представляет собой весьма трудоемкую процедуру, требующую профессиональных навыков, соблюдения определенных морально-этических норм.

Важно понимать, что любая психологическая диагностика – не самоцель, она подчинена главной задаче – разработке рекомендаций. Большую помощь в разработке рекомендаций по организации эффективной деятельности педагогического коллектива могут оказать работы Н.П. Аникеевой, Н.В. Ключевой, Р.В. Овчаровой, А.В. Петровского, Л.М. Фридмана и др.

Авторами выделяются следующие этические принципы психологической диагностики, представленные в виде правил, которые должен соблюдать каждый психолог:

- Проведение диагностического исследования, по возможности, одним лицом со строжайшим соблюдением корректности а процессе исследования и в трактовке экспериментальных данных.
- Никто не может иметь доступа к материалам исследований, а их представление возможно только самим психологом.
- Исследование проводится на добровольной основе. Никакие формы прямого или косвенного принуждения недопустимы.
- Данные по коллективу представляются в общей анонимной форме тем человеком, кто проводил обследование. Для членов коллектива проводятся индивидуальные консультации. При беседе с педагогом о результатах тестирования недопустимо присутствие посторонних лиц.
- Не следует надолго затягивать с результатами исследования, поскольку в этот период коллектив находится в большом эмоциональном напряжении.
- Нежелательно без полного анализа данных фрагментарно сообщать о каких-либо полученных результатах.
- Педагоги должны быть информированы о целях тестирования и способах использования его результатов. Необходимо довести до коллектива установку на то, что изучение не является самоцелью, а проводится в интересах самих педагогов.

Диагностика педагогического коллектива учреждения, реализующего инклюзивную практику, включает определение индивидуального педагогического стиля педагога. Имеет смысл также провести структурированное анкетирование для определения основных представлений и смыслов, которые педагоги «вкладывают» в свое видение инклюзии.

Психокоррекционная деятельность психолога в педагогическом коллективе во многом способствует решению психологических проблем педагогов. Под психокоррекцией в данном случае понимается система мероприятий, направленных на исправление недостатков психики или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия. В практике психологического сопровождения педагогов, участвующих в инклюзивном образовательном процессе, психокоррекционная работа направлена на решение следующих задач:

- снижение негативных переживаний педагогов и трансформация их в положительные эмоциональные состояния;
- формирование потребности в самоуправлении и саморегуляции своих эмоциональных состояний;
- обучение техникам саморегуляции эмоционального состояния, профилактики и преодоления эмоциональной напряженности;
- развитие тех качеств педагога, которые помогают им адаптироваться к напряженным факторам профессиональной деятельности: психологической культуры (эмпатичность, экспрессивные умения, культура педагогического общения), формирование профессионального самосознания;
- формирование стрессоустойчивости, профилактика синдрома «эмоционального сгорания».

В работах Т.Н. Банщиковой, Ю.П. Ветрова и других раскрываются основные принципы психокоррекционной работы, на которые должен опираться психолог в работе с педагогами: принцип единства диагностики и коррекции; принцип системности развития психологической деятельности; деятельностный принцип; реализация индивидуального подхода, создание условий для развития тех или иных психологических качеств каждого участника психокоррекции.

Для процесса психокоррекции педагога современная психологическая наука предлагает множество способов, которые можно классифицировать на две группы: специфические и неспецифические. Специфические способы выражаются в развитии тех качеств педагога, которые помогают им адаптироваться к напряженным факторам профессиональной деятельности: психологической культуры

(эмпатичность, экспрессивные умения, культура педагогического общения), формирование профессионального самосознания.

Неспецифические способы характеризуются применением средств и способов саморегуляции эмоционального состояния, способов профилактики и преодоления эмоциональной напряженности (обучение способам релаксации, специальным физическим и дыхательным упражнениям, самоконтролю эмоциональных состояний и др.).

Формы проведения психокоррекционной работы могут быть разными: индивидуальные и групповые. Групповые развивающие занятия направлены на развитие профессиональных компетенций. Тренинги могут быть направлены и на развитие навыков общения, разрешения конфликтов, развитие здоровьесберегающего поведения, профилактику профессионального выгорания. В процессе тренингов и развивающих занятий широко применяются разнообразные психотехнические игры и упражнения, которые способствуют достижению сразу нескольких целей: способствуют гармонизации внутреннего мира педагога, ослаблению его психической напряженности, т.е. имеют сугубо психотерапевтические цели; нацелены на развитие внутренних психических сил педагога, расширение его профессионального самосознания.

Переход к инклюзивной образовательной парадигме можно оценить как изменение социальной ситуации развития. Это ведет к появлению личностных новообразований, которые не всегда позитивно воздействуют на личностное развитие педагога, его готовность к осуществлению профессиональной деятельности в условиях инклюзии [6].

Работа специалистов высшей школы с лицами, имеющими ОВЗ и инвалидность, представляет особую сложность. Эта сложность определяется не только многообразием предметного пространства, составляющего сферу профессиональной деятельности такого специалиста, но и необходимостью овладения широким спектром психолого-педагогических дисциплин предметной подготовки применительно к различным категориям лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Таким образом, особо важной становится проблема формирования готовности педагогов к профессиональной деятельности в ус-

ловиях инклюзивного образования в высшей школе, которая может быть решена в процессе сопровождения [6].

Сопровождение понимают как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора [2].

В психологическом сопровождении акцент ставится на деятельностную направленность, т.е. ориентация направлена не на объект, а на работу с объектом. Психолог не воздействует на него своими специфическими способами и приемами, а взаимодействует с ним, предлагая различные пути решения тех или иных задач или проблем.

Психологическое сопровождение является более гибкой формой работы и фокусируется, прежде всего, на актуальном состоянии и проблемах обратившегося за помощью человека.

Деятельность педагога высшей школы разнообразна по своим функциям и содержанию, предполагает овладение разнообразными профессиональными умениями (гностическими, конструктивными, коммуникативными, организаторскими, специальными).

Проблема психологического сопровождения педагога высшей школы в условиях инклюзивного образования представляется как система, направленная на создание условий для успешного психологического и профессионального развития.

Психологическое сопровождение рассматривается как основа взаимодействия с субъектами воспитания и обучения (лиц с ОВЗ и инвалидностью) в условиях решения проблем, связанных с процессом формирования профессионально важных качеств, готовности к деятельности в области инклюзивного образования, формированием необходимых компетенций.

Результатом психологического сопровождения должно стать развитие и саморазвитие личности педагога ВУЗа, реализация его психолого-педагогических способностей, знаний, умений, навыков, усилий различной направленности, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом, повышение эффективности профессиональной деятельности.

Само сопровождение является технологией, которое позволяет эффективно использовать другие технологии. В основе педагогической технологии лежит идея полной управляемости образова-

тельным процессом, его проектирование и возможность анализа путем поэтапного воспроизведения.

Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», или «освобождение» от них. Оно ведет к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека. Профессиональное выгорание – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека.

Термин «эмоциональное выгорание» ввел американский психиатр Х. Дж. Фрейденберг в 1974 году для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально насыщенной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Первоначально это состояние им определялось как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности. Затем феномен «эмоционального сгорания» был детализирован и обобщен такими исследователями, как Б. Пелман и Е. Хартман. Они выделили три главных его компонента: эмоциональное и /или физическое истощение, деперсонализацию и сниженную рабочую продуктивность. В таком понимании «эмоционального выгорания» психоэмоциональное напряжение выступает, по В. В. Бойко, как запускающий его механизм, а психоэмоциональная напряженность – как устойчивое личностное качество, являющееся следствием эмоционального выгорания.

Синдром включает в себя следующие компоненты:

- эмоциональное истощение – чувство опустошенности, усталости, вызванное собственной работой, перенапряжения, истощенности;
- деперсонализация – чувства равнодушия и негативного отношения к людям, циничное отношение к труду и объектам труда;
- редукция профессиональных достижений – недовольство собой, чувство некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней.

Синдром профессионального выгорания – самая опасная профессиональная болезнь тех, кто работает с людьми: учителей, соци-

альных работников, психологов, врачей, журналистов – всех, чья деятельность невозможна без общения.

Значительной части педагогов свойственны повышенный уровень тревожности, эмоциональной неустойчивости, хронической усталости, эмоционального напряжения, что может привести к развитию синдрома «эмоционального и профессионального выгорания». При этом отмечается, что эмоциональное неблагополучие снижает эффективность образовательного процесса, повышает конфликтность во взаимоотношениях с окружающими, негативно сказывается на состоянии психического здоровья обучаемых.

В процессе профессионального развития личность человека претерпевает некоторые изменения, приобретает некоторые новообразования. Спектр новообразований, приобретаемых в процессе профессиональной деятельности, достаточно широк, однако все они могут быть разделены на две большие группы. Это стенические изменения, способствующие успешной адаптации в коллективе, в социуме, повышению эффективности жизнедеятельности, и астенические изменения, препятствующие успешному функционированию личности. Значительная часть негативных новообразований составляет группу изменений, получивших название жесткого ролевого поведения, обуславливающего профессиональные деформации личности. *Факторами*, усиливающими влияние профессии на личность педагога, являются: изменение мотивации; стереотипы мышления, поведения, деятельности; эмоциональная напряженность профессионального труда; монотонность, однообразие, жестко структурированный характер труда; утрата перспектив профессионального роста и т.д.

Профессиональная деятельность педагога инклюзивного образования выходит за рамки традиционной педагогической деятельности, тесно взаимодействует с различными видами социально-педагогической, реабилитационной, консультативно-диагностической, психотерапевтической, коррекционной и другими видами деятельности, направленной к одной цели – содействию человеку с ограниченными возможностями здоровья в его социальной адаптации и интеграции средствами специального образования.

Профессиональный опыт педагога инклюзивного образования обеспечивает ему профессиональную деятельность в различных

коллективах, социальных группах – учащихся, воспитанников и их родителей, студентов, коллег, молодежных групп, профессиональных и общественных (в том числе родительских) организаций, обществ, объединений и др.

Сопровождение, направленное на преодоление профессионального выгорания у педагогов инклюзивного образования, понимают как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора. Успешно организованное сопровождение помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока не доступна. Психологическое сопровождение – целостная, комплексная система взаимодействия психолога с человеком на уровне его субъективных психологических проблем для оказания его психологической помощи и поддержки. Психологическое сопровождение может быть реализовано через психологическую помощь и психологическую поддержку. Психологическая помощь ориентирована на повышение социально-психологической компетентности людей и оказания психологической помощи как отдельному человеку, так и группе или организации. Это непосредственная работа с людьми, направленная на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, а также глубинных личностных проблем. Психологическая поддержка направлена на сохранение личностного потенциала и содействие его становлению. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме. В психологическом сопровождении акцент ставится на деятельностьную направленность, т.е. ориентация не на объект, а на работу с объектом. Психолог не воздействует на него своими специфическими способами и приемами, а взаимодействует с ним, предлагая различные пути решения тех или иных задач или проблем. Психологическое сопровождение является более гибкой формой работы и фокусируется, прежде всего, на актуальном состоянии и проблемах обратившегося за помощью человека.

Методами психологического сопровождения выступают психоконсультирование, психокоррекция, психотерапия, психологический тренинг, психолого-педагогический практикум. Психокон-

сультирование выполняет роль ознакомления и ориентации участников психологического сопровождения многоуровневого процесса подготовки кадров для инклюзивного образования в широком круге проблем взаимоотношений, общения, адекватного, продуктивного разрешения возникающих проблемных ситуаций, формирование личностной позиции, специфического мировоззрения и взгляда на жизнь, формирование иерархии ценностей. Психокоррекция направлена на исправление отдельных свойств личности и характера для возможной успешной реализации личности и социальной интеграции, выработка и овладение навыками оптимальной и эффективной для сохранения здоровья и психики деятельности, способствующей личностному росту педагога инклюзивного образования и адаптации человека в обществе. Психотерапия предполагает комплексное лечение психических и психосоматических расстройств. Психотерапия включает коррекцию индивидуально-психологических свойств с целью вторичной профилактики психогенных (невротических, психосоматических) расстройств педагога инклюзивного образования и заболеваний с помощью специальных способов психотерапевтического воздействия.

Психологический тренинг – это метод, направленный на целенаправленное развитие качеств, свойств, умений, способностей и установок. Психолого-педагогический практикум предназначен для формирования практико-ориентированных умений и навыков в деятельности педагога инклюзивного образования. Психолого-педагогический практикум включает просветительский и прикладной этапы. На просветительском этапе даются теоретические знания. Прикладной этап работы представляет собой систему тренинговых занятий, тематика которых меняется в соответствии с этапом вертикального и диагонального направлений психологического сопровождения. Психолого-педагогический практикум выступает в качестве метода и формы психологического сопровождения педагога инклюзивного образования.

В настоящее время понятие «копинг-поведение» (coping behavior) используется для описания характерных способов адаптивного поведения человека в различных стрессовых ситуациях. Основными задачами копинг-поведения является быстрая адаптация человека к проблемной, кризисной ситуации, которая позволя-

ет ему ослабить или смягчить ее требования, нейтрализовать эмоциональное напряжение, и, таким образом, сделать максимально успешным поиск конструктивного решения, осуществить коррективную самооценку или регулирование взаимоотношений с окружающими.

Продуктивное копинг-поведение обеспечивает выработку наиболее адекватных форм поведения в условиях меняющейся микро- и макросоциальной среды, с творческой переработкой ситуации, обеспечивающей наиболее оптимальное соматическое, личностное и социальное функционирование личности.

Относительно продуктивное копинг-поведение обеспечивает личности довольно эффективное взаимодействие со средой и успешную деятельность, без значительного нервно-психического напряжения.

Непродуктивное копинг-поведение не обеспечивает в полной мере выработку адекватных форм поведения в условиях меняющейся микро- и макросоциальной среды, что приводит к нарушению процессов соматического, личностного и социального функционирования. Но при этом личность может не испытывать выраженного дискомфорта и даже, наоборот, может считать себя вполне успешной и адаптированной.

Под *копинг-ресурсами* понимаются внешние (социальная поддержка) и внутренние (личностные ресурсы) переменные, способствующие психологической устойчивости в «трудных» ситуациях. К их числу относятся сила Я-концепции, локус-контроль, самоактуализация и др.

К личностным ресурсам преодоления относятся также социальная смелость, ответственность, настойчивость, высокая нормативность поведения, радикализм, высокая мотивация достижения.

Копинг-поведение можно охарактеризовать как систему, включающую в себя ценностно-мотивационный, когнитивный и операциональный компоненты.

Ценностно-мотивационный компонент содержательно включает в себя личностную ценность копинг-поведения, осознанный выбор и сформированность мотивации как ясно выраженную устойчивую направленность интересов и потребностей субъекта ис-

пользовать копинг-поведение как средство разрешения проблемной ситуации.

Когнитивный компонент предполагает овладение общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о копинг-поведении как инструменте разрешения проблемных ситуаций.

Актуализация всей совокупности знаний, соотнесение их решением конкретных педагогических задач и трансформация в способы деятельности в связи с этим выделяется следующий компонент – *операциональный*. Операциональный компонент предполагает использование конкретных копинг-стратегий для разрешения проблемных ситуаций и включает в себя совокупность умений, обеспечивающих эффективное протекание данного процесса.

Содержание формирования продуктивного копинг-поведения у педагогов регулируется учебным планом и учебными программами и включает базовую и вариативную части циклов.

Формы формирования продуктивного профессионального копинг-поведения специалиста могут быть рассмотрены на макро- и мезоуровнях. На макроуровне – это очные и заочные формы обучения, сокращенные программы и программы повышения квалификации. На мезоуровне форма подготовки – это образовательные технологии, используемые при подготовке.

Выделим *этапы* подготовки педагогов к профессиональной деятельности в сфере инклюзивного образования лиц с ОВЗ, структурирующие образовательное пространство подготовки специалиста:

1 – Первый этап. Ценностно-проективный (анализ, прогноз, диагностика, определение целей и задач образовательной деятельности). На данном этапе осуществляется диагностика образовательных потребностей и затруднений, диагностика профессионально важных качеств (универсальных компетенций), происходила постановка целей и задач, мотивирование обучаемых на продуктивное учение, на поиск ценностных ориентаций.

2 – Второй этап. Технологический (определение содержания форм, методов и приемов образовательной деятельности). На данном этапе осуществляется отбор учебного содержания (составление УМК), дифференциация содержания на уровни (репродуктив-

ный, реконструктивный, креативный), создание «образовательных кейсов».

3 – Третий этап. Итогово-рефлексивный (контроль, анализ и оценка результатов, мониторинг образовательной деятельности) На данном этапе осуществляется оценка сформированности продуктивного профессионального копинг-поведения педагогов-дефектологов.

Успешность прохождения этапов подготовки определяется по значимым критериям, выраженным в динамических показателях успешности:

1 этап. Принятие целей и задач, поиск путей их достижения, осмысление затруднений, осознание значимости использования продуктивного профессионального копинг-поведения в сфере инклюзивного образования детей с ОВЗ.

2 этап. Мобилизация своих внутренних ресурсов для решения поставленных задач. Осуществление самоконтроля и коррекции своих действий с уровнем образовательных притязаний.

3 этап. Рефлексия собственного актуального уровня сформированности продуктивного профессионального копинг-поведения.

Достижение целей осуществлялось в процессе подготовки, построенной на определенных *принципах*:

- системности и последовательности;
- сознательности, активности и самостоятельности;
- обеспечение единства в научной и учебной деятельности;
- профессиональной направленности подготовки;
- профессиональной мобильности;
- личностной ориентации подготовки;
- гуманистический;
- психологизации подготовки.

Технология «Рабочая тетрадь» представляет собой системную совокупность и порядок функционирования личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения определенных целей [3], [4]. В содержание рабочей тетради включены следующие разделы: образовательный, тренинговый, методический. Образовательный раздел включает следующие темы: «Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию», «Формирование профессионально-важных качеств педаго-

га инклюзивного образования», «Профилактика профессионального выгорания», «Формирование продуктивного копинг-поведения». Каждая тема представляет собой законченный учебный модуль с теоретическим материалом, вопросами для семинарских занятий, заданиями для самостоятельной работы, словарем.

Тренинговый раздел охватывает тематику и содержание тренинговых занятий, направленных на преодоление профессионального выгорания у специалистов, работающих с лицами с ОВЗ в условиях инклюзивного образования [5]. Здесь представлены структура тренингового занятия, описание заданий и упражнений, диагностические методики. Познакомим с примерной структурой тренингового занятия. Она включает приветствие, работу с таблицей «Желаю знать», мини-лекцию «Профессиональное выгорание» (презентация), работу с таблицей «Желаю знать», задание: нарисуй портрет «Профессионального выгорания», задание: работаем с колесом жизненного баланса, самодиагностика выгорания, самодиагностика ситуаций, вызывающих профессиональное выгорание, техники профилактики профессионального выгорания, работу с таблицей «Желаю знать – узнал», комплимент «Семь способов снять стресс», рефлексия, прощание.

Рабочая тетрадь может быть использована в структуре сопровождения, к которому мы относим проведение семинаров-практикумов, тренингов, деловых игр и консультаций.

Система сопровождения с использованием рабочей тетради включает следующие этапы: оценки, консультирования, непосредственно мобильного сопровождения, мониторинга. На этапе *оценки* рабочая тетрадь используется для первичной диагностики, выявления факторов риска, факторов уязвимости, предохраняющих факторов и личностных ресурсов. Этап оценки позволяет отметить, в каких именно контекстах испытывает затруднения педагог. Это могут быть контексты, соответствующие компонентам готовности (ценностно-мотивационный, когнитивный, поведенческий, аффективный) или контексты социального функционирования личности: внутриличностный, межличностный, надличностный.

Этап *консультирования* (индивидуальное или групповое) проводится по запросу. Рабочая тетрадь позволяет выявить проблемные ситуации и наметить стратегические пути их разрешения во

всех указанных контекстах или в любом из них по выбору педагогов.

Этап *непосредственного сопровождения* предполагает проведение семинара-практикума (серии семинаров), тренинга (тренингов), деловой игры (серии игр).

Этап *мониторинга* направлен на оценку состояния педагога, возможностей исключения его из группы риска или продолжения сопровождения (по запросу).

Содержание рабочей тетради, как правило, комплектуется в соответствии с запросом. Однако существует эталонная комплектация содержания рабочей тетради. Она включает: содержание, динамическую медитацию, работу с таблицей «Хочу знать», просмотр презентации в соответствии с выбранной темой, выполнение ряда упражнений и заданий, диагностические методики, комплимент, заключительную динамическую медитацию. При необходимости предлагаются более обширные психодиагностические методики, работа со словарем используемых терминов и т.д.

Технология рабочая тетрадь позволяет использовать ее как в целом, так и отдельные упражнения, задания, диагностические методики.

Список литературы

1. Поникарова В.Н. Диагностика готовности к осуществлению педагогической деятельности в интегрированном/инклюзивном образовании // Вестник Череповецкого государственного университета: 2013. №4 (51). Т. 1. С. 130–133.

2. Поникарова В.Н., Лебедева А. А., Покудина Т.Н. Особенности психолого-педагогического сопровождения педагогов группы риска // Специальное образование: Материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф., 26–27 апр. 2017 г. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2017. Т. 1. С. 114–116.

3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

4. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. М.: КНОРУС, 2010. 432с.

5. Поникарова В.Н. Использование дидактического комплекса «Рабочая тетрадь» в процессе формирования готовности специалистов к организации образовательного процесса для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // Комплексное сопровождение образования и профессионального становления инвалидов и лиц с ограниченными возможностями

здоровья: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Череповец, 8–9 декабря, 2016 г.) / под ред. О.Л. Лехановой. Череповец: ЧГУ, 2016. С. 222–226.

6. Поникарова В.Н. Специфика психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзивного образования: Моногр. Череповец: ЧГУ, 2016. 119 с.

Тема 7

Вариативные траектории личностного и профессионального развития студентов с инвалидностью в вузе

Овладение студентами профессиональными и общекультурными компетенциями является ключевым требованием к результатам освоения образовательных программ высшего образования. Само словосочетание «профессиональное образование» в настоящее время наполнено более широким содержанием, включая не только профессиональную подготовку, но и личностное развитие, самоопределение человека, формирование компетенций, которые обеспечивали бы конкурентоспособность выпускника вуза на современном рынке труда.

В настоящее время исходная ситуация характеризуется быстро изменяющейся структурой рынка труда и профессий, повышением требований работодателей к качеству выпускников вузов, у которых должны быть развиты не только профессиональные, но и универсальные компетенции (проектные, предпринимательские и межкультурные). Развитие данных компетенций приобретает наибольшую значимость в организации развивающей работы со студентами с ОВЗ и инвалидностью.

В сложившейся ситуации высшей школе необходимо решить задачу перехода от образовательного процесса, ориентированного на воспроизводство и передачу знаний к практико-ориентированному образовательному процессу, нацеленному на приобретение студентами опыта практической деятельности. Анализ кейсов многих российских вузов показал, что под практико-ориентированным образованием, чаще всего, понимается формирование профессионального опыта студентов при их погружении в профессиональную среду в ходе учебной, производственной и преддипломной практики.

Наш тезис заключается в следующем: «Универсальные компетенции могут быть сформированы через организацию развивающе-

го опыта студентов при их погружении в различные (не только профессиональные) практические среды, которые должны быть созданы в образовательном пространстве университета». Ключевыми принципами создания данных сред являются принципы вариативности и траекторности.

Для преодоления выделенных проблем и достижения обозначенных целей в образовательный процесс Череповецкого государственного университета были внедрена система вариативных траекторий личностного развития обучающихся, которая предполагает самоопределение (выбор траектории личностного развития), погружение в различные практические среды и организацию развивающего опыта студентов. Всего вузом было выделено пять вариативных траекторий личностного развития, которые соотносятся с определенными жизненными приоритетами (табл. 4).

Таблица 4

Вариативные траектории личностного развития обучающихся

Траектория	Жизненный приоритет
1. Наука и инновации	Стать ученым-исследователем, работать в университете, руководить научным коллективом. Стать специалистом-инноватором, работать в инновационной компании, руководить инновационным бизнесом
2. Лидерство и управление	Стать руководителем коллектива, НКО
3. Волонтерство и социальное проектирование	Стать руководителем социально-значимого проекта, участвовать в решении общественно значимых задач
4. Бизнес и предпринимательство	Открыть свое дело, стать бизнесменом, предпринимателем
5. Международная деятельность	Учиться за рубежом, работать в иностранной компании, жить в мультикультурной среде

Содержанием каждой траектории является организованная в различных форматах внеучебная деятельность студентов (проектная, предпринимательская, инновационная, научно-исследовательская, общественная).

Инструментом, поддерживающим данную систему, является учебная дисциплина «Программа личностного и профессионального развития». Она состоит из следующих модулей: «Командообразование», «Основы саморазвития и самообразования», «Основы эффективного общения и управления конфликтами», «Основы проектирования и техники публичных выступлений». Дисциплина включена в учебные планы бакалавров первого и второго курсов очной формы обучения всех направлений подготовки. Знания, полученные студентами в ходе ее изучения, являются основой для формирования универсальных компетенций, которые «выращиваются» во внеучебной практической деятельности, организованной в соответствии с вариативными траекториями личностного развития.

В рамках Программы личностного и профессионального развития также созданы механизмы сопровождения студентов на этапах выбора и реализации траекторий развития, рефлексии полученных результатов и фиксации достижений студентов, предусмотрены «точки» самоопределения с возможной сменой вектора саморазвития. Важным результатом движения студентов по траектории развития являются реализованные проекты, их публичная защита проходит в рамках последнего модуля Программы личностного и профессионального развития и учитывается при проведении промежуточной аттестации обучающихся.

Спецификой данной системы работы является ее направленность на обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Ее реализация способствует более раннему определению сферы жизненных приоритетов студентов, их адаптации к новым образовательным условиям, быстрому вхождению в социокультурное пространство университета, в целом созданию в вузе образовательной среды равных возможностей.

Ключевые эффекты реализуемых мероприятий:

– для студентов заключаются в адаптации и быстрой интеграции в образовательную среду университета; личностное развитие и универсальные компетенции; реализованные проекты и стартапы, возможность построения многовариантной карьеры, включая самозанятость, что особенно важно для студентов с ОВЗ и инвалидностью;

– для университета: повышение качества выпускников и рост образовательной репутации; инклюзивная образовательная среда, способствующая развитию проектно-исследовательской деятельности талантливой молодежи; студенты и выпускники, участвующие в проектировании и трансформации образовательной среды университета;

– для региона: повышение социальной активности молодежи, направленной на достижение общественно значимых интересов; решение практических задач городского и регионального развития.

В целом, система вариативных траекторий личностного развития может быть описана как технология формирования универсальных компетенций обучающихся, которая может быть использована в практике деятельности других учреждений высшего образования. Для ее реализации в вузе необходимо создать ряд условий. Перечислим ключевые:

– определить субъектов, участвующих в реализации системы вариативных траекторий личностного развития обучающихся и отработать их взаимодействие;

– разработать и утвердить нормативные документы и регламенты;

– внедрить в образовательный процесс программу личностного и профессионального развития;

– реализовать программу подготовки кураторов вариативных траекторий личностного развития обучающихся, в том числе по вопросам сопровождения обучающихся с ОВЗ;

– разработать и подробно описать содержание вариативных траекторий личностного развития обучающихся;

– использовать формы работы для вовлечения студентов в активный процесс самопознания и саморазвития, в реальную практическую деятельность (проектную, предпринимательскую, инновационную, научно-исследовательскую, общественную);

– разработать и внедрить систему отслеживания динамики формирования и развития универсальных компетенций обучающихся, включая фиксацию и демонстрацию достижений студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Тема 8

Система психолого-педагогического сопровождения адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью

В настоящее время вопрос организации психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью становится особенно актуальным в теории и практике высшего образования.

Адаптация в среде высшего учебного заведения для студентов с ОВЗ и инвалидностью является достаточно сложным и более длительным процессом. На наш взгляд, это может быть обусловлено рядом факторов, сформировавшимся в предшествующие периоды их жизни и предшествующего вузу обучения. К ним могут быть отнесены трудности в усвоении учебного материала, отсутствие коммуникативных навыков, опыт снисходительного отношения, сформировавшаяся завышенная самооценка и т.п. Все это не может являться причиной социальной изоляции от студенческого сообщества, но обязательно требует специально организованного процесса психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение – это всегда целостная специальным образом выстроенная система, в процессе деятельности которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого студента в процессе обучения в высшем образовательном учреждении.

Б.Б. Айсмонтас [1] определяет психолого-педагогическое сопровождение как особую пролонгированную психологическую помощь, специально организованный процесс, направленный на создание безопасных условий, в которых становится возможным выход из негативного отчуждения и изоляции от мира в мир взаимодействия, взаимоотношений, общения, активного расширения социальных контактов.

Предлагаемая нами система психолого-педагогического сопровождения, с одной стороны, интегрирует диагностику, консультации, тренинги и другие формы психологической работы, с другой, – включает сопровождение всех субъектов образовательного процесса: обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, преподавателей, ку-

раторов – студентов академических групп, кураторов – педагогов и др.

В соответствии с концепцией Министерства образования РФ, *студент и инвалид – два разных статуса*, предполагающих дополняющие друг друга отношения между индивидом, вузом и государством. Эти не всегда в действительности дополняющие друг друга статусы приводят, на наш взгляд, к проблемам адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью. В качестве этих противоречий чаще всего вступают:

1) потребность в социальном признании и ограниченные возможности ее реализации;

2) потребность в самостоятельности и покровительственное отношение взрослых, в частности, родителей;

3) потребность в самоосмыслении, самоидентификации и недостаточная или противоречивая информация о себе, а также сформированность умения интегрировать, переосмысливать эту информацию;

4) потребность в понимании и чувство одиночества, отчужденности.

При всем разнообразии теоретических концепций социально-психологической адаптации наиболее часто она понимается не как пассивное приспособление человека к окружающей его среде, а как его активное взаимодействие с этой средой, о чем писал еще Л.С. Выготский.

Успешная адаптация означает взаимодействие личности и социального окружения, когда это окружение (в том числе университетское) способствует реализации потребностей и стремлений личности, служит раскрытию ее индивидуальности. Высокий уровень психологической адаптации достигается при гармоничном сочетании процессов социализации и индивидуализации, социальной и личностной адаптации, что особенно важно в студенческом возрасте.

В связи с вышесказанным становится актуальным изучение и создание условий, способствующих формированию системы психолого-педагогического сопровождения адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью. В качестве одного из таких условий выступает сопровождение процесса профессионально-личностного

становления студентов в период обучения в вузе, которое, по мнению исследователей, должно рассматриваться как целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального роста личности (Э.Ф. Зеер и др.) [2]–[10].

Нам представляется возможным выделить несколько подходов к проблеме организации психолого-педагогического сопровождения адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью. На наш взгляд, они будут отличаться акцентами на те изменения, которые необходимо произвести в организации образовательного процесса в вузе.

Первый подход связан с поиском возможностей для успешной социально-психологической адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью за счет пересмотра содержания и методов преподавания. Концептуальные подходы:

- положения концепций непрерывного обучения и образования взрослых Б.Г. Ананьева, Л.А. Высотинной, С.С. Лебедевой, Л.Н. Лесохиной, Г.С. Сухобской и др.;

- теория компенсации зрительной недостаточности, разработанная основоположниками отечественной педагогики (Б.И. Коваленко, М.И. Земцова, В.М. Сверлов, А.Г. Литвак и др.);

- новые методологические принципы, разработанные в коррекционной педагогике (В.З. Кантор, О.И. Кукушкина, Л.И. Солнцева и др.).

Второй подход опирается на создание особой социокультурной среды (реабилитационно-образовательной), развитие социально-воспитательного компонента образовательной деятельности с учетом специфики студентов с ОВЗ и инвалидностью. Особую ценность приобретают разнообразные формы внеаудиторной работы: участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных студенческих обществ; социальное проектирование; общественная (социальная) практика, в т.ч. волонтерская деятельность.

Организационно-педагогические мероприятия, направленные на поддержку личности студента с ОВЗ извне (ресурсы образовательной среды), создание условий для его самореализации:

– педагогические действия, ставящие своей целью помощь студентам с ОВЗ в саморазвитии, в решении различных жизненных проблем;

– деятельность по оказанию превентивной и оперативной помощи студентам с ОВЗ в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением;

– создание системы средств и условий, направленных на осуществление саморазвития разносторонней творческой личности, основанной на гуманистическом подходе, реализующей принципы личностно-ориентированной педагогики;

– система педагогической деятельности, раскрывающая личностный потенциал человека с ОВЗ, включающая помощь студентам, педагогам, родителям в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей.

В последнее время активно развивается такая форма общественной работы, как студенческое кураторство (институт «младшего кураторства») – сопровождение первокурсников на этапе адаптации к вузу. При этом для студентов, планирующих участвовать в работе по сопровождению первокурсников, проводятся специально организованные психологические тренинги коммуникативной компетентности.

Изучение опыта деятельности по сопровождению процесса адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью, сложившегося в ряде вузов, а также теоретический анализ работ, посвященных изучению проблемы повышения эффективности данного процесса в современных образовательных условиях, позволили сформировать собственное представление о сопровождении процесса адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью и необходимости системной, планомерной работы вуза в данном направлении.

Начиная с 2010 года в ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет» реализуется программа профессионального и личностного развития, включающая в себя и направление сопровождающей деятельности студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Цель – способствовать установлению отношений сотрудничества между всеми участниками образовательных отношений в целях обеспечения благоприятного фона развития обучающегося с ОВЗ и

инвалидностью и определения наиболее оптимального пути (стратегии) его образования, личностного и профессионального становления.

Анализ существующих подходов к организации процесса сопровождения и адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью в условиях высшей школы, опыта деятельности ресурсных центров отдельных вузов страны и опыта организации такого рода деятельности в своем позволили определить и сформулировать систему условий, способствующих успешной адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Условия:

1. Создание в образовательном учреждении атмосферы толерантности и поддержки обучающихся с ОВЗ.

2. Постоянный мониторинг социального заказа на услуги инклюзивного образования и согласование его с возможностями преподавательского коллектива и образовательного учреждения.

3. Подготовка педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, к осуществлению сопровождения индивидуальной образовательной траектории учащимися с ОВЗ.

4. Согласие студента с ОВЗ на помощь. Он либо сам просит о помощи, либо не отвергает ее, когда предлагают. Необходимое вмешательство осуществляется только в случае опасности для его жизни и здоровья, в ситуациях асоциального поведения.

5. Приоритет самого студента с ОВЗ в решении собственных проблем. Педагоги и психологи лишь создают для этого условия, вникают в суть проблемы и предлагают свою помощь, оказывая влияние на самостоятельность действий студента.

6. Сотрудничество, содействие. Это условие предполагает процесс совместного движения к преодолению препятствий и трудностей.

7. Соблюдение принципа конфиденциальности. Это крайне важно для доверительного общения педагогов и психологов со студентом с ОВЗ, особенно при проведении диагностических методик, бесед, психологических консультаций и т.п.

8. Доброжелательность и безоценочность. Наличие эмоциональной тональности во взаимодействии со студентом с ОВЗ может яв-

ляться залогом как успеха, так и неуспеха в осуществлении психолого-педагогической поддержки. Педагогам недопустимо сравнивать действия одного студента с ОВЗ с действиями другого.

Выполнение названных выше условий позволит успешно внедрить и реализовать программу по психолого-педагогическому сопровождению процесса адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью, что, несомненно, будет способствовать включению студентов с ОВЗ и инвалидностью в активную социальную практику.

Таблица 5

Система психолого-педагогического сопровождения адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью

Этап (сроки)	Содержание этапа
1	2
1 этап (март – май)	Работа «Школы кураторов и игротехников» (подготовка студенческих кураторов и игротехников к работе с будущими первокурсниками, к проведению тренинговых занятий)
2 этап (июнь)	Групповая консультация преподавателей-кураторов по вопросам организации и проведения модуля «Командообразование» в аспекте решения задач адаптации первокурсников к вузу
3 этап (август)	Организационные собрания по структурным подразделениям по вопросам организации и проведения адаптационных тренингов. Изучение специфики контингента 1 курса нового набора
4 этап (1 сентября)	Организационные мероприятия 1 сентября, интерактивный час «Давайте, познакомимся!»
5 этап (2–3 сентября)	Адаптационные тренинги в группах 1 курса, психологическая диагностика
6 этап (2–5 учебная неделя)	Анализ диагностического материала, определение группы риска, составление рекомендаций по работе с академической группой. Проведение мероприятия «День рождения группы» и кураторского часа
7 этап (5–7 учебная неделя)	Консультации со студентами-кураторами по результатам психологической диагностики, корректировка плана работы с группой

Продолжение табл. 5

1	2
8 этап (8–9 учебная неделя)	Совещания с преподавателями-кураторами по итогам адапционных тренингов
9 этап (10–13 учебная неделя)	Оценка адаптации первокурсников к вузу (анкетирование), анализ результатов
10 этап (14–15 учебная неделя)	Совещания по итогам изучения успешности адаптации первокурсников к вузу с преподавателями-кураторами и студентами-кураторами
11 этап (14–17 учебная неделя)	Индивидуальные психологические консультации для студентов группы риска (по запросу студентов или рекомендации кураторов). Информирование студентов о путях решения наиболее типичных учебных проблем посредством страницы на сайте ЧГУ «Шпаргалка для студентов». Проведение акции «Экзамены без стресса» (информирование о путях профилактики и преодоления экзаменационного стресса)

Следует отметить, что внедрение системы психолого-педагогического сопровождения адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью в образовательном пространстве вуза сопряжено с определенными трудностями и необходимостью предупреждения некоторых рисков.

Таблица 6

Риски психолого-педагогического сопровождения адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью и пути их преодоления

Риски	Пути преодоления рисков
1	2
Недостаточная личностная и профессиональная готовность преподавателей к работе со студентами с ОВЗ и инвалидностью	Обучение педагогов, проведение групповых и индивидуальных консультаций, семинаров-практикумов

Продолжение табл. 6

1	2
Недостаток удобных учебных помещений для проведения занятий со студентами с ОВЗ и инвалидностью	Составление оптимального расписания с учетом занятости приспособленных учебных аудиторий
Отсутствие оптимального количества ведущих адаптационных тренингов из числа студентов – будущих психологов и преподавателей-психологов	Участие студентов-игротехников других направлений подготовки и тренеров из числа специалистов или преподавателей смежных кафедр, прошедших предварительное обучение
Большая трудоемкость обработки анкет обратной связи и результатов диагностики	Использование электронного варианта обработки анкет обратной связи и результатов диагностики. Привлечение к обработке анкет членов студенческой психологической службы
Недостаточный уровень мотивации кураторов академических групп и ответственных за воспитательную работу на кафедрах	Разработка различных форм поощрения преподавателей (благодарности, благодарственные письма, премиальные выплаты). Внедрение системы эффективных контрактов

Многие из вышеперечисленных рисков были нами успешно преодолены, некоторые трудности еще предстоит решать.

Полученные нами результаты во многом достигнуты за счет координации деятельности всех участников образовательной деятельности: преподавателей, студентов, администрации вуза. Важным приоритетом нашей дальнейшей работы является создание условий для использования студентами с ОВЗ и инвалидностью опыта адаптации, в процессе профессионализации (учебная, производственная практика), прохождения стажировки в образовательных организациях и на базе промышленных предприятий.

Список литературы

1. *Айсмонтас Б.Б.* Психолого-педагогические основы обучения студентов с ОВЗ в вузе / под ред. Б.Б. Айсмонтаса: Учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ. М.: МГППУ, 2013. 196 с.

2. *Гудонис В.П.* Основы и перспективы социальной адаптации лиц с пониженным зрением. М.; Воронеж, 1998.
3. *Зарубина И.Н.* Коррекционно-педагогическая поддержка студентов с нарушением зрения, обучающихся в высших учебных заведениях: дис. ... канд. пед. наук. М., 2006.
4. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального развития: Учеб. пособие для вузов. М.: Академия, 2006.
5. *Зеер Э.Ф.* Личностно-развивающее профессиональное образование. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006.
6. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального образования: Учеб. пособие. 3-е изд., перераб. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2008.
7. *Кочетков Ю.И.* О некоторых аспектах социальной адаптации незрячих студентов // Проблемы высшего профессионального образования лиц с нарушением зрения: Материалы научно-практической конференции. Н. Новгород: Камерата, 2000.
8. *Мурашко В.В.* Социально-психологические факторы адаптации студентов с нарушениями зрения к условиям обучения в вузе: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2007.
9. *Никулина Г.В.* Инвалид по зрению в условиях современного вузовского образования: опыт, проблемы, перспективы // Проблемы социально-психологической и профессиональной адаптации студентов и аспирантов с нарушенным зрением в современном вузе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и тифлопедагогов. СПб., 2000. С. 12–20.
10. *Плаксина Л.И.* Психолого-педагогическая реабилитация студентов инвалидов по зрению средствами высшего образования // Профессиональное образование лиц с нарушением зрения: проблемы, опыт, перспективы: Материалы Международной научно-практической конференции: В 2 ч. Ч. 2. М.: Флинта: Наука, 2003.

Тема 9

Алгоритм сопровождения высшего образования студентов с ОВЗ и инвалидностью

В последние годы современное российское общество демонстрирует готовность к реализации новых форм взаимоотношения с людьми, имеющими инвалидность и ограниченные возможности здоровья в рамках реализуемых образовательных практик и вы-

страиваемых в образовании отношений. В настоящее время достигнуто четкое понимание того, что высшая школа в целом нацелена на инклюзивное образование как интеграционный проект. Обеспечение равных возможностей в получении образования для инвалидов является важной составной частью реализации принципов независимой жизни, доступа к профессиональному образованию и социально-трудовой адаптации.

Тенденции современности к совершенствованию процессов социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью и их интеграции в общество вызвали в науке потребность в разработке моделей и алгоритмов, наиболее полно отражающих содержание и характер сопровождения данной категории населения на различных этапах их вхождения в социальное и образовательное пространство [1], [2]. Сопровождение как процесс поддержки в преодолении актуальных проблем развития призвано помочь обучающемуся с ОВЗ сделать осознанный жизненный выбор на всех этапах его жизненного пути.

Инструментом практического обеспечения сопровождения высшего инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью в ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет» стало принятие в 2012 году Целевой программы «Формирования универсальной среды в ЧГУ на 2013–15 гг.» и создание в 2013 году «Ресурсного центра поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и работающих с этой категорией лиц». В ходе реализации проектов и создания необходимых для их осуществления моделей и алгоритмов были определены основные этапы сопровождения высшего инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью и соответствующие им направления работы специалистов:

1. Сопровождение профориентационной работы с инвалидами и лицами с ОВЗ на довузовском этапе:

- информирование целевой аудитории о возможности инклюзивного образования в ЧГУ;
- взаимодействие со школами, колледжами и т.п. ;
- создание условий для развития волонтерства;

- проведение профориентационных мероприятий;
- анализ и прогнозирование контингента абитуриентов;
- диагностика и профориентационное консультирование;
- инструктаж для секретарей приемной комиссии.

2. Сопровождение процесса сбора данных для поступления в университет:

- консультирование о правилах и порядке приема, о возможности обучения в вузе лиц с ОВЗ и инвалидностью по выбранной специальности;
- взаимодействие с МСЭК, школами города, родителями абитуриентов с ОВЗ и инвалидностью;
- заполнение специальной анкеты абитуриента с ОВЗ с целью выявления особых образовательных потребностей поступающего и необходимых для него специальных условий обучения.

3. Сопровождение приемной кампании:

- создание специальных условий для лиц с ОВЗ и инвалидностью на этапе подачи документов (в т.ч. возможность присутствия ассистента – тьютора);
- обсуждение с абитуриентами с ОВЗ и инвалидностью прогнозируемой траектории обучения и трудоустройства по выбранной специальности (с учетом нозологии нарушения);
- создание особых условий для прохождения вступительных испытаний абитуриентами с ОВЗ и инвалидностью.

4. Сопровождение поступления в университет:

- анализ поступившего контингента лиц с ОВЗ и инвалидностью, анализ индивидуальных программ реабилитации и анкет (информация для первичного инструктажа профессорско-преподавательского состава, преподавателей-кураторов и студентов-игротехников, тренеров адаптационных дисциплин, отдела расписаний, учебно-методического отдела), разработчиков образовательных программ и рабочих программ учебных дисциплин);
- информирование структурных подразделений, профессорско-преподавательского состава и должностных лиц, работающих со студентами с ОВЗ и инвалидностью, о необходимости создания

специальных условий обучения и учета особых образовательных потребностей студентов с ОВЗ и инвалидностью;

– обеспечение специальных условий обучения (инфраструктура доступа, методические и учебные материалы) студентам с ОВЗ и инвалидностью и преподавателям).

5. Сопровождение обучения по выбранному направлению (специальности):

– диагностика и содействие адаптации к вузу, включение в программу адаптационных дисциплин специальных технологий, методов и приемов;

– создание условий для образовательной реабилитации, адаптивное образование образовательных программ и рабочих программ учебных дисциплин; разработка индивидуального образовательного маршрута;

– реализация адаптационных дисциплин и специализированного адаптационного модуля для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;

– определение индивидуальных вариантов прохождения практики с учетом противопоказаний к занятию отдельными видами профессиональной деятельности и гигиеническим требованиям к условиям труда инвалидов;

– консультирование по вопросам преодоления трудностей обучения и профилактике академических рисков у студентов с ОВЗ и инвалидностью;

– вовлечение студентов с ОВЗ в организацию и участие в культурно-массовых, творческих и внеучебных мероприятиях;

– вовлечение в занятия адаптивной физической культурой.

6. Сопровождение прохождения практики:

– подготовка и распространение методических рекомендаций по сопровождению практики лиц с ОВЗ руководителям практик по направлениям подготовки (специальности), работодателям;

– создание возможности альтернативного прохождения практики, в т.ч. на базе кафедр ЧГУ;

– осуществление взаимодействия между руководителями, базами практик и Центром содействия трудоустройству ЧГУ в под-

боре баз прохождения практики для лиц с ОВЗ с перспективой дальнейшего трудоустройства.

7. Сопровождение окончания обучения, присвоения квалификации, трудоустройства, первичное сопровождение молодого специалиста:

- консультирование студентов с ОВЗ по вопросам профессионального самоопределения и закрепления на рабочем месте;
- освоение курса «Технология карьеры»;
- взаимодействие кафедр, ресурсного центра поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и работающих с этой категорией лиц, центра содействия трудоустройству ЧГУ и организаций, ассоциаций, предприятий по содействию в трудоустройстве выпускников с инвалидностью и ОВЗ;
- содействие поиску вакансий и трудоустройству выпускника с инвалидностью и ОВЗ.

Список литературы

1. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Дополнительное профессиональное образование педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. № 3. С. 119 – 128.

2. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. 2012. № 3. С. 81–90.

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ К ПРЕДМЕТНОМУ БЛОКУ

Особенности восприятия устной речи студентами с кохлеарными имплантами и создание специальных условий их обучения в вузе

Речь, воспринимаемая с кохлеарным имплантом (КИ), отличается от восприятия слышащего человека. Это связано с особенностями работы КИ:

– необходимо время на то, чтобы закодировать и передать сигнал слуховому нерву, что обуславливает задержку воспринимаемых сигналов;

– не передается информация о низких звуках, что вызывает трудности определения половой принадлежности голоса и восприятия музыки;

– частотные характеристики звуков оказываются усредненными, поэтому речь и музыка воспринимаются несколько зашумленными;

– в результате кодирования речи некоторые звуки речи, окончания слов, предлоги, приставки, интонации, словесное и логическое ударение становятся трудноразличимыми.

Однако опыт использования КИ и специальные занятия позволяют в некоторой степени минимизировать вышеуказанные проблемы. Развитие восприятия речи происходит постепенно в результате специальных занятий и в процессе общения в реальной жизни с разными людьми. Улучшение разборчивости речи происходит через 1-3 года использования КИ.

Значительно больше времени для совершенствования восприятия речи требуется тем студентам, которые потеряли слух в детстве, а проимплантированы были во взрослом возрасте. У многих из них наблюдаются проблемы со слухоречевой памятью, поэтому они нуждаются в специальных занятиях по ее тренировке. Более медленные темпы развития восприятия речи наблюдаются у тех, кто потерял слух по причине нейроинфекций, черепно-мозговых травм, сосудистых нарушений [1].

Даже после длительного использования КИ у большинства студентов могут сохраняться трудности локализации звука в пространстве, восприятия речи в шумных условиях, быстрой и невнятной речи, при общении нескольких говорящих.

Студенту в стенах учебного заведения часто приходится воспринимать речь на расстоянии, на фоне различных шумов (транспорт за окном, шаги в коридоре, шепот, шорох переворачиваемых страниц, работающий компьютер, лампы дневного света), речи окружающих, в условиях аудитории с высоким уровнем отражения звука (реверберации). Все эти факторы, взаимодействуя друг с другом, затрудняют восприятие речи преподавателя даже для слыша-

ших студентов, которые часто могут самостоятельно восстановить упущенный фрагмент путем подбора подходящего по звучанию и смыслу слова, хранящегося в памяти. Обучающиеся с кохлеарными имплантами и слуховыми аппаратами в данной ситуации будут слышать речь неразборчиво и остро нуждаться в помощи в виде зрительной опоры на артикуляцию говорящего (особенно при восприятии новых для них понятий и незнакомых имен собственных).

Оптимальное для восприятия нового учебного материала отношение «речь/шум» для хорошо слышащих студентов составляет +20 дБ, а для пользователей КИ на 10 дБ больше, так как пороги слуха человека с КИ на 10–25 дБ выше, чем у нормальнослышащих. Это значит, что даже в тихом помещении на расстоянии больше одного метра от говорящего не будет достигнуто оптимальное отношение уровней речи и шума [1].

В процессе обучения у студентов с КИ могут возникать три рода трудностей: понимания речи окружающих, освоения программы и психологические. Трудности освоения программы могут быть вызваны особенностями слухового внимания и памяти, недостаточностью словарного запаса и освоения грамматики, общих представлений и понимания речи. Проблемы понимания речи могут быть обусловлены плохими акустическими условиями в аудитории, использованием студентом только одного КИ, недостаточной внятностью речи преподавателя и несоблюдением последним правил общения.

В процессе обучения студентов с КИ необходимо создавать следующие специальные условия:

- акустические (расположение говорящего со стороны КИ; материалы стен и пола с низким уровнем отражения звука; нормальный темп и интонационная окрашенность речи говорящего, четкая артикуляция; использование повторений слов и фраз; выделение голосом ключевых слов во фразе и др.),

- технические (использование FM-систем и других современных технологий для улучшения восприятия речи окружающих в различных акустических условиях),

– педагогические (соблюдение правил общения, использование наглядности, опережающее обучение, индивидуальный диктант, дополнительные занятия и др.),

– психологическая поддержка.

Для преодоления трудностей восприятия речи студентом с КИ в сложных акустических условиях необходимо использовать беспроводную FM-систему, состоящую из двух частей:

- блок говорящего (передатчик с микрофоном крепятся на одежде говорящего или стоят на столе),

- блок слушающего (приемник присоединяется к СА или процессору КИ, или передает сигнал в СА/КИ посредством нашей индукционной петли через телефон СА) [2].

Эта система позволяет передавать речь даже нескольких собеседников (без посторонних шумов) в виде радиосигнала напрямую в СА или КИ студента. При этом речь не ослабляется посторонними шумами и отраженными звуками даже на большом расстоянии (до 30 м) и даже если говорящий стоит спиной к слушателю. Студентам, использующим два СА или КИ, необходимо использовать и два FM-приемника, присоединяемых к каждому слуховому устройству. В настоящее время существуют переходные устройства, позволяющие подключать FM-систему ко всем современным моделям КИ.

При чтении лекций, проведении практических занятий и индивидуальных консультаций для студентов с КИ нужно помнить следующие факты:

– использование двух кохлеарных имплантов (двусторонняя КИ) помогает в определении источника звука, улучшении разборчивости речи в шуме);

– чем больше аудитория, тем больше время отражения звука, тем хуже разборчивость речи;

– чем дальше преподаватель находится от студента, тем более тихой воспринимается его речь;

– легче запоминается последнее слово во фразе.

При взаимодействии со студентом важно соблюдать следующие правила:

1. Преподаватель должен находиться лицом к студенту с КИ, причем лицо должно быть хорошо освещено (недопустимо находиться спиной к окну, так как при этом лицо находится в тени, а студент может быть несколько ослеплен ярким уличным светом).

2. Необходимо говорить четко в нормальном темпе и помнить, что нельзя повышать голос, кричать. Если студент не понял, что вы ему сказали, попробуйте изменить фразу и сказать ее по-другому, а не повторять ее.

3. Когда общаетесь со студентом с КИ, постарайтесь исключить посторонние шумы: закройте окна, выключите звук у телефона и т.п.

4. Будьте выразительны: подкрепляйте вашу речь жестами, мимикой. Акцентируйте внимание на важном с помощью интонации. Это поможет студенту с КИ лучше воспринимать Вашу речь.

5. Прежде чем начать говорить со студентом с КИ, необходимо привлечь его внимание.

Таким образом, необходим учет особенностей студентов с КИ и создание в процессе их обучения специальных условий, в том числе слухо-речевой среды. Это будет способствовать, с одной стороны, совершенствованию их речи и слухового восприятия, а с другой, – поддержанию мотивации к использованию речи в общении с окружающими, адаптации к условиям обучения в студенческой группе и преодолению психологических проблем взаимодействия с преподавателем и одногруппниками.

Список литературы

1. Королева И.В. Реабилитация глухих детей и взрослых после кохlearной и стволотомозговой имплантации. СПб., 2016.
2. Руководство по аудиологии и слухопротезированию / Под ред. Я.Б. Лятковского. М., 2009.

Учет особенностей личностного и психического развития обучающихся с инвалидностью в системе высшего инклюзивного образования

В связи с ратификацией России Конвенции о правах инвалидов в 2012 году начались изменения в обществе, которые свидетельствовали о готовности РФ к соблюдению международных стандартов реализации прав инвалидов в различных сферах социальной действительности.

Основными документами, которые определяют стратегию применения Конвенции о правах инвалидов, являются Указ Президента Российской Федерации от 5 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» и Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 гг. (постановление Правительства Российской Федерации от 1 декабря 2015 г. № 1297). Указанные документы регламентируют нормативно-правовые, организационно-содержательные и просветительские аспекты обеспечения высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью, а также содействие трудоустройству выпускников с ОВЗ и инвалидностью и создание системы сопровождения деятельности ВУЗов по реализации и развитию инклюзивного образования.

Положения, которые касаются обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью, отражены в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В данном документе обозначена необходимость создания специальных условий, под которыми понимаются «условия обучения, воспитания и развития ..., включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных

программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» (ФЗ №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», п. 3).

Специальные условия образования лиц с ОВЗ и инвалидностью определяются особенностями той нозологической группы, к которой относится заболевание конкретного человека. В системе высшего инклюзивного образования обучаются лица с нарушениями опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения, речи и другими соматическими заболеваниями (сахарный диабет, онкология, порок сердца и т.д.), и для каждой из представленной категории должны быть определены специальные условия для получения образования в ВУЗе. В психолого-педагогической литературе широко освещены общие и специфические психологические особенности обучающихся с ОВЗ. Общими для всех представленных категорий особенностями являются:

- недостаточность восприятия (в зависимости от нозологической группы на первый план выступают проблемы в восприятии той или иной модальности);
- неустойчивость внимания, его рассеянность;
- преобладание кратковременной памяти над долговременной, трудности активизации опосредованной памяти (чаще всего механическая, с опорой на наглядность);
- особенности протекания мыслительной деятельности (замедленность протекания мыслительных операций, их недостаточная сформированность применимо к процессам абстрагирования и обобщения);
- нарушения коммуникативной деятельности или отдельных ее компонентов (в зависимости от того или иного заболевания у обучающихся с ОВЗ может отмечаться сниженная мотивация к общению, трудности применения экспрессивно-мимических, предметно-действенных или речевых средств общения, а также влияние особенностей самосознания на межличностное взаимодействие);
- несформированность компонентов речи или речевых функций;
- повышенная истощаемость и сниженная работоспособность как следствие нарушения работы нервной, дыхательной, эндокринной и прочих систем организма.

Наравне с психологическими особенностями у обучающихся с ОВЗ отмечается специфика социально-личностного развития, проявляющаяся в первую очередь в неуверенности в себе, заниженной самооценке, стремлению к избеганию социальных контактов или в их намеренном ограничении, тревожности, безынициативности, замкнутости, внушаемости, в некоторых вариантах – эгоизме, негативизме, девиантности поведения.

Эти общие психологические и социально-личностные особенности могут быть уточнены и конкретизированы применительно к каждой нозологической категории, так как каждая группа нарушений имеет ряд проявлений и свойств, характерных только для нее.

Перечисленные особенности обуславливают трудности в процессе получения высшего образования, что предполагает создание специальных условий в образовательной деятельности, а именно:

- необходимость выполнения заданий небольшими шагами;
- необходимость большего времени на первичное ознакомление с учебным материалом;
- необходимость использования специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных и ассистивных технологий);
- индивидуализация обучения;
- наглядный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- специальное обучение переносу сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды.

Обозначенные специальные условия реализуются посредством применения специальных технологий (например, в соблюдении специального ортопедического режима в работе с обучающимися с НОДА или слухо-зрительном восприятии речи в работе с лицами с нарушенным слухом и проч.), а также использования методических приемов, соответствующих потребностям и возможностям обучающихся с ОВЗ.

Обобщая выше сказанное, можно сделать вывод о том, что современная система высшего образования претерпевает колоссальные изменения, которые требуют в первую очередь компетентности со стороны профессорско-преподавательского состава, повышения уровня их осведомленности в вопросах личностно-психологического развития обучающихся с ОВЗ, образовательных потребностях студентов различных нозологических категорий, их реабилитационном потенциале и в методическом сопровождении указанных лиц в процессе обучения в ВУЗе в рамках инклюзивного образования.

Список литературы

1. Инклюзивное образование: Учеб. пособие / Н.А. Борисова, И.А. Букина, И.А. Бучилова и др.; сост. О.Л. Леханова. Череповец: ЧГУ, 2016.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.; Л., 2014. 134 с.

Проектирование содержания адаптационных дисциплин для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью

Учреждения профессионального образования призваны обеспечить студентам с ОВЗ и инвалидностью специальные условия обучения, включив с этой целью коррекционную составляющую в структуру реализуемых учебных планов и образовательных программ. В стандартах высшего образования нового поколения (3+; 4) выделен соответствующий пункт, предполагающий возможность освоения обучающимися с ОВЗ и инвалидностью адаптационных дисциплин. Именно адаптационные дисциплины содержат реабилитационный потенциал и предназначены для устранения влияния ограничений здоровья обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся инвалидов на формирование общекультурных и профессиональных компетенций с целью достижения запланированных результатов освоения основной образовательной программы.

В существующих в РФ методических разработках ряда вузов, а также в материалах учебно-методического центра, реализовавшего в 2015 г. под руководством Б.Б. Айсмонтаса межвузовский проект по разработке и апробации модели учебно-методического центра дистанционного обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ, представлены материалы, позволяющие представителям вузам получить общее представление о реабилитационных возможностях образования, о сущности и содержании процесса адаптации образовательной программы, учебных дисциплин и условий обучения в ходе высшего инклюзивного образования. Е.А. Мартынова и Д.Ф. Романенкова (2014, 2015), описывая опыт включения в процесс высшего образования инвалидов адаптационных дисциплин, называют в качестве таковых: «Технологии социальной интеграции в условиях образовательной и трудовой деятельности» (МГТУ имени Н.Э. Баумана), «Социально-психологический практикум», «Правовые основы социальной поддержки» (Новосибирский ГТУ), «Компьютерные технологии в инклюзивном образовании» (Омский ГПУ), «Социальная адаптация и основы социально-правовых знаний», «Технологии интеллектуального труда» (Челябинский ГУ). Однако, учитывая академическую свободу вузов и необходимость принятие во внимание региональной специфики обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ, каждая образовательная организация профессионального образования встает перед необходимостью разработки собственного пакета учебных и методических материалов. В связи с этим представляется интересным опыт по использованию реабилитационного потенциала вуза в части проведения адаптационных дисциплин, реализуемый в ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет». Преимущества вуза в данном аспекте связаны с наличием в университете кафедры дефектологического образования, функционирующей четверть века и объединяющей коллектив специалистов в области диагностики, коррекции и компенсации нарушений в развитии, а также с тем, что в ЧГУ с 2013 года реализуется Целевая программа (ЦП) Формирования универсальной среды и функционирует созданный в связи с этим Ресурсный центр (РЦ) поддержки обучающихся в ЧГУ и работающих с этой категорией лиц. Одним из блоков разработанных РЦ материалов являются комплекты рабочих программ, учебно-методических ма-

териалов и ФОСов по адаптационным дисциплинам, направленным на коррекцию учебных и коммуникативных умений и способствующим социальной и профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Структурно адаптационные дисциплины объединены в три функциональных модуля:

1 модуль – Специализированный адаптационный модуль (реализуется в 1–4 семестрах в условиях специально сформированных групп).

2 модуль – Адаптивная физическая культура (реализуется в 1–6 семестрах как в условиях специально сформированных групп, так и в условиях совместного обучения).

3 модуль – Программа личностного и профессионального развития (реализуется в 1–6 семестрах в условиях совместного обучения).

Вслед за Е.А. Мартыновой и Д.Ф. Романенковой (2015) мы полагаем, что все модули адаптационных дисциплин должны иметь педагогическую и коррекционную направленность. Педагогическая направленность адаптационных модулей – содействие полноценному формированию у лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов системы компетенций, необходимых для успешного освоения программы подготовки в целом по выбранному направлению. Эти дисциплины «поддерживают» изучение базовой и вариативной части образовательной программы, направлены на социализацию, профессионализацию и адаптацию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, способствуют их адекватному профессиональному самоопределению, возможности самостоятельного построения индивидуальной образовательной траектории. Коррекционная направленность адаптационных модулей – совершенствование самосознания, развитие личностных эмоционально-волевых, интеллектуальных и познавательных качеств у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. Существенная составляющая этой направленности адаптационных модулей – компенсация недостатков предыдущих уровней обучения, коррекционная помощь со стороны педагогов специального образования. В соответствии с направленностью формируется

содержание адаптационных дисциплин, реализуемых в Череповецком государственном университете.

Первый модуль, «Специализированный адаптационный модуль», объединяет четыре дисциплины: «Введение в инклюзивный образовательный процесс высшего профессионального образования», «Технологии учебной деятельности», «Адаптивная психология и технологии формирования жизнестойкости и копинг-поведения», «Профессиональная адаптация и основы социально-правовых знаний».

1. «Введение в инклюзивный образовательный процесс высшего профессионального образования» – курс, направленный на ознакомление студентов с ОВЗ и инвалидностью с особенностями организации образовательного процесса в университете с учетом особых образовательных потребностей обучающихся. В ходе освоения курса студенты учатся определять специальные образовательные условия с учетом особых образовательных потребностей и психофизических особенностей. Дисциплина содержит три раздела и соответствующее им содержание, отраженное в табл. 7.

Таблица 7

Содержание дисциплины «Введение в инклюзивный образовательный процесс высшего профессионального образования»

№ и наименование раздела (модуля) дисциплины	Краткое содержание
1	2
Высшее инклюзивное образование в ЧГУ – история, современное состояние, перспективы развития	Государственная социальная политика в отношении доступности профессионального образования для людей с ОВЗ и инвалидностью. Требования к организации образования лиц с ОВЗ и инвалидностью в ФГОС ВО. Методические рекомендации к высшему инклюзивному образованию профильного министерства и их соблюдение в ЧГУ. Исторические предпосылки появления системы сопровождения и поддержки образования лиц с ОВЗ и инвалидностью и работающих с этой категорией лиц в ЧГУ. Нормативные акты, регламентирующие образование студентов с инвалидностью в ЧГУ

Продолжение табл. 7

1	2
<p>Регламенты доступности объектов и услуг в высшем инклюзивном образовании</p>	<p>Требования к доступности объектов и услуг в организациях высшего образования – общее понятие, основные разделы. Санитарные нормы доступности объектов для лиц с ОВЗ и инвалидностью. Понятие разумной доступности и условия ее обеспечения. Основные трудности и перспективы обеспечения комфортных условий в образовательных организациях для лиц с ОВЗ и инвалидностью</p>
<p>Межведомственное взаимодействие в реализации практики высшего инклюзивного образования</p>	<p>Рекомендации МСЭ в части психолого-педагогической реабилитации инвалида и их отражение в ИПРА инвалида. Сеть социальных реабилитационных центров на территории оказания образовательных услуг ЧГУ. Социально партнерство и НКО в социальной реабилитации инвалидов. Реабилитационные средства, выделяемые по линии ФСС и возможности их использования в процессе высшего инклюзивного образования. Типология объективных и субъективных трудностей межведомственного взаимодействия в процессе реализации практик высшего инклюзивного образования</p>

2. «Технологии учебной деятельности» – дисциплина, формирующая способность к самоорганизации учебной деятельности с использованием современных образовательных и информационных технологий, в том числе с использованием ассистивных и компенсаторных информационных и коммуникационных технологий с учетом ограничений здоровья обучающихся и их особых образовательных потребностей. Дисциплина призвана научить студентов применять технологии самоорганизации учебной деятельности в высшем инклюзивном образовании. Дисциплина состоит из двух разделов (см. табл. 8).

Содержание дисциплины «Технологии учебной деятельности»

№ и наименование раздела (модуля) дисциплины	Краткое содержание
Технологии организации образования студентов с учетом психофизического состояния и особых образовательных потребностей	Психофизические и личностные особенности при различных вариантах ограничений функций жизнедеятельности: общее и специфичное. Особенности информационных технологий для людей с ограниченными возможностями здоровья. Тифлотехнические средства. Сурдотехнические средства. Адаптированная компьютерная техника. Общее понятие эргономики труда
Технологии интеллектуального труда и работы с информацией. Дистанционные образовательные технологии	Основы работы с электронными ресурсами. Технология работы с научным текстом. Технология конспектирования. Технология подготовки к экзамену (зачету). Возможность использования Интернет-ресурсов в учебной деятельности. Управление временем. Общие принципы тайм-менеджмента. Применение приемов и методов тайм-менеджмента в процессе обучения. Дистанционные образовательные технологии. Особенности дистанционного обучения студентов с ОВЗ. Интегральная форма обучения людей с ОВЗ – обучение с применением информационно-коммуникативных, дистанционных технологий

3. «Адаптивная психология и технологии формирования жизнестойкости и копинг-поведения» – курс, направленный на развитие адаптивных возможностей обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, активизацию их личностного потенциала для максимальной реализации творческого потенциала в учебной и профессиональной деятельности, формирующий способность к учебной и профессиональной коммуникации. Курс содержит три раздела (см. табл. 9).

Содержание дисциплины «Адаптивная психология и технологии формирования жизнестойкости и копинг-поведения»

№ и наименование раздела (модуля) дисциплины	Краткое содержание
Адаптации, преодоления стресса и копинг-поведение	Понятие психической адаптации. Уязвимости и цена адаптации. Совладающее со стрессом и защитное поведение. Копинг-механизмы и механизмы психологической защиты. Копинг-ресурсы личности и адаптационный потенциал
Межличностное общение в образовательной среде	Межличностное общение в жизни человека. Сущность коммуникации в разных социальных сферах. Восприятие и понимание человека человеком. Понятие деловой этики. Методы постановки целей в деловой коммуникации. Эффективное общение. Обратная связь и стили слушания. Основные коммуникативные барьеры и пути их преодоления в межличностном общении. Основные причины конфликтов в образовательной среде. Виды и формы взаимодействия в условиях образовательной организации
Технологии формирования жизнестойкости и копинг-поведения	Минимизация действия образовательных рисков. Социально-психологические условия для личностного развития студентов с ОВЗ. Условия психологически безопасных межличностных отношений, способствующих развитию отношений сотрудничества и взаимопомощи, удовлетворению потребности в лично-доверительном общении. Формирование ценностного отношения к себе, своей жизни, близким. Развитие представления о взаимосвязи личных качеств с жизненными успехами и неудачами людей. Формирование позитивного мышления, навыков самоконтроля и саморегуляции. Формирование адекватной самооценки, умения объективно оценивать свои сильные и слабые стороны; мотивации, целеполагания, планирования саморазвития; конструктивного отношения к критике в свой адрес

4. «Профессиональная адаптация и основы социально-правовых знаний» – курс, формирующий способность адаптироваться к различным жизненным и профессиональным условиям с учетом ограничений здоровья обучающихся. В ходе освоения курса студенты осваивают основы социально-правовых знаний в сфере образования и социальной защиты инвалидов, учатся определять алгоритм действий по адаптации к различным жизненным и профессиональным условиям с учетом ограничений здоровья. Содержание дисциплины представлено двумя разделами (см. табл. 10).

Таблица 10

Содержание дисциплины «Профессиональная адаптация и основы социально-правовых знаний»

№ и наименование раздела (модуля) дисциплины	Краткое содержание
1	2
Профессиональное самоопределение и развитие лиц с ОВЗ и инвалидностью	Этапы профессионального становления личности в условиях ограничений функций жизнедеятельности. Мотивы профессиональной деятельности на каждом из этапов профессионального становления. Личностные регуляторы выбора профессии. Профессиональное самоопределение на разных стадиях возрастного развития человека. Условия формирования позитивной профессиональной самооценки, идентичности, уровня притязаний. Особенности развития когнитивных и волевых качеств у лиц с ОВЗ и инвалидностью. Постановка жизненных и профессиональных целей с учетом психофизических особенностей. Ограничения на занятие профессиональной деятельностью при инвалидности. Профессиональная пригодность и непригодность. Формы, методы, технологии самопрезентации при трудоустройстве лиц с ОВЗ и инвалидностью. Специализированные рабочие места и специальные условия труда для инвалидов
Основы социально-правовых знаний инвалидов	Конвенция ООН о правах инвалидов. Гражданский Кодекс в части статей о гражданских правах инвалидов. Трудовой Кодекс в части статей о трудовых правах инвалидов. Семейный Кодекс в части статей о семейных правах инвалидов. ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». ФЗ РФ «Об образовании» в

Продолжение табл. 10

1	2
	части гарантии права инвалидов и лиц с ОВЗ на образование Перечень гарантий инвалидам в РФ. Медико-социальная экспертиза. Реабилитация инвалидов. Индивидуальная программа реабилитации инвалида. Трудоустройство инвалидов

Второй модуль «Адаптивная физическая культура» является вариантом реализации дисциплины «Физическая культура» для лиц с ОВЗ и инвалидностью, является обязательной и ведется в 1–6 семестрах. Цели и содержание курса включают формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры, спорта и туризма для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности. В ходе занятий студенты с ОВЗ и инвалидностью осваивают содержание, включающее общее (1–4 раздел) и дифференцированное (5 раздел) для разных нозологических групп содержание (см. табл. 11).

Таблица 11

Содержание дисциплины «Адаптивная физическая культура»

№ и наименование раздела (модуля) дисциплины	Краткое содержание
1	2
<i>Общее содержание АФК для лиц с ОВЗ и инвалидностью</i>	
Физическая культура как часть культуры общества и личности	Основные понятия образовательной области «Физическая культура». Адаптивная физическая культура в комплексной реабилитации и социальной интеграции инвалидов. Приоритетные задачи адаптивной физической культуры. Адаптивная физическая культура в социальной интеграции лиц с отклонениями в состоянии здоровья (включая инвалидов)

Продолжение табл. 11

1	2
Развитие физических способностей в адаптивной физической культуре	Основные закономерности развития физических способностей. Принципы развития физических способностей. Развитие силовых способностей, скоростных способностей, выносливости, гибкости, координационных способностей. Методические основы совершенствования физических качеств и двигательных способностей. Формирование психических качеств в процессе физического воспитания. Двигательная функция и повышение устойчивости организма инвалида к различным условиям внешней среды, условиям профессиональной деятельности. Ведущие двигательные способности в профессиональной деятельности. Средства физической культуры в решении задач профилактики профессиональных заболеваний
Контроль и самоконтроль в процессе занятий физическими упражнениями	Организационные основы врачебно-медицинского контроля лиц с ограниченными функциональными возможностями и инвалидов. Диагностика и самодиагностика организма при регулярных занятиях физическими упражнениями: виды диагностики, их содержание. Основные признаки физического развития: соматометрические, физиометрические, соматоскопические. Самоконтроль состояния организма в процессе занятий физическими упражнениями. Цель, задачи и методы самоконтроля. Дневник самоконтроля. Методика самоконтроля
Физическая реабилитация. Основы методики самостоятельных занятий физическими упражнениями	Средства физической реабилитации. Понятие о лечебной физической культуре (ЛФК). Клинико-физиологическое обоснование лечебного действия физических упражнений. Средства ЛФК: физические упражнения, естественные силы природы, лечебный массаж, трудотерапия, механотерапия. Формы ЛФК: лечебная гимнастика, утренняя гигиеническая гимнастика, самостоятельные занятия физическими упражнениями и др. Самостоятельные занятия физическими упражнениями: продолжительность физических упражнений, способы дозировки физической нагрузки. Организация самостоятельных занятий физическими упражнениями оздоровительной направленности

Продолжение табл. 11

1	2
<i>Вариативное содержание АФК для лиц с ОВЗ и инвалидностью с учетом нозологии нарушения</i>	
Физическая культура при нарушениях зрения, слуха, речи, ОДА, эмоциональных расстройствах, соматических заболеваниях	Значимая для АФК и ЛФК характеристика заболевания. Комплексы общеразвивающих, дыхательных упражнений, упражнений на расслабление, координацию движений и проч. (в соответствии с нозологией нарушения). Показания и противопоказания занятий физическими упражнениями. Спортивные и подвижные игры. Циклические виды спорта

Третий модуль «Программа личностного и профессионального развития» является общим для всех студентов, проходящим обучение в ЧГУ. В ходе занятий по программе профессионального и личностного развития создается когнитивно-мотивационная база для формирования основных общекультурных и профессиональных компетенций, в т.ч. в вопросах формирования инклюзивной культуры и толерантной среды. Курс способствует адаптации обучающихся к новым условиям, активизации и адаптационного потенциала, профилактике возникновения дезадаптивных реакций. Освоение студентами содержания отдельных разделов программы выступает основой для формирования у них навыков и умений, востребованных как в образовательной, так и в профессиональной деятельности. Реализуемая в вузе Программа личностного и профессионального развития структурно состоит из представленных в табл. 12 разделов.

Содержание модуля «Программа личностного и профессионального развития»

№ и наименование раздела (модуля) дисциплины	Краткое содержание
1	2
Командообразование	Знакомство членов группы с куратором и друг с другом, освоение правил работы в группе, выявление творческого, организационного и интеллектуального потенциала группы. Диагностика индивидуального стиля обучения и способности группы к сотрудничеству
Основы эффективного общения и управление конфликтами	Актуализация потребности в самопознании, самооценке и саморазвитии коммуникативной компетентности. Знакомство с сущностью и структурой процесса общения и межличностного конфликта, условиями эффективности общения и его формами. Специфика делового общения, техники эффективной деловой коммуникации
Введение в инклюзивное образование	Взаимодействие в нестандартных ситуациях с учетом специфики реагирования, восприятия и общения лиц с ОВЗ и инвалидностью. Развитие толерантности к людям с инвалидностью. Обучение навыкам тьюторства и составления индивидуально ориентированных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей, обусловленных наличием ОВЗ и инвалидности
Основы самопознания и самообразования (саморазвития)	Анализ трудностей первой сессии. Формирование представлений о самообразовании (саморазвитии) как условия успешной социально-психологической адаптации, профессионального становления и дальнейшего профессионального роста
Основы самоорганизации	Самоорганизация и ее компонентами (целеполагание, планирование и др.). Правила постановки цели и алгоритмы работы с ними
Основы проектирования и техники публичных выступлений	Приемы саморегуляции эмоциональных состояний, привлечения внимания слушателей, снятия напряжения, техники начала и завершения выступления, ответов на вопросы, генерирования идей. Развитие критического и творческого мышления. Знакомство с технологией разработки и реализации проекта

Продолжение табл. 12

1	2
Общие вопросы построения карьеры	Сущность карьеры, ее типы, факторы успешности, технологии планирования карьеры и поиска работы по выбранной специальности
Технологии трудоустройства	Техники собеседования, создания текста делового письма и резюме. Интернет-ресурсы как средство самомаркетинга на студенческой электронной бирже труда ЧГУ

Возможность проведения адаптационных дисциплин в вузе обеспечена:

- наличием профессиональных кадров, проводящих занятия с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью;
- специальной подготовкой кураторов академических групп будущих первокурсников для сопровождения реализации адаптационных дисциплин и обеспечения адаптации студентов к вузу;
- специальной подготовкой кураторов-игротехников и студенческих кураторов (из числа студентов старших курсов, прошедших специальные курсы и выполняющих роль ассистентов в процессе проведения занятий);
- наличием специального структурного подразделения (РЦ), а также профессиональных дефектологов и психологов, готовых реализовать адаптационные дисциплины;
- наличием специалистов по АФК и реализуемым проектом по здоровьесбережению и здоровьесохранению студентов ЧГУ.

Имеющийся опыт и существующие подходы показывают, что в случае заинтересованности и создания специальных условий вузы обеспечивают адекватное содержание и эффективное освоение адаптационных дисциплин обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных образовательных потребностей. Реализация адаптационных дисциплин призвана обеспечивать коррекцию и компенсацию имеющихся у студентов нарушений и активизировать их реабилитационный потенциал для достижения целей социокультурной и профессиональной реабилитации, социальной и трудовой адаптации данной группы населения.

Применение ИКТ и средств электронной образовательной среды в образовании студентов с ОВЗ и инвалидностью

Подготовка современных и высококвалифицированных кадров для инновационной России – первостепенная задача вуза, успешность решения которой во многом зависит от информационной культуры преподавателей и от готовности профессорско-преподавательского состава осваивать и применять на практике информационные образовательные технологии. Согласно современным требованиям, закрепленным в ФГОС СПО и ВО, выбор образовательной технологии определяется общими требованиями к процессу подготовки специалистов, который должен быть построен на принципах открытости и диалогичности, быть интерактивным, предполагать взаимодействие и обратную связь. В целом технология должна способствовать формированию у обучающихся способности к самообразованию и к самостоятельной когнитивной деятельности, развивать у будущих специалистов профессионально значимые личностные характеристики, актуализировать их человеческие качества и способствовать вхождению в профессию.

Актуализированная в современном обществе проблема применения информационных образовательных технологий и электронных образовательных ресурсов в процессе профессионального образования определяет необходимость обсуждения возможностей, условий, форм и правил их использования в работе с особыми группами обучающихся, имеющих ограничения функций жизнедеятельности и нуждающихся в создании особых образовательных условий.

Одними из значимых компонентов обеспечения в ЧГУ универсальной среды стали разработка и применение средств интерактивного электронного обучения (Е.А. Смирнова), корпоративного образовательного портала (О.Г. Ганичева, В.В. Селивановских). Электронные образовательные ресурсы и информационно-коммуникационные технологии позволяют расширить проблематику обсуждаемых в ходе профессионального общения со специалистом вопросов, выводят обучающихся на новый уровень видения проблем, развивают личностные качества субъектов подготовки.

В современном высшем образовании прочное и надежное место занимают порталные образовательные технологии. Однако эффективность их применения во многом определяется готовностью преподавателей не только заполнить портал необходимым образовательным контентом, но и обеспечить постоянную и бесперебойную работу студента с представленным на портале материалом. Особую сложность в плане методического обеспечения последнего вызывают у преподавателей высшей школы студенты, имеющие те или иные ограничения функций жизнедеятельности. Педагоги жалуются на то, что такие студенты не умеют работать самостоятельно, режим их деятельности нестабилен и зависит от множества переменных, задания выполняются с большим отставанием и в меньшем объеме. Подобные жалобы вынуждают специалистов вырабатывать рекомендации по оптимизации использования порталных технологий в работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья.

Обеспечивая работу на портале, педагогу следует помнить о том, что порталные технологии обладают отличительными и важными признаками:

- персонализация (индивидуальная ориентация) представляемой информации для конкретных пользователей (как студентов, так и преподавателей);
- наличие клиентского места или пользовательской рабочей среды, которая, с одной стороны, ограничивает доступ пользователя к ресурсам, а с другой стороны, позволяет представлять информацию и задавать режим работы пользователя на портале в наиболее приемлемом и удобном виде;
- распределение ресурсов, предполагающее вариативное разделение возможностей портала на уровни подуровни для разных групп пользователей;
- аутентификация, ориентированная на идентификацию пользователя, его регистрацию и соблюдение прав доступа;
- персонификация, предполагающая отслеживание работы на портале;
- полиинформационность, позволяющая обеспечивать активный доступ и отображение информации на портале из разнообразных хранилищ;

– локализация, запускающая работу и обеспечивающая функционирование на портале поисковых механизмов.

Исходя из этих характеристик могут быть определены содержательные характеристики образовательного контента (см. рис. 2).



Рис. 2. Содержательные компоненты образовательного контента

Простота и доступность современного образовательного портала позволяют преподавателю выстраивать структуру кабинета в соответствие со своими и студенческими запросами, мобильно менять наполняемость кабинета в зависимости от обновлений информационной среды, от потребностей обучающихся, от состояния их обученности, от скорости освоения дисциплины, от личных и коллективных образовательных запросов студентов. Такой кабинет не ус-

тареваает, так как может постоянно обновляться, не теряет актуальности, так как может меняться в зависимости от текущих запросов студентов. Преподаватель может размещать в кабинете востребованную для изучения курсов информацию, менять лекционное наполнение материала, задания для работы, прикреплять новинки периодики и ссылки на важные для изучения курса публикации, видео и фотоматериалы. Это создает основу для того, чтобы образовательный контент был действительно современным, чтобы студенты могли с легкостью получать доступ к значимой информации и опосредованному консультированию. Это позволяет погружать студентов в образовательную среду не только в период пребывания в вузе, но и вне учебного времени и пространства.

Имеющийся опыт консультативной поддержки со стороны Ресурсного центра поддержки обучающихся с ОВЗ и работающих с этой категорией лиц в ЧГУ, а также опыт изучения готовности педагогов к инклюзивному образованию позволили определить не только круг основных проблем студентов с ОВЗ и инвалидностью, но и выработать методические рекомендации по оптимизации процесса использования ИКТ и электронных ресурсов в образовательном процессе. Такая необходимость регламентации правил обусловлена тем, что в большинстве случаев студенты с ОВЗ и инвалидностью не умеют работать самостоятельно, режим их деятельности нестабилен и зависит от множества переменных, задания выполняются с большим отставанием и в меньшем объеме. Круг основных проблем студентов с ОВЗ и инвалидностью позволяет сформировать смысловое ядро методических рекомендаций по оптимизации высшего инклюзивного образования:

- режим работы и содержательное наполнение образовательного портала образовательным контентом применимо к студентам с ОВЗ и инвалидностью должно быть регламентировано жесткими хронометражем, алгоритмом и правилами;

- студенты с ОВЗ и инвалидностью должны быть обеспечены возможностью индивидуального консультативного ознакомления с ресурсами образовательного портала по изучаемой дисциплине, снабжены четким навигатором и правилами работы с электронными образовательными ресурсами;

– все задания, инструкции следует выдавать и в письменном, и в устном виде, сопровождая их четкими и лаконичными пояснениями;

– пояснения к заданиям должны иметь четкие сведения о конкретных объемах и характеристиках работы и сроках ее сдачи;

– задания следует выдавать дозированно, малыми порциями, проверять в заранее назначенные сроки, сопровождая итог проверки комментариями со стороны преподавателя;

– необходимо реализовывать практику предлекционной подготовки, при которой студент читает материал за 3–4 дня до предстоящей лекции (материал необходимо предоставить заранее и четко указать в заданиях к курсу этот вид самостоятельной работы);

– контроль выполнения заданий следует осуществлять постоянно и регулярно в течение всего срока обучения.

Как показывает опыт, соблюдение представленных рекомендаций может существенно облегчить процесс обучения студентов с ОВЗ и инвалидностью в вузе. В целом же можно заключить, что в аспекте обеспечения современных требований к высшему образованию и внедрения соответствующих современным требованиям ФГОС ВО нового поколения следует искать оптимальные пути удовлетворения особых образовательных потребностей студентов с ОВЗ, что определяет пристальное внимание к изучению и анализу ресурсов и потенциала ИКТ в процессе высшего инклюзивного образования.

Эффективность применения электронных образовательных ресурсов и интерактивных образовательных технологий в ситуации высшего профессионального образования студентов с ОВЗ и инвалидностью во многом определяется готовностью преподавателей не только заполнить портал необходимым образовательным контентом или использовать тот или иной инструмент информационно-коммуникационной технологии обучения, но и готовностью преподавателя персонифицировать образовательный процесс с учетом имеющихся у студентов ограничений по здоровью, обеспечить постоянную и бесперебойную работу студента с учебным материалом, сформировать у него навыки когнитивной деятельности и интеллектуального труда.

В целом же, эффективное дистанционное обучение крайне индивидуализировано, сопряжено с построением траектории обучения для каждого студента, с наличием у каждого обучающегося «помощника по развитию», с особым построением образовательного контента и режимом работы с ним. Кроме того, как справедливо замечает Б.Б. Айсмонтас, «дистанционный вариант – это, прежде всего, качественно иной уровень ответственности и самостоятельности».

В 2015 году Череповецкий государственный университет принял участие в апробации модели учебно-методического центра по обучению студентов с инвалидностью и ОВЗ в рамках выполнения Факультетом дистанционного обучения МГППУ (декан Б.Б. Айсмонтас) работ по Государственному контракту № 05.043.11.0044 от 14 ноября 2014 г. В целом проект имел неоспоримую актуальность и был крайне полезен для формирования у обучающихся с ОВЗ и инвалидностью общекультурных и профессиональных компетенций.

Полученный опыт позволил прийти к выводам относительно возможностей, перспектив и проблем сетевого дистанционного образования студентов с инвалидностью и показал, что приобретенный опыт следует использовать как при определении специфики применения средств электронного обучения инвалидов, так и при принятии решения об участии вуза в сетевом взаимодействии с другими вузами.

Как показал опыт, в качестве основной проблемы сетевого обучения можно назвать обусловленное академической свободой вузов рассогласование учебных планов. Даже при общей номенклатуре специальностей и направлений подготовки на практике студент сталкивается с тем, что сетевым вузом могут предлагаться иные дисциплины, либо их объем и сроки освоения будут отличаться от таковых по основному месту учебы. В идеале предлагаемые сетевым вузом для обучения по сетевому взаимодействию дисциплины должны логично вписываться в осваиваемые студентами учебные планы и графики учебного процесса, соответствовать образовательной программе, на которой обучаются студенты, расширяя границы осваиваемых студентами знаний, умений и навыков.

Опыт показал, что для успешного сетевого обучения студенты должны иметь возможность знакомиться с разными технологиями освоения учебных предметов, разными стилями и формами сетевого преподавания, приобретать опыт образовательного и рефлексивного взаимодействия со студентами и преподавателями других вузов в режиме удаленного общения. В этом случае студент остается мотивированным на образование, демонстрирует готовность к саморазвитию и самообразованию.

Также в процессе апробации модели и сетевом взаимодействии выяснилось, каким требованиям должен отвечать дизайн и архитектура образовательного сайта. Так опытным путем было определено, что распределение дисциплин на учебном портале должно отвечать общей логике обучения по базовому для студента учебному плану, быть понятным, обоснованным и соответствовать общим традициям построения образовательной траектории. При проектировании сайтов для сетевого обучения следует предусматривать возможность студента для самостоятельной группировки предметов (например, по годам обучения, по направлениям подготовки (специальностям) и профилям специализации, по преподавателям и проч.). Это позволяет делать процесс навигации по сайту индивидуализированным и субъектно ориентированным.

Помимо этого, опыт сетевого обучения показал, что полноценные учебные материалы, видеокурсы лекций, видео- и аудиозаписи лекций, хрестоматийные материалы, занятия в он-лайн режиме с видеоподключением, обратной связью, мультимедийным и текстовым сопровождением позволяют студентам с инвалидностью обучаться в комфортной среде, удобном для них режиме, доступном формате. Представленные методические рекомендации в этих условиях становятся навигатором по курсу и существенно облегчают процесс образовательной коммуникации и самостоятельной работы. Вариативность подачи материала позволяет студентам с разными нозологиями нарушения сделать процесс образования доступным, а сам процесс обучения – универсальным для разных групп обучающихся.

В числе значимых проблем следует указать на то, что при сетевом обучении студент вынужден синхронизировать график своего обучения, расписание своих занятий в основном вузе с режимом

работы и расписанием сетевого вуза. Учитывая, что сетевое обучение предполагает участие студентов не только из разных городов, но и из разных часовых поясов, представляется достаточно проблематичным выстраивание единого, удобного для всех, графика. Однако, видеозаписи интернет-занятий, знакомство с прозвучавшими на занятии вопросами и ответами во многом помогает компенсировать трудности синхронизации расписаний.

Также в процессе работы выяснилось, что студенты с ОВЗ и инвалидностью демонстрируют низкий уровень самоорганизации и самостоятельности, не умеют работать в режиме сетевого обучения, нуждаются в постоянном сопровождении со стороны реального преподавателя основного вуза. Путь решения этой проблемы видится в том, чтобы параллельно с основными предметами осуществлялось освоение студентами с ОВЗ и инвалидностью специализированных дисциплин (например, «Введение в дистанционное обучение», «Методика работы с электронным учебником и электронным текстом», «Психологическая безопасность субъекта сетевого образовательного процесса», «Технологии и методики самоорганизации» и др.). Данные предметы позволяют повысить самостоятельность и ответственность студентов.

В качестве положительного момента апробации модели следует указать на возможность участия студентов в социокультурных мероприятиях в интернет-формате. Так, студенты ЧГУ в период апробации модели приняли участие в молодежной конференции, посещали клуб общения, встречи с интересными людьми, шахматный клуб и проч. Такой формат организации социокультурной жизни студентов с инвалидностью позволил обучающимся приобрести новый социальный опыт, дал им возможность быть более адаптированными, увеличил их реабилитационный потенциал.

В целом результаты учебы и сдачи студентами экзаменационной сессии после участия в апробации модели УМЦ по обучению студентов с инвалидностью в режиме сетевого дистанционного обучения улучшились, все успешно справились с итоговой аттестацией по предметам, показали высокий уровень готовности, успешно освоили дисциплины и были переведены на следующий курс без долгов. Опыт сетевого дистанционного обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ позволяет констатировать увеличение доступности и

повышения качества образования, формирование опыта сетевого взаимодействия с использованием электронного образования и современных дистанционных образовательных технологий, повышение социальной активности обучающихся с инвалидностью, более глубокое и осмысленное их отношение к содержанию изучаемых дисциплин, расширение социальных связей студентов и их ориентацию на саморазвитие и самообразование. Представляется, что полученный опыт является ценным для практики высшего инклюзивного образования и нуждается в дальнейшей систематизации и осмыслении.

Организация практик для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов

Практика является важным звеном в подготовке студентов, в том числе студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к будущей профессиональной деятельности. Порядок организации и проведения практики обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования, разрабатывается в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 27.11.2015 № 1383 «Об утверждении Положения о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования».

При рассмотрении вопросов организации практики для студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью необходимо руководствоваться следующими документами: приказом Министерства образования и науки РФ от 05.04.2017 № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры»; Федеральными государственными стандартами высшего образования; Федеральными требованиями к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащению образовательного процесса (Письмо Мини-

стерства образования и науки РФ, Департамент государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО от 2013 г., №06-2412ВН); Методическими рекомендациями по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса (Министерство образования и науки РФ, от 08.04.2014 г., №1АК-44/05ВН); Приказом Рособнадзора от 12.03.2015 г. № 279 в части заполнения Справки «О наличии у профессиональной образовательной организации, образовательной организации высшего образования, организации, осуществляющей образовательную деятельность по программам профессионального обучения, специальных условий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья; Санитарными правилами СП 2.2.9.2510-09 «Гигиенические требования к условиям труда инвалидов» (Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 18.05.2009 № 30); Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 19 ноября 2013 г. № 685н «Об утверждении основных требований к оснащению (оборудованию) специальных рабочих мест для трудоустройства инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности»; Положениями ст. 224 Трудового кодекса РФ; Индивидуальной программой реабилитации (абилитации) инвалида (ИПРА).

Осознанному и адекватному профессиональному самоопределению лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью способствует профессиональная ориентация будущих абитуриентов. С этой целью будущие абитуриенты приглашаются для участия в профориентационном тестировании, днях открытых дверей, встречах с работодателями, в вузовских олимпиадах школьников, в кружках для школьников. Проводится консультирование указанной группы лиц и их родителей по вопросам приема и обучения, встречи с работниками центра занятости и организаций, оказывающих поддержку лицам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Большое значение имеют содержательно правильно подготовленные кафедрами информационные материалы для лиц, проводящих профориентационную работу с выпускниками образовательных организаций, а также с абитуриентами во

время приемной кампании. Информационные материалы должны включать полные сведения об области и сферах профессиональной деятельности выпускников; о видах деятельности, определенных образовательной программой, к которым готовится обучающийся; об особенностях обучения; базах практик, содержании практик, формах и условиях проведения практик.

В настоящее время Ресурсный учебно-методический центр Северо-Западного федерального округа по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в Череповецком государственном университете работает над созданием «Атласа профессий» с описанием перспективных для региона профессий для разных нозологических групп, что поможет будущим абитуриентам лучше изучить признаки профессии, условия труда и выбрать направление подготовки.

Благоприятными условиями для решения вопросов организации практики студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет» являются:

– деятельность Ресурсного учебно-методического центра Северо-Западного федерального округа по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в ЧГУ, оказывающего консультационную и методическую помощь руководителям практик;

– включение в учебные планы адаптационных дисциплин («Введение в инклюзивный образовательный процесс высшего профессионального образования», «Профессиональная адаптация и основы социально-правовых знаний» и др.), которые направлены на содействие полноценному формированию у студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью компетенций по выбранному направлению подготовки;

– реализация в университете дисциплин «Программа личностного и профессионального развития», «Технология карьеры», обеспечивающих подготовку обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к следующему этапу социализации, связанному непосредственно с полноценным раскрытием и применением на практике освоенных во время учебы компетенций, к дальнейшему трудоустройству;

– создание информационной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (сайт университета – учебные планы, календарные графики учебного процесса, программы и методические материалы по практикам; образовательный портал – сайты преподавателей для размещения заданий, методических материалов для обучающихся и их проверки, дистанционного консультирования по вопросам с использованием чата);

– назначение руководителей практик по направлениям подготовки, специальностям, осуществляющих руководство практиками, в том числе, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью;

– наличие постоянных баз практик, с которыми университет работает в рамках общих долгосрочных договоров на проведение практик.

Базами для прохождения практик студентами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью могут быть:

– сторонние организации (в рамках общих и индивидуальных договоров).

– кафедра (лаборатории, мастерские, компьютерные классы, специализированные кабинеты);

– научно-исследовательские лаборатории, научно-исследовательские центры;

– функциональные подразделения университета.

Требованием при проведении аккредитационной экспертизы образовательных программ является наличие договоров на проведение практик обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Поэтому уже в первом семестре обучения руководители практик по направлениям подготовки, специальностям совместно с руководителем практики от университета, ресурсным центром, в особых случаях, с родителями студента подбирают базы практики с учетом возможности дальнейшего трудоустройства. Эффективным является подход, когда при выборе базы практики предусматривается возможность прохождения студентом всех видов практик в соответствии с учебным планом на одной базе.

С базой практики заключается долгосрочный договор. В университете разработана особая форма договора, одним из пунктов которого базовая организация обязуется создать специально оборудованные места для проведения практики обучающихся (добавляем для колясочников, глухих, слепых и т.п.). Создать необходимые условия для выполнения обучающимися программы практики с учетом состояния здоровья и в соответствии с рекомендациями индивидуальной программы реабилитации (ИПР) инвалида. Не допускать использования обучающихся-практикантов на работах, не предусмотренных программой практики и не имеющих отношения к специальности обучающегося.

Договоры для проведения практик обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов заключаются как индивидуальные, так и общие, в том числе с постоянными базами практик. Возможно одновременное привлечение для проведения практики базы сторонних организаций и университета.

С базой практики согласовываются задания по практике, которые необходимо выполнить студенту, режим и условия прохождения практики с учетом особенностей и возможностей студента. При необходимости для прохождения практик могут создаваться специальные рабочие места в соответствии с характером нарушений, а также с учетом профессионального вида деятельности и характера труда, выполняемых студентом с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью трудовых функций.

В свою очередь, обучающиеся с ОВЗ должны быть заранее ознакомлены с графиком учебного процесса на учебный год, со сроками и программами практик (при необходимости утверждается более гибкий индивидуальный график практик), обеспечены учебно-методическими материалами в электронном виде. Необходимо обеспечить индивидуальное консультирование во время практик, в том числе дистанционно.

В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, порядке организации и проведения практики обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования обозначено, что практика для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью должна проводиться с учетом особенностей их

психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья, что требует учета при разработке программ практик.

Ресурсным учебно-методическим центром Северо-Западного федерального округа по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в Череповецком государственном университете разработана матрица для проектирования в программе практик специального раздела «Особенности организации практики для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья». Данный раздел включает: общие сведения, требования к материально-технической базе практики; специальные условия, обеспечиваемые в процессе организации и проведения практики; адаптационные и вспомогательные технологии, используемые в процессе организации и проведения практики; адаптацию процедуры проведения промежуточной аттестации; дополнительное информационно-методическое обеспечение. Сотрудниками ресурсного центра подготовлены рекомендации для проведения практики студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушениями зрения, речи, слуха, студентов с инвалидностью по соматическому заболеванию (заболевания эндокринной, центральной нервной и сердечно-сосудистой систем, онкологические заболевания), которые могут быть использованы кафедрами для адаптации содержания программ практик с учетом нозологии студентов.

Формы проведения практики устанавливаются с учетом индивидуальных особенностей и возможностей, состояния здоровья обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью на момент прохождения практики.

Таким образом, практика для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью является неотъемлемой частью учебного процесса, помогающая лучше сориентироваться в выбранной профессии. Организация практики требует консолидации усилий всех заинтересованных в успешном ее проведении сторон.

Список литературы

1. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в Вологодской области: состояние, перспективы, пути развития:

Монография / О.А. Апуневич и др.; под ред. О.А. Денисовой. Череповец: ЧГУ, 2016. 224 с.

2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 27.11.2015 № 1383 «Об утверждении Положения о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования».

Организация деятельности Call-Центра РУМЦ СЗФО ЧГУ

Call-Центр является необходимым структурным подразделением Ресурсного учебно-методического центра Северо-Западного федерального округа по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Череповецкий государственный университет». Данный центр создан в целях организации, развития и распространения системы информирования и консультирования по вопросам инклюзивного образования.

Call-Центр функционирует в рамках реализации проекта повышения доступности и качества высшего образования для инвалидов Департамента государственной политики в сфере высшего образования Министерства образования и науки Российской Федерации, приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.10.2017 г. № 1021.

Общее руководство Call-Центром осуществляет директор РУМЦ. Непосредственно работу Call-Центра организует специалист, назначаемый и освобождаемый от должности приказом ректора по представлению директора РУМЦ. Специалист Call-Центра несет полную ответственность за деятельность подразделения. Обязанности специалиста и других сотрудников Call-Центра определяются соответствующими должностными инструкциями.

В своей деятельности Call-Центр руководствуется Конституцией Российской Федерации, федеральным законодательством, в том числе нормативными правовыми актами Президента Российской Федерации, Правительства Российской Федерации, Министерства образования и науки Российской Федерации, законодательством в сфере образования и социальной защиты инвалидов, уставом Уни-

верситета, локальными нормативными актами Университета, решениями Ученого совета, приказами, распоряжениями ректора.

Основная деятельность Call-Центра – это обработка обращений и информирование в режиме реального времени лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, преподавателей вузов, педагогов и других заинтересованных лиц о путях решения возникающих проблем в процессе профессионального самоопределения, выбора образовательной организации для получения профессии, трудоустройства и других жизненных ситуаций в компетенции РУМЦ.

Основными задачами Call-Центра являются:

- прием запросов от субъектов образовательных организаций высшего образования, расположенных на закрепленной за РУМЦ территории, по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- организация подготовки ответа по запросам субъектов образовательных организаций высшего образования, расположенных на закрепленной за РУМЦ территории, по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- сбор информации по сопровождению субъектов образовательных организаций высшего образования, расположенных на закрепленной за РУМЦ территории, по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Основными функциями Call-Центра являются:

- консультирование и информирование заинтересованных лиц по вопросам повышения качества и доступности высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- формирование базы данных входящих звонков и обращений лиц по вопросам организации высшего инклюзивного образования лиц с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- перенаправление входящих звонков специалистам в области организации высшего инклюзивного образования лиц с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- участие в развитии системы информирования и консультирования субъектов инклюзивного образования по вопросам организа-

ции высшего образования инклюзивного образования для лиц с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

– участие в организации, введении и совершенствовании функционирования единых информационных ресурсов по вопросам организации высшего инклюзивного образования для лиц с инвалидностью.

Тематика обращений в Call-Центр:

– нормативно-правовое обеспечение инклюзивного высшего образования; довузовская подготовка для лиц с ОВЗ и инвалидностью; профориентация лиц с ОВЗ и инвалидностью в системе довузовской подготовки; условия доступности высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью; трудоустройство выпускников выпускников с ОВЗ и инвалидностью; адаптированные образовательные программы для лиц с ОВЗ и инвалидностью; организация обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью; сопровождение и поддержка обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; внеучебная и волонтерская деятельность лиц с ОВЗ и инвалидностью; постдипломное сопровождение выпускников с ОВЗ и инвалидностью; организация и содержание практики для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; мониторинг качества и доступности высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Специалист Call-Центра принимает обращение гражданина и полно в пределах своей компетенции и возможностей дает ответ на вопрос. В случае, когда ответ на вопрос не может быть найден исключительно собственными силами, специалист формирует информационный запрос и уведомляет обратившегося о сроках выполнения работы по подготовке ответа на его обращение. Специалист Call-Центра осуществляет регистрацию и запись основных сведений о вопросе обратившегося в журнале регистрации.

При общении тон специалиста Call-Центра должен быть спокойным и уверенным, следует уважать обратившегося в центр и его точку зрения.

К обязанностям сотрудников Call-Центра относятся:

– своевременное и качественное выполнение Call-Центром возложенных на него задач и функций;

– достоверность и своевременность представления информации;

– соблюдение правил внутреннего распорядка, правил техники безопасности, противопожарной безопасности и промсанитарии, кодекса корпоративной этики работников и обучающихся.

Сотрудникам Call-Центра предоставляются следующие права:

– вносить директору РУМЦ предложения по вопросам, входящим в сферу деятельности Call-Центра, а также по работе других структурных подразделений в пределах своей компетенции, участвовать в обсуждении и решении вопросов по совершенствованию отдельных процессов и деятельности Call-Центра;

– запрашивать у структурных подразделений университета информацию по установленной форме и срокам, необходимую для выполнения возложенных на Call-Центр задач и функций;

– пользоваться помещениями, оборудованием, библиотекой и иными ресурсами университета, необходимыми для осуществления деятельности в соответствии с установленными в ЧГУ правилами.

Call-Центр в лице его сотрудников несет ответственность за своевременное и качественное выполнение возложенных на него задач и функций, достоверность и своевременность предоставления информации, соблюдение законодательства РФ, устава ЧГУ, правил внутреннего распорядка, правил техники безопасности, противопожарной безопасности и промсанитарии, кодекса корпоративной этики работников и обучающихся ЧГУ. Ответственность работников Call-Центра определяется должностными инструкциями, утверждаемыми в порядке, установленном университетом.

Список литературы

1. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в Вологодской области: состояние, перспективы, пути развития: Монография / О.А. Апунович и др.; под ред. О.А. Денисовой. Череповец: ЧГУ, 2016. 224 с.

2. Положение о ресурсном учебно-методическом центре Северо-Западного федерального округа по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Череповецкий государственный университет». Череповец: ЧГУ, 2017.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.10.2017 г. № 1021.

Организация деятельности центра коллективного использования специальных технических средств обучения РУМЦ СЗФО ЧГУ

Организация инклюзивного высшего образования – совместного обучения студентов-инвалидов с другими студентами, должно строиться в соответствии с общими нормами и требованиями к процессу, содержанию, качеству и результатам образования, а также с учетом состояния здоровья и индивидуальных возможностей обучающихся. Стратегия доступности претворяется в жизнь путем обязательного обеспечения материально-технических и архитектурных условий для инклюзивного образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Равные возможности всех студентов возможны при создании специальных условий для обучающихся, имеющих особые образовательные потребности.

Для повышения качества подготовки специалистов существенное значение имеет уровень развития учебно-материальной базы. Она дает возможность организовать учебно-познавательную деятельность студентов на более высоком уровне, повысить интенсивность труда преподавателей и студентов. Умелое применение средств обучения позволяет значительно увеличить долю самостоятельности студентов, в том числе, студентов с инвалидностью / с ограниченными возможностями здоровья; расширить возможности организации их индивидуальной и групповой работы; развивать умственную активность и инициативу при усвоении учебного материала.

Технические средства обучения (ТСО) – системы, комплексы, устройства и аппаратура, применяемые для предъявления и обработки информации в процессе обучения с целью повышения его эффективности.

При использовании ТСО необходимо учитывать их соответствие инженерно-техническим требованиям. Успешное использование средств обучения в значительной мере зависит от профессиональной подготовленности преподавателя.

Технические средства обучения представлены широкой номенклатурой разнородной продукции, характеризующейся конструктивной сложностью и предназначенной для реализации современных

технологий обучения преимущественно в ИКТ-насыщенной среде. Одним из основных направлений модернизации национальной системы образования является развитие ее материально-технической базы и создание в образовательных учреждениях всех уровней практико-ориентированных систем обучения, предусматривающих широкое применение технических средств обучения. Обеспечение качества и безопасности технических средств обучения должно основываться на соблюдении требований технических регламентов, стандартов, сводов правил, федеральных государственных образовательных стандартов и других нормативных документов.

В Российской Федерации на базе образовательных организаций высшего образования созданы ресурсные учебно-методические центры (РУМЦ) для поддержки инклюзивного образования. РУМЦы созданы по территориальному принципу. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.10.2017 г. № 1021 на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Череповецкий государственный университет» (ЧГУ) создан Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Создание подобного центра предусмотрено программой развития ЧГУ как опорного вуза региона – Северо-Западного федерального округа (СЗФО).

Основная цель РУМЦ СЗФО ЧГУ – создание специальных условий, обеспечивающих получение высшего образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Подразделением РУМЦ СЗФО ЧГУ является центр коллективного использования специальных технических средств обучения (ЦКИ ТСО). ЦКИ ТСО создан в целях материально-технического обеспечения учебного процесса студентов с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с нозологической группой. Основная деятельность Центра коллективного использования специальных технических средств обучения направлена на изучение, обобщение и распространение передового опыта использования специальных технических средств в обучении; подготовку предложений для оснащения учебных корпусов и аудиторий техническими средствами обучения для обеспечения учебного процесса

студентов с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья; подготовку на их основе заявок на приобретение ТСО. ЦКИ ТСО является модельной средой для обучения, в том числе, преподавателей вузов-партнеров пользованию специальными техническими средствами обучения.

Основные задачи ЦКИ ТСО:

– размещение и актуализация информации о наличии специальных условий для обучения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, специальных технических и программных средств обучения;

– обеспечение применения в образовательном процессе специализированных технических средств приема-передачи учебной информации в формах, доступных для обучающихся с различными функциональными нарушениями;

– подача заявок на закупку или ремонт необходимых технических средств и оборудования.

Основными функциями ЦКИ ТСО являются:

– информационная поддержка пользователей по вопросам эксплуатации ТСО коллективного и индивидуального пользования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

– оказание технических и технологических консультаций пользователей по вопросам эксплуатации ТСО коллективного и индивидуального пользования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

– обучение пользователей работе со специальными техническими средствами обучения коллективного и индивидуального пользования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

– участие в развитии системы информирования и консультирования субъектов инклюзивного образования по вопросам использования ТСО для лиц с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

– участие в разработке научно-исследовательских программ ЦКИ ТСО;

– осуществление контроля использования специальных средств обучения коллективного и индивидуального обучения инвалидов и лиц с ОВЗ.

В рамках РУМЦ предусмотрено оснащение специальными средствами обучения и оборудованием, которое используется в процессе инклюзивного обучения студентами с инвалидностью различных нозологий. Технические средства обучения и специальное оборудование, обеспечивающие доступность и качество образования студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью распределены по нозологиям и выделены в отдельные разделы: для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, для лиц с нарушениями слуха, для лиц с нарушениями зрения.

Волонтерская деятельность по сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе высшего образования

В России благотворительная или добровольческая деятельность является доброй традицией с давних пор. В настоящее время волонтерство переживает новый подъем в обществе. Особенно активно интерес к добровольческой деятельности проявляет молодое поколение, нацеленное на сознательную, активную социальную позицию в обществе, на построение гуманного правового социума.

Такими инициативными являются и студенты кафедры дефектологического образования ФГБОУ ВО «Череповецкого государственного университета». На кафедре Дефо уже много лет функционирует студенческое волонтерское объединение «Импульс», направленное на обучение практике взаимодействия студентов с особыми группами населения и оказания помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); на содействие формированию в обществе инклюзивной культуры.

В начале работы добровольцы обучаются на практических семинарах, семинарах-практикумах, мастер-классах специалистов, знакомятся с различными волонтерскими технологиями. Подобные семинары проводятся как педагогами кафедры дефектологического образования ФГБОУ ВО «Череповецкого государственного университета», так и Благотворительным фондом «Дорога к дому», специалистами БУ СО ВО «РЦ «Преодоление», организаторами

ежегодного открытого слета волонтерского актива Вологодской области на базе областного центра «Содружество».

Будущие дефектологи в рамках волонтерской деятельности участвуют в сопровождении студентов с ограниченными возможностями здоровья на учебные занятия, экскурсии, социокультурные мероприятия. Так на празднике «Региональное эхо VI международного кинофестиваля «Кино без барьеров» в к/т «Комсомолец» волонтеры сопровождали обучающихся с малой подвижностью, вручали подарки, выполненные собственноручно.

В рамках Дня инвалидов студенты-волонтеры начальных курсов не только сопровождали инвалидов на празднике, но и работали в кабинете дистанционного консультирования для абитуриентов с ОВЗ. Волонтеры участвовали в подготовке студенток ЧГУ с инвалидностью к городскому конкурсу «Мисс Уникальность», к региональному конкурсу плакатов на социальные проблемы.

На стадионе Череповецкого государственного университета будущие дефектологи участвовали в проведении соревнований «Мои паралимпийские» для студентов ЧГУ с инвалидностью и старшеклассников СКОУ с нарушениями слуха (абитуриентов университета), организованные Ресурсным центром инклюзивного образования ЧГУ.

Волонтерами СВО «Импульс» выиграны различные гранты на Всероссийском конкурсе молодежных проектов Росмолодежи, в том числе и грант «На здоровье», нацеленный на проведение работы со студентами Череповецкого государственного университета с инвалидностью.

Таким образом, организация студенческого волонтерского объединения дает возможность поддержать инициативу молодежи в оказании помощи, направить их в нужном векторе, научить оказывать помощь и поддержку нуждающимся в них, формируя профессиональные компетенции, и в тоже время способствовать сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе высшего образования.

Список литературы

1. Галактионова Г.М. Изучение эффективности вовлечения студентов в волонтерскую деятельность для формирования у обучающихся профессио-

нальных компетенций // Студент года 2017. Сборник статей II Международного научно-практического конкурса: В 2 ч. 2017. С. 209–2012.

2. *Галактионова Г.М.* Роль волонтерства как вида социальной активности студентов для профессионального становления будущих дефектологов // Педагогическое образование: история (традиции, опыт) и современность: Сборник материалов Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 140-летию педагогического образования в г. Череповце (1– 2 июня 2016 г.) / под ред. Н.В. Гольцовой. Череповец: ЧГУ, 2016. С. 55–57.

Технологический подход к формированию копинг-поведения студентов с ОВЗ и инвалидностью в условиях высшей школы

В настоящее время понятие «копинг-поведение» (copingbehavior) используется для описания характерных способов адаптивного поведения человека в различных стрессовых ситуациях (A.G. Billings, C.S. Carver, F. Cohen, S. Folkman, R.H. Moss, M.F. Scheier, J.K. Weintraub, R.S. Lazarus и др.; Л.И. Анцыферова, В.А. Бодров, Р.М. Грановская, Л.И. Дементий, Л.А. Китаев-Смык, Т.Л. Крюкова, С.К. Нартова-Бочавер, И.М. Никольская, Н.А. Сирота, А.Н. Фоминова, В.М. Ялтонский и др.) [3].

На современном этапе развития образования достигнуто понимание того, что обучение студентов с ОВЗ, в т.ч. и инвалидов, должно соответствовать определенным требованиям к организации учебного процесса, к доступности университетской архитектурной среды, к материально-технической базе, к наличию психолого-педагогического сопровождения и др.

Для экспериментального изучения нами были выбраны следующие методики: «Выявление психического и физического дискомфорта у студентов» (по В.Н. Поникаровой), определение индивидуальных копинг-стратегий (по Э. Хайму), опросник «Индикатор стратегий преодоления стресса», опросник «Когнитивно-поведенческие стратегии преодоления» (И.Г. Сизова, С.И. Филиппченкова), опросник на МВИ (по К. Маслач и С. Джексон, адаптация Н.Е. Водопьяновой), опросник на выявление уровня субъективного контроля, модифицированный тест самоактуализации [1].

Наиболее существенные различия в характеристике копинг-поведения между студентами с ОВЗ и студентами с условной нормой здоровья (УНЗ) получены по следующим критериям: локус контроля, стратегии преодоления стресса, интегральные показатели выбора когнитивно-поведенческих стратегий преодоления, уровень эмоционального напряжения в учебных ситуациях, механизмы фрустрационной толерантности и стиль копинг-поведения. У студентов с ОВЗ преобладает условно продуктивное копинг-поведение. Оно не обеспечивает адекватное совладание в условиях проблемной ситуации. В целом оно характеризуется довольно ограниченным репертуаром, стереотипностью реагирования. Эмоциональное и поведенческое реагирование избирательно, ситуативно. Этому поведению условно соответствует адаптивный стиль копинг-поведения. Продуктивность копинг-поведения студентов с ОВЗ зависит от нозологической группы.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты с ОВЗ испытывают трудности в овладении требованиями проблемных ситуаций и их конструктивном разрешении в большей степени, чем их здоровые сверстники. Это указывает на необходимость использования технологического подхода к формированию копинг-поведения студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Педагогическая технология как средство гарантированного достижения целей обучения существует в любом процессе обучения и воспитания, и в этом отношении она развивает классическую дидактику [4].

Однако понятие «технология обучения» еще и сегодня не получило однозначной трактовки. Технологии обучения в высшем профессиональном образовании – не застывшая голая схема учебного процесса, не готовые шаблоны и стереотипы, а живой творческий процесс решения многочисленных и далеко не простых проблем подготовки будущих специалистов, опирающийся на классическую дидактику и являющийся ее практическим продолжением.

Технологию обучения в системе высшего профессионального образования можно рассматривать как систему психологических, общепедагогических, дидактических, частнометодических процедур взаимодействия педагогов и студентов с учетом их способностей и склонностей, направленного на проектирование и реализа-

цию содержания, методов, форм и средств обучения, адекватных целям образования, содержанию будущей деятельности и требованиям к «профессионально важным качествам специалистов» [2].

Технологии обучения зависят от целей, которые ставит общество перед образованием. Разрабатывая технологии обучения в системе высшего профессионального образования, необходимо учитывать: цель совершенствования технологий обучения – подготовка высококлассных, востребованных рынков труда специалистов; технологии обучения являются важным элементом культуры, среды, способствующей появлению талантливых, высокопрофессиональных кадров; при использовании технологии обучения следует учитывать особые образовательные потребности студентов с ОВЗ и инвалидностью, а также специальные образовательные условия, связанные с организацией обучающей среды [5].

Технологическим условием формирования копинг-поведения является актуализация содержания и методов обучения за счет активного использования результатов и технологий повышения эффективности учебной деятельности студентов с ОВЗ и инвалидностью. Необходимо создание психологической комфортной среды обучения, обеспечивающей студенту определенную свободу в выборе форм и методов обучения. В ходе реализации технологии предусматривается развитие дополнительного профессионального образования и дистанционной формы обучения, создание эффективной системы использования технических средств и технологий обучения.

Важным моментом использования технологий формирования эффективного копинг-поведения студентов с ОВЗ и инвалидностью является ориентированность обучения на личность. Согласно этому принципу, технологии обучения должны быть ориентированы на развитие личности. Они основаны, прежде всего, на выявлении особенностей обучающегося как субъекта. Технологии учитывают признание его субъективного опыта как самобытности и самоценности; построения педагогических воздействий с максимальной опорой на этот опыт, постоянного согласования в ходе обучения двух видов опыта – общественного и индивидуального. Необходимо раскрытие индивидуального своеобразия получения знаний через анализ способов учебной работы.

Технологии, направленные на личностно-развивающее обучение, предполагают не только накопление знаний, умений, но и непрерывное формирование механизма самоорганизации и самореализации будущего специалиста, развитие его познавательных способностей. Обучающая среда при таких технологиях не навязывает будущему специалисту нормативное построение его деятельности, а создает более свободные условия, предоставляющие ему возможность самому определять траекторию индивидуального развития. Такое содержание будущий специалист усваивает с помощью методов, форм и средств активного обучения.

В ходе формирования копинг-поведения студентов с ОВЗ и инвалидностью складываются: устойчивая положительная мотивация к использованию эффективных паттернов копинг-поведения для разрешения конфликтных и проблемных ситуаций (ценностно-мотивационный компонент копинг-поведения); знания о возможностях копинг-поведения в ходе разрешения конфликтных и проблемных ситуаций (когнитивный компонент копинг-поведения); обеспечение возможности практического использования паттернов копинг-поведения для разрешения конфликтных и проблемных ситуаций (операциональный компонент копинг-поведения); возможности овладения эмоциональным самоконтролем своего состояния в конфликтных и проблемных ситуациях (аффективный компонент копинг-поведения) [4].

Список литературы

1. Алексина Ю.Ю., Поникарова В.Н. Специфика копинг-поведения студентов с ограниченными возможностями здоровья // Тезисы докладов победителей конференции «СНК-2014»: В 2 ч. Ч. 1. Педагогические, психологические и социально-гуманитарные науки. Череповец: ЧГУ, 2014. С. 16–17.
2. Пидкасистый П.И., Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы. М.: Педагогическое общество России, 1999. С. 216–268.
3. Поникарова В.Н. Профессиональное копинг-поведение педагогов – модель и технологии формирования // Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики: Коллективная монография / под ред. И.В. Андудьян. Уфа: Аэтерна, 2016. С. 138–192.
4. Поникарова В.Н. Личностно-ориентированные технологии формирования готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования //

Личностно-ориентированные технологии в образовании как фактор безопасного развития личности: Монография / Под ред. В.Г. Маралова, Н.В. Гольцовой. Череповец: ЧГУ, 2014. С. 256–270.

5. *Ponikarova V.N., Denisova O.A., Ivanova N.V.* Theoretikal Approaches to Defining the Spase of Inclusive Education // *SCIENSE PROSPECTS*. № 5[32] 2012 / под ред. О.В. Воронковой. Тамбов, 2012. С. 263–266.

Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном образовании

В Уставе Всемирной организации здравоохранения понятие «здоровье» определяется как состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов. Научные подходы к трактовке данного понятия позволяют рассматривать его как интегративную характеристику личности, охватывающую ее внутренний мир, своеобразие взаимоотношений с окружением и включающую в себя физический, психический, социальный, нравственный и духовный аспекты.

В настоящее время проблема здоровья детского и взрослого населения России, его сохранения и укрепления является одной из самых актуальных и рассматривается в разных направлениях (медико-биологическом, философско-социологическом, психолого-педагогическом и др.). Сторонники медико-биологического направления (Н.М. Амосов, И.И. Брехман, Л.И. Губарева и др.) указывают на необходимость проведения профилактических оздоровительных мероприятий, обеспечивающих гармоническое развитие и укрепление здоровья, повышение работоспособности. Представители философско-социологического направления (И.М. Быховская, П.А. Виноградов, В.И. Столяров и др.) рассматривают здоровый образ жизни как объективную потребность современного социального развития и образования. Психолого-педагогическое направление (О.А. Ахвердова, И.В. Боев, М.Я. Виленский и др.) представлено положениями о том, что для сохранения здоровья важна мотивация здорового образа жизни и создание среды здоровьесбережения.

На состояние здоровья подрастающего поколения могут оказывать воздействие неблагоприятные внешние и внутренние факторы. Внешние факторы: экологические, антропогенные, техноген-

ные и др. Внутренние факторы напрямую зависят от условий, созданных в образовательной организации (гигиенических, учебно-организационных, психолого-педагогических). Основными по влиянию на здоровье детей негативными внутренними факторами считаются: стрессовая тактика педагогических воздействий; несоответствие методик обучения возрастным возможностям; отсутствие системной работы по формированию ценностей здорового образа жизни; низкая квалификация педагогов в вопросах возрастной физиологии, психологии, гигиены.

Ключевые направления модернизации образования в сфере сохранения и укрепления здоровья определены в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (2008), Национальной доктрине образования в Российской Федерации (2008), ФЗ РФ «Об образовании» (2012), Указе Президента Российской Федерации «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» (2012) и других документах разного уровня. Федеральные государственные образовательные стандарты впервые выделяют такую составляющую, как здоровье детей, в качестве одного из важнейших результатов образования, а сохранение и укрепление здоровья – в качестве приоритетного направления деятельности образовательной организации. Они ориентируют на решение задач охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия; формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни; обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах охраны и укрепления здоровья детей. Нормативные документы ориентируют образовательные организации на создание здоровьесберегающего пространства и реализацию здоровьесберегающих технологий.

Здоровьесберегающее пространство образовательной организации – это совокупность условий, создаваемых администрацией, педагогическим коллективом при активном участии детей и их родителей с целью обеспечения охраны и укрепления здоровья всех субъектов образовательного процесса.

В настоящее время существуют различные классификации здоровьесберегающих технологий и моделей их реализации (Н.П. Абскалова, Р.И. Айзман, Г.К. Зайцев, Э.М. Казин и др.).

Наиболее используемой в российских образовательных организациях является классификация, предложенная Н.К. Смирновым:

1. *Медико-гигиенические технологии (МГТ)*. К ним относятся контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПиНов.

2. *Физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ)* направлены на физическое развитие занимающихся. Реализуются на занятиях физической культуры, в работе спортивных секций, при проведении физкультурно-оздоровительных мероприятий.

3. *Экологические здоровьесберегающие технологии (ЭЗТ)* направлены на создание природосообразных, экологически оптимальных условий жизни и деятельности, гармоничных взаимоотношений с природой. Например, обустройство территории, участие в природоохранных мероприятиях и др.

4. *Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности (ТОБЖ)*. Их реализуют специалисты по охране труда, защите в чрезвычайных ситуациях, архитекторы, строители, представители коммунальной, инженерно-технической служб, гражданской обороны, пожарной инспекции и т.д.

5. *Здоровьесберегающие образовательные технологии (ЗОТ)*. Цель здоровьесберегающих образовательных технологий – обеспечить ребенку возможность сохранения здоровья за период пребывания в образовательной организации, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни, быть успешным, компетентным и при этом не навредить собственному здоровью. Эти технологии не являются изолированными, используемыми в образовательном процессе. Это качественная характеристика любой образовательной технологии, совокупность тех принципов, приемов, методов педагогической работы, которые дополняют традиционные технологии обучения, воспитания задачами здоровьесбережения. Подразделяются на подгруппы:

– *организационно-педагогические технологии (ОПТ)*, определяющие структуру учебного процесса, способствующие предотвращению состояния переутомления, гиподинамии и др.;

– *психолого-педагогические технологии (ППТ)*, связанные с непосредственной работой педагога, воздействием, которое он оказывает на детей. Сюда же входит и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса;

– *учебно-воспитательные технологии (УВТ)* включают в себя программы по обучению грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья, мотивации к ведению здорового образа жизни, предупреждению вредных привычек, предусматривающие также проведение организационно-воспитательной работы вне занятий и просвещение родителей.

Эти технологии следует признать наиболее значимыми из всех перечисленных по степени их влияния на здоровье детей. Главный их отличительный признак — не место, где они реализуются, а использование психолого-педагогических приемов, методов, технологий, подходов к решению возникающих проблем. Их реализация достигает цели в полной мере лишь при осознании всеми педагогами образовательного учреждения своей солидарной ответственности за сохранение здоровья детей и получении необходимой профессиональной подготовки для работы в этом направлении.

Отдельное место занимают еще две группы технологий, традиционно реализуемых вне образовательной организации, но в последнее время все чаще включаемых во внеурочную работу:

– *социально адаптирующие и личностно-развивающие технологии (САЛРТ)*. К данной группе относятся технологии, которые обеспечивают формирование и укрепление психологического здоровья, повышение ресурсов психологической адаптации личности. Это могут быть разнообразные социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики с привлечением к участию в них детей, родителей и педагогов;

– *лечебно-оздоровительные технологии (ЛОТ)* составляют самостоятельные медико-педагогические области знаний: лечебную педагогику и лечебную физкультуру, направленные на восстановление физического здоровья детей.

Можно выделить компоненты здоровьесберегающей технологии:

– *аксеологический*, который проявляется в осознании высшей ценности здоровья, убежденности в необходимости вести здоровый образ жизни. У детей развивается осознанное отношение к здоровью, основанное на положительном самосохранительном поведении;

– *гносеологический* связан с приобретением необходимых для здоровьесбережения знаний и умений, основанных на интересе к вопросам собственного здоровья, изучением литературы по этой теме и различных методик по оздоровлению и укреплению организма;

– *собственно здоровьесберегающий* включает в себя систему ценностей и установок, которые формируют потребность в повышении двигательной активности, предупреждении гиподинамии и приобретении гигиенических навыков. Особая роль отводится физкультурно-оздоровительной деятельности, соблюдению режима дня, качеству питания, чередованию труда и отдыха, что способствует предупреждению возникновения вредных привычек и различных заболеваний;

– *эмоционально-волевой* включает в себя проявление эмоциональных и волевых психологических механизмов, которые закрепляют желание вести здоровый образ жизни;

– *экологический* позволяет внести в содержание образовательного процесса экологическую составляющую.

Содержание образовательных программ, реализуемых в организациях, должно включать работу, направленную на становление ценностей здорового образа жизни у детей, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.). Это относится и к адаптированным образовательным программам для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (в т.ч. с инвалидностью) при разработке которых учитывают психофизические особенности, особые образовательные потребности детей.

Результат совокупного воздействия реализуемых в образовательной организации здоровьесберегающих технологий должен

оцениваться с помощью комплекса методов медико-психолого-педагогической диагностики, мониторинга. Проведение мониторинга здоровьесберегающей деятельности образовательной организации позволит получить информацию о состоянии здоровья детей, определить уровень системности и последовательности реализации здоровьесберегающих технологий и выявить факторы, как способствующие, так и препятствующие решению задач сохранения и укрепления здоровья субъектов образовательного процесса. Постоянное получение обратной связи позволит своевременно вносить в работу необходимые коррективы, что является важным моментом на пути превращения системы образования в здоровьесберегающую.

Здоровье занимает одно из центральных мест в системе ценностей человека и является необходимым условием активной и нормальной жизнедеятельности. Наряду с нормативностью физических и психических показателей, здоровье включает в себя состояние социального благополучия. Социальное здоровье – это интегративный показатель социального благополучия, который характеризует степень социализированности, адаптированности и интегрированности индивида в общество. Нарушения социального здоровья влекут за собой изменения в привычном образе жизни человека, сложившейся практике отношений с окружающим социумом, делая взаимопроникновение общества и личности невозможным (Р.А. Зобов, О.А. Келасьев, Л.В. Колпина, Н.А. Чентемирова). Актуализация проблемы сохранения социального здоровья и профилактики его нарушений применимо к детям с недостатками в развитии связана с тем, что спонтанное социальное становление таких детей не может быть гармоничным (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев и др.).

Рассматривая социальное здоровье как состояние личности в обществе, ее социальное благополучие, социальный комфорт, социальную безопасность, жизненную активность, можно выделить следующие компоненты:

– эмоционально-мотивационный компонент (наличие потребности в общении с окружающими, потребности в самореализации в референтных социальных группах);

– когнитивный компонент (ценности собственного «я», ценности «я» других людей, представления о нормах и ценностях взаимоотношений между людьми в социуме, которые становятся личными смыслами отношений ребенка к миру, к людям, к самому себе);

– поведенческий компонент (владение навыками эффективного общения, умениями устанавливать социальные контакты и действовать в различных коммуникативных ситуациях).

В условия дизонтогенеза риск нарушения социального здоровья значительно выше. Взаимодействие лиц с ОВЗ с социальной средой нередко приобретает неадекватные формы, характеризуются коммуникативными проблемами и барьерами. Особую роль в нарушении социального здоровья инвалидов играет семья, реализующая неадекватные стили воспитания, характеризующаяся нарушениями детско-родительских отношений, низким уровнем психолого-педагогической культуры родителей и их педагогическая безграмотностью. Не стоит сбрасывать со счетов и социальную нестабильность, негативное воздействие медиапространства, нерегламентируемое и часто неконтролируемое влияние социума на личность ребенка с ОВЗ и его семью, что приводит к вариативности и выраженности нарушений социального здоровья у детей (Л.А. Байкова, С.А. Беличева, Л.В. Булыгина, Е.Н. Приступа, О.А. Рагимова и др.).

Наиболее значимыми критериями сохранения социального здоровья обучающихся с инвалидностью и ОВЗ являются:

- адекватная социальная активность;
- сформированные социальные знания;
- развитая способность управлять своим поведением в соответствии с социальными нормами и правилами;
- позитивное эмоциональное состояние в ситуации взаимодействия;
- наличие потребности в общении;
- социально приемлемые ценностные ориентации и отношения.

Для устранения девиаций социального здоровья необходимо осуществлять комплекс профилактических и коррекционных мероприятий, направленных на предупреждение возникновения и устранение:

– недостаточного уровня сформированности социальных знаний, умений, навыков, способов саморегуляции, самоконтроля своих эмоциональных и поведенческих проявлений;

– негативного личного социального опыта общения со сверстниками, взрослыми, формирующего стойкое негативное отношение к себе, окружающим людям, миру;

– неприятия, непонимания необходимости выполнения социальных нравственных и культурных норм;

– незрелости социальной адаптированности, социальной готовности и инкультурированности, социального развития и воспитанности.

Основными видами деятельности, имеющими коммуникативно-развивающую и коммуникативно-коррекционную направленность и рекомендуемыми для применения в практике инклюзивного образования являются:

- чтение и обсуждение литературных произведений, библиотерапия (для формирования умения встать на позицию персонажа, выразить его эмоциональное состояние; выработки адекватных представлений о коммуникации; формирования типовых социальных моделей поведения и антиципирующих социальных схем);

- продуктивные виды деятельности, арттерапия (для формирования навыков и умений знакового выражения представлений, их закрепления и осознания, насыщения формируемых представлений об эмоциональных ощущениях, образе «Я»);

- сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, ролевая психодрама (для формирования типовых социальных моделей поведения и антиципирующих социальных схем, формирования умения встать на позицию другого человека, понять его чувства и эмоции; усвоения средств общения и выработки коммуникативной компетенции; коррекции самооотношения и формирования самопринятия, моделирование ситуаций коммуникативно затрудненного общения и отработка приемлемых форм социального, эмоционального и речевого поведения);

- музыкальные занятия, ритмопластика, физкультура, танцевальная терапия, телесноориентированные и музыкальные психотехники (для повышения жизненного тонуса, снижения уровня тре-

возможности, развития сенситивности, гармонизации внутреннего мира);

- коммуникативные тренинги и тренинги личностного роста (для отработки и формирования навыков поведения и отношения к себе в ситуации социального взаимодействия).

Информационные и коммуникационные технологии в инклюзивном образовании

В современном обществе происходит непрерывное совершенствование и массовое распространение информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ). В этот процесс включаются все общественные институты, в т.ч. и образование.

Ведущим направлением развития образования современной России является инклюзия. Инклюзивное обучение позволяет включить в общую систему образования всех детей, независимо от их физических, интеллектуальных, культурных и других особенностей: они обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками в одних и тех же общеобразовательных школах, при этом учитываются их особые образовательные потребности и оказывается специальная поддержка.

Уникальные возможности компьютерных технологий значительно облегчают реализацию инклюзивной практики. Прежде всего, расширяются возможности индивидуализации обучения, что является основным принципом инклюзии. Становится возможным разнообразное представление материала (в т.ч. в игровой форме), что позволяет повысить мотивацию к обучению, возникают новые разнообразные формы взаимодействия учителя и ученика.

Политика применения информационных технологий в инклюзивном образовании отражена в международном и Российском законодательстве. Об этом свидетельствуют такие правовые документы, как: Конвенция ООН «Оправах инвалидов», глобальное движение «Образование для всех» (ЮНЕСКО), Саламанкская Декларация, федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273 и т.д.

Однако каждая страна вырабатывает свою концепцию внедрения компьютерных технологий в специальное и инклюзивное образование. Это зависит от многих факторов: общего уровня информатизации (в России эти процессы начались позже, чем в Западных странах), материального обеспечения учебных заведений, возможностей технической поддержки, подготовки учителей и т.д.

Первые попытки включения компьютерных технологий в специальное и инклюзивное образование были направлены на социальную и образовательную интеграцию детей, поэтому интенсивно развивались «ассистирующие» (вспомогательные) технологии, которые использовали компьютер или другие устройства для компенсации недостатка или облегчения образовательной деятельности.

Вспомогательные технологии – любое устройство, система или услуга, которые позволяют людям с функциональными ограничениями принимать активное участие в повседневной жизни, получать образование, работать или отдыхать. Как правило, ассистирующие устройства снабжены адаптированной системой внешних устройств, специальным программным обеспечением, обладают эксклюзивной конфигурацией, наиболее удобной для пользователя.

Основная идея ассистирующих технологий:

- «компенсация» недостатка развития за счет компьютера;
- облегчение доступа к массовому образованию.

Сейчас имеются ассистирующие технологии для людей практически с любым нарушением в развитии, и спектр этих устройств постоянно расширяется.

Так, люди с двигательными нарушениями испытывают трудности при управлении компьютером, вводе текста и т.д. Поэтому для них предусмотрены дополнительные настройки клавиатуры, позволяющие одним пальцем совершать операции, требующие использования комбинации клавиш, специализированные накладки, размещаемые поверх стандартной клавиатуры и облегчающие доступ к кнопкам. Имеются дополнительные программы, обеспечивающие возможность создавать и редактировать текст, альтернативные клавиатуры (разделенные, увеличенные, миниатюрные, клавиатуры на штативе и др.). Мыши и указательные устройства для этой категории лиц имеют разные формы, размеры и уровни чувствительности и могут быть активизированы руками, ногами, головой (напри-

мер, “Heard Master Plus”), коротким и сильным выдохом, голосом, движениями мышц. Разрабатываются модели, управляемые инфракрасным излучением, движениями глаз, нервных импульсов, волн, излучаемых мозгом. Все зависит от возможностей пользователя.

Для людей с нарушениями зрения потребности во вспомогательных технологиях зависят от степени утраты зрительной функции. Слабовидящим достаточно поддержки при использовании имеющихся зрительных возможностей. Для них предусмотрены системы экранного увеличения, телевизионные увеличители, дисплеи большего размера, с улучшенным или контрастным расщеплением спектра, клавиатуры с контрастным окрашиванием клавиш и т.д.

Слепым необходимы устройства, компенсирующие зрение за счет слуха и тактильной чувствительности. Для них разработаны программы чтения экрана, программы распознавания речи, альтернативные дисплеи (брайлевский дисплей – позволяет читать содержание экрана пальцами, дисплеи с рельефной поверхностью, тактильные дисплеи), альтернативные клавиатуры (клавиатуры с брайлевым шрифтом, клавиатура в виде тактильной перчатки, носимая брайлевская клавиатура, которая надевается на пальцы и т.д.), мобильные устройства. Имеются принтеры Брайля, выводящие текстовую информацию в символах азбуки Брайля. Разрабатываются приборы искусственного зрения, специальные многофункциональные компьютеры для слепых, устройства для рисования (Touch Color) и др.

Для лиц с нарушением интеллекта преимущественно используются различные устройства систем альтернативной коммуникации.

Для пользователей с нарушениями слуха прежде всего предусмотрены устройства, позволяющие восстановить слуховую функцию – программируемые слуховые аппараты, беспроводные вспомогательные акустические системы, направленные на улучшение восприятия слуховой информации в больших помещениях (используют радиочастоты, инфракрасные, индукционные системы). Широко представлены технологии, позволяющие глухому контактировать со слышащими людьми, например, устройства, осуществляющие синхронный перевод на национальный язык жестов или

перевод устной речи в письменную (представленную на экране монитора), киберперчатки и браслеты для общения и т.д.

Для лиц с расстройствами аутистического спектра (РАС) разрабатываются программы, направленные на снижение чувствительности к слуховым стимулам, улучшения их переработки (аудиоинтеграционный тренинг, метод Томатиса, линзы Ирлен и др.)

Однако, использование в инклюзивной практике только ассистирующих технологий не позволяет решить всех образовательных задач, поэтому стали появляться программы, представляющие собой новые технологии обучения. Можно выделить пять основных направлений использования информационных технологий в инклюзивном образовании:

1. Диагностическое направление – предполагает развитие компьютерной диагностики.

2. Компенсаторное направление – использование компьютерных технологий в качестве вспомогательных устройств.

3. Коррекционное направление – повышает возможности образовательного процесса, предполагает использование специализированных программ (например, программно-аппаратный комплекс «Видимая речь», «Дельфа-142», «Моя жизнь», «Экранный чтец», «Домашний логопед», «В мире слов» и др.)

4. Дидактическое направление – предполагает использование компьютерных технологий в качестве обучающего инструмента, особенно в тех случаях, когда традиционные формы обучения малоэффективны (например, программы «Состав числа», «Игры для Тигры»).

5. Коммуникативное направление, в котором компьютерные технологии выступают в качестве альтернативных средств коммуникации, обеспечивая процесс общения.

Социокультурное реабилитационно-образовательное пространство вуза

В современном обществе наблюдается ситуация ухудшения здоровья молодежи, что подтверждается рядом исследований (Л.А. Александрова, А.И. Живицкая, Д.В. Зайцев, О.И. Купреева и

др.). В системе высшего образования за последние годы растет количество студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). С одной стороны, можно говорить о печальной статистике увеличения роста инвалидизации населения, и в первую очередь молодежи, со всеми вытекающими проблемами, с другой, – реализации в нашей стране инклюзивного образования.

Безусловно, построение инклюзивного общества и обеспечение образования для людей с инвалидностью можно считать прогрессивным шагом в развитии нашей страны. Однако, стоит отметить, что в системе высшей школы недостаточно разработаны направления подготовки студентов с ОВЗ к профессиональной деятельности, предоставлены организационно-образовательные условия для рассматриваемой категории, наблюдается слабая готовность профессорско-преподавательского состава к работе со студентами с ОВЗ и инвалидностью и др.

Студенты с ОВЗ – это лица, целенаправленно осуществившие профессиональное обучение, имеющие физический или психический недостаток, хронические заболевания, однако эти проблемы не препятствуют развитию личностных, физических, психофизиологических свойств и высших психических функций [2]. Период студенчества максимально благоприятен в профессиональном определении и социокультурной адаптации студентов с ОВЗ. На успешность процесса социокультурной адаптации студентов с ОВЗ в вузе влияют их личностные и индивидуально-психологические особенности, уровень личностной активности, мотивация, жизнестойкость, стремление к самореализации и самоактуализации, ценностные ориентиры и др.

Определяющим в интеграции студентов с ОВЗ в учебный процесс вуза, отвечающий их запросам, является средовой подход (Л.В. Выготский, А.В. Мудрик, В.А. Петровский, И.В. Слободчиков и др.), который рассматривается как основа моделирования социально-педагогической поддержки, дает возможность студенту обозначить свою собственную перспективу и стратегии саморазвития. В данном контексте социально-педагогическая поддержка помогает адаптироваться студентам в изменяющейся социокультурной среде, формировать новые способы поведения, необходимые для

активного включения в социум, гармонизовать отношения с окружающими.

По мнению Е.П. Александровой, социокультурную среду вуза можно охарактеризовать как деятельностное поле человека, объединяющее учебный, научный, культурный, информационный, воспитательный компоненты. Все компоненты, составляющие социокультурное образовательное пространство вуза, отличаются специфическими качественно-количественными характеристиками и обнаруживают внутреннее единство. Конечно, эти компоненты не имеют четко очерченных физических и социальных границ, являются продолжением социума и выходят за пределы вуза [1].

Цель создания социокультурной среды вуза – обеспечение студенту возможности для диалога и творчества в пределах деятельностного поля с использованием всех компонентов.

Инструментально создание социокультурной образовательной среды в вузе ориентированной на личность студента с ОВЗ возможно за счет индивидуализации обучения – создание «индивидуальных образовательных маршрутов», индивидуальная форма обучения становится приоритетной. Технически индивидуализацию обучения обеспечивает модернизация образования в двух основных направлениях: непрерывности и многоуровневости, и создает условия для профессионального, карьерного и личностного роста студентов с ограниченными возможностями здоровья; гарантирует разработку гибких учебных планов и модульного построения учебных программ.

Таким образом, модернизация образования в этом направлении благоприятна для студентов-инвалидов, так как учитывает возможности здоровья, осуществляется выбор образовательных программ разных уровней. Разработка индивидуального образовательного маршрута позволяет составить учебный план, варьируя объем и темп нагрузки в зависимости от возможностей студентов с ОВЗ.

Индивидуализация обучения для студентов-инвалидов предполагает формирование в среде вуза дополнительного – реабилитационного – пространства, обеспечивающего их интеграцию в другие пространства вуза. Реабилитационно-образовательную среду необходимо приспособить не только к образовательным потребностям инвалида, но и к его социально-бытовым, социокультурным по-

требностям (доступность аудиторных помещений, мест общего пользования, приема пищи, культурно-досуговых мероприятий и т.п.), создавать условия для реабилитации и адаптации студентов в процессе образования и последующей интеграции в общество и трудовой коллектив. Также необходимо учитывать разность трудовых возможностей студентов-инвалидов, для их трудоустройства потребуется создание специальных условий [4].

Также стоит отметить, что при профессиональном обучении студентов-инвалидов в вузе созданная социокультурная реабилитационно-образовательная среда будет способствовать не только преодолению трудностей интеграции и адаптации в социум, но и обеспечению оптимальных условий обучения в соответствии с особыми потребностями.

Таким образом, создание обозначенной среды предполагает всестороннюю помощь и поддержку студенту, под которой понимается [3]:

1) организационно-педагогические мероприятия, направленные на поддержку студента с ОВЗ извне (ресурсы образовательной среды), создание условий для его самореализации: помощь студентам с ОВЗ в саморазвитии, в решении жизненных проблем; деятельность по оказанию превентивной и оперативной помощи в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем; создание средств и условий, направленных на осуществление саморазвития разносторонней творческой личности, основанной на гуманистическом подходе и др.;

2) совместная деятельность студента с ОВЗ и педагога, направленная на раскрытие и развитие индивидуальности (внутренние ресурсы): совместная деятельность всех заинтересованных лиц для создания условий конструктивного построения межличностных отношений; учет достоинств студентов с ОВЗ, их возможностей и ресурсов; позитивное восприятие их недостатков; создание благоприятной психологической атмосферы.

На базе Череповецкого государственного университета осуществляется организационное, учебно-методическое, консалтинговое и мониторинговое сопровождение профориентации, обучения и трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья осуществляется средствами РУМЦ СЗФО. Основными за-

дачами Целевой программой формирования универсальной среды в Череповецком государственном университете являются [5]:

- формирование социально-психологического климата, способствующего интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательную и социокультурную среду университета;
- развитие и совершенствование образовательного процесса и профориентационной работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья и педагогическими кадрами;
- формирование благоприятных условий физической среды (инфраструктуры доступа) для получения высшего и дополнительного образования и последующего трудоустройства обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- создание условий для реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, в условиях становления социального государства и формирования гражданского общества в Российской Федерации инклюзивное образование становится «новым кодовым знаком для обозначения стремления к преодолению неравенства, обретения свободы и нового качества жизни» [6].

Высшее инклюзивное образование дает свободу жизненного выбора, духовную и материальную независимость, формирует мировоззрение и жизненные цели, развивает способность человека адаптироваться в меняющейся социокультурной среде, придает жизненную стойкость и гармонизирует существование, что особенно важно для молодежи с ограниченными физическими возможностями здоровья. Адаптированность системы высшего образования, и в частности социокультурной реабилитационно-образовательной среды, к потребностям и жизненным целям студентов-инвалидов расширяет доступность образования, запускает процессы собственной перспективы и стратегии саморазвития.

Список литературы

1. *Александров Е.П.* Механизмы формирования интенциональности образовательных социокультурных сред // *Философия права.* 2008. № 6. С. 35–38.
2. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных техноло-

гий: хрестоматия для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ / под ред. Б.Б. Айсмонтаса. М.: МГППУ, 2015. 334 с.

3. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий: Учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ / под ред. Б.Б. Айсмонтаса. М.: МГППУ, 2015. 196 с.

4. Кантор В.З., Мурашко В.В. ВУЗ в системе непрерывного образования инвалидов: социально-психологические аспекты реабилитационно-образовательного пространства // Образование через всю жизнь: проблемы становления и развития непрерывного образования: Материалы докладов и сообщений участников международной конференции. СПб.: ЛОГУ, 2002. С. 183–191.

5. Ресурсный центр поддержке студентов с инвалидностью в ЧГУ. URL: <https://www.chsu.ru/rumc-szfo-cgu> (дата обращения 25.11.2017)

6. Ярская В.Н. Инклюзия – новый код социального равенства // Образование для всех: политика и практика инклюзии: Сборник научных статей и научно-методических материалов. Саратов, 2008. С. 11.

Профориентация абитуриентов с ОВЗ и инвалидностью в вузе

В современном мире существует огромное количество профессий, и с развитием общества постоянно появляются новые. Найти подходящую для себя – нелегкая задача, подчас требующая умения разобраться в себе: знать свои слабые и сильные стороны, адекватно оценивать физические и умственные возможности, быть готовым постоянно учиться и усваивать большой объем знаний. Люди с ограниченными возможностями здоровья зачастую самостоятельно не могут помочь себе в профессиональном самоопределении, но процесс социализации таких людей является важнейшей задачей государства. Получение образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья является важнейшим фактором их успешной социализации и общественной жизни. Получение профессии – это и один из самых эффективных способов самореализации, поэтому профориентация инвалидов является наиболее актуальной темой современного мира.

Процесс интеграции молодых инвалидов в сферу трудовой деятельности в настоящее время во многом осложняется тем, что их представление о профессиях и функционировании рынка труда мало соответствует реальной действительности. И поскольку у молодежи опыт в выборе профессии практически отсутствует, то первоочередное значение для этого выбора приобретает общественное мнение о престижности профессии, основным, если не главным, критерием для которой в настоящее время является заработок.

Профориентация лиц с ограниченными возможностями требует специальной разработки и имеет ряд своих особенностей, которые включают особые методы диагностики профессиональных склонностей, а также интересов человека и принятие во внимание конкретных ограничений по состоянию здоровья. Профессиональная ориентация, профориентация, выбор профессии или ориентация на профессию инвалидов в целом включает систему научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодежи с ОВЗ к выбору профессии (с учетом особенностей личности, здоровья, потребностей в кадрах), на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве. Основными направлениями профессиональной ориентации являются:

– профессиональное информирование – ознакомление различных групп населения с современными видами производства, состоянием рынка труда, потребностями хозяйственного комплекса в квалифицированных кадрах, содержанием и перспективами развития рынка профессий, формами и условиями их освоения, требованиями, предъявляемыми профессиями к человеку, возможностями профессионально-квалификационного роста и самосовершенствования в процессе трудовой деятельности;

– профессиональное консультирование – оказание помощи человеку в профессиональном самоопределении с целью принятия осознанного решения о выборе профессионального пути с учетом его психологических особенностей и возможностей, а также потребностей общества;

– профессиональный подбор – предоставление рекомендаций человеку о возможных направлениях профессиональной деятельности, наиболее соответствующих его психологическим, психофизиологическим, физиологическим особенностям, на основе результа-

тов психологической, психофизиологической и медицинской диагностики;

– профессиональный отбор – определение степени профессиональной пригодности человека к конкретной профессии (рабочему месту, должности) в соответствии с нормативными требованиями;

– профессиональная, производственная и социальная адаптация – система мер, способствующих профессиональному становлению работника, формированию у него соответствующих социальных и профессиональных качеств, установок и потребностей к активному творческому труду, достижению высшего уровня профессионализма»;

– профессиональное воспитание – формирование у молодежи трудолюбия, работоспособности, профессиональной ответственности, способностей и склонностей;

– профессиональное развитие личности и поддержка профессиональной карьеры, включая смену профессии и профессиональную переподготовку.

Тема профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья актуальна для психологии, социальной педагогики и практики социального обслуживания (А.А. Дыскин, В.В. Коркунов, И.И. Мамайчук, С.Л. Мирский, Е.М. Старобина, А.М. Щербакова, Л.М. Шпицина и др). Анализ литературы показывает, что профессиональная ориентация и профессиональная адаптация инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья имеет ряд ограничений. Профессиональное самоопределение подростков затруднено в связи с бедностью жизненного опыта, ограниченностью знаний, неточностью понятий, представлений, незрелостью чувств, интересов, неадекватностью самооценки. Поэтому профессиональное самоопределение таких абитуриентов должно осуществляться под руководством школы, семьи, общества. В России значительно ослабли позиции значимости трудового воспитания подрастающего поколения. Свою роль в этом процессе сыграли как средства массовой информации, формирующие преимущественно потребительское отношение к жизни, так и значительное разделение престижности профессий, пусть и не всегда совпадающее с действительностью.

Абитуриентов с инвалидностью необходимо научить реально представлять свои возможности в будущей трудовой деятельности. Оценка своих индивидуальных способностей, профессиональной пригодности и соотношение их с требованиями профессии представляются для выпускников с инвалидностью весьма сложной и трудной задачей.

Профессиональная ориентация в образовательном учреждении профессионального образования должна представлять собой научно-обоснованную систему мер, способствующую профессиональному самоопределению личности, формированию будущего специалиста, умеющего с наибольшей пользой для себя и общества применить в профессиональной деятельности свои склонности и способности, свободно ориентироваться и быть конкурентоспособным на рынке труда. При этом осуществляемые профориентационные программы и программы трудоустройства призваны обеспечить будущим выпускникам с ОВЗ определенные конкурентные преимущества.

Большой опыт в профориентации имеется и у Череповецкого государственного университета, на базе которого реализуются такие проекты, как: профориентационный проект «Время Че»; экономическая игра «Мой бизнес»; фестиваль школьного творчества «Добро пожаловать в ЧГУ»; Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция «С наукой в будущее»; фестиваль IT-технологий «Мир цифрового искусства»; политическая игра «Лига наций»; «Верещагинский проект»; «Бизнес-среда»; «Битва роботов»; «Zdorovjehel: своя игра»; Областной конкурс старших классов «Моя педагогическая перспектива»; региональный этап всероссийской олимпиады школьников; «TEST»; городской молодежный «Бизнес-форум»; городской молодежный языковой форум “STUDY WITH US”; Клуб молодых химиков “CHEMISTRY! WAKEMEUP!”; «IT академия»; игра-квест «В поисках истины»; городская игра по металлургии “Steelmates”.

Для грамотной профориентационной работы с абитуриентами с ОВЗ и инвалидностью в ЧГУ разработано описание специальных условий проведения профориентационных мероприятий, описаны требования к доступности мест и предлагаемых школьникам игр.

В заключение хотелось бы сказать, что главным фактором профориентации детей с ОВЗ и инвалидностью является учет всех особенностей их здоровья. Для этого специалист должен быть хорошо ознакомлен с проблемой и историей ребенка. Родители и семья играют важнейшую роль в выборе профессии, в самоопределении и адаптации ребенка в социуме, поэтому они должны быть привлечены к процессу профориентации.

Решение проблемы содействия трудоустройству и постдипломного сопровождения инвалидов и лиц с ОВЗ

2016–2017 учебный год был отмечен как год создания новой системы индивидуальной работы со студентами через внедрение системы вариативных траекторий личностного и профессионального развития обучающихся. Всего было выделено восемь траекторий («Профессионализм и карьера», «Культура и творчество», «Спорт и здоровый образ жизни», «Лидерство и управление», «Бизнес и предпринимательство», «Международная деятельность», «Волонтерство и социальное проектирование», «Наука и инновации»). Данная система работы направлена на формирование надпрофессиональных компетенций студентов, повышающих их конкурентоспособность на рынке труда. Базовой и основной для всех обучающихся является траектория «Профессионализм и карьера». Принимая участие в мероприятиях базовой траектории, обучающиеся смогут:

- обладать профессиональными компетенциями;
- владеть технологиями планирования карьеры и эффективного трудоустройства;
- уметь написать резюме;
- обладать навыками самопрезентации;
- обладать навыками постановки целей и самоменеджмента.

Развитие студентов в рамках данной траектории может быть описано через 3 шага:

1. Хочу стать профессионалом (оценка профессиональной мотивации).

2. Планирую карьеру и становлюсь профессионалом (целеполагание, обучение построению карьерных планов).

3. Ищу работу и трудоустраиваюсь (обучение технологиям поиска работы и самопрезентации на рынке труда).

Содержанием траектории «Профессионализм и карьера» являются учебные и внеучебные мероприятия кафедрального, институтского и университетского уровня. В рамках движения по траектории проводится консультационная, обучающая и воспитательная работа со студентами различных курсов и направлений подготовки. Прохождение данной траектории начинается с освоения студентами «Программы личностного и профессионального развития» (далее – ПЛПР). Цель ПЛПР – формирование и развитие общекультурных компетенций обучающихся, способствующих их успешной адаптации к новым образовательным условиям, освоению ООП, профессиональному становлению и дальнейшему карьерному развитию выпускников. ПЛПР – лишь первая ступень карьерного развития обучающихся (целевой аудиторией являются студенты 1–2 курсов очной формы обучения всех направлений, по которым осуществляется подготовка в университете). Тем не менее, именно эта ступень является базовой. Содержание ПЛПР направлено на развитие общекультурных компетенций, которые можно отнести к категории ключевых компетенций. Ключевые компетенции носят над-профессиональный и надпредметный характер и необходимы в любой области деятельности. В результате реализации ПЛПР каждый студент готовит электронную версию портфолио профессиональной карьеры и создает Программу карьерного саморазвития.

Методическую и консультационную помощь студентам оказывают профессиональные психологи, которые несут функциональную ответственность за реализацию ПЛПР. Спецификой данного курса является его целевая направленность на обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Программа курса способствует активизации адаптационного потенциала обучающихся данной категории, профилактике социально-психологической дезадаптации. Решение этой задачи обеспечивается, в том числе, путем формирования в студенческой и преподавательской среде инклюзивной культуры и атмосферы толерантности. Работа по программе позволяет сформировать у студентов данной категории ответственную позицию

относительно самостоятельного построения карьеры и трудоустройства, готовность и способность соотносить имеющиеся ограничения и возможности с требованиями подготовки в вузе и предоставляемыми работодателем условиями труда.

Продолжением программы личностного и профессионального развития является учебная дисциплина «Технология карьеры», ориентированная на студентов третьего курса очной формы обучения всех направлений, по которым осуществляется подготовка в вузе. Курс состоит из следующих модулей: модуль 1 – общие вопросы построения карьеры; модуль 2 – технология трудоустройства. В результате освоения дисциплины *студенты узнают*:

- основные приемы самомаркетинга и саморекламы на рынке труда;
- правила составления резюме при трудоустройстве;
- особенности прохождения собеседования при трудоустройстве;
- электронные ресурсы, на которых можно размещать свое резюме с целью трудоустройства.

приобретают умения:

- выстраивать профиль своего личностного и карьерного роста;
- составлять резюме;

овладевают:

- современными технологиями трудоустройства.

Студенты, прошедшие обучение в рамках программы личностного и профессионального развития, а также дисциплины «Технология карьеры», имеют возможность принять участие в конкурсном отборе слушателей школы карьеры «Грани». Школа карьеры – это личный репетитор по карьере для студентов старших курсов. Содержание программы включает следующие модули: личная стратегия достижения успеха, планирование индивидуальной карьеры, развитие карьерных ресурсов, технология трудоустройства, социальное и бизнес-проектирование.

Важно также обозначить крупнейшие мероприятия, реализуемые в рамках траектории «Профессионализм и карьера» и доступные для студентов с ОВЗ и инвалидностью:

- «Дни карьеры в ЧГУ». Проект проходит в виде серии мастер-классов от работодателей, которые завершаются крупнейшей в ВУЗе ярмаркой вакансий;
- Деловая игра «Карьерный навигатор». Квест-игра, в ходе которой студенты всех курсов и любых направлений подготовки смогут попрактиковаться в эффективном поиске работы;
- Проект «На старт, внимание, карьера». Впервые реализован в 2017 году, состоит из нескольких этапов конкурсного отбора (резюме, тестирование, деловая игра) и направлен на трудоустройство выпускников в компанию ПАО «Северсталь».

Не менее важна в комплексной работе с обучающимися и выпускниками, а также в постдипломном сопровождении консультационная работа. В 2016–2017 учебном году впервые апробирована новая система консультаций и информирования выпускников об актуальном состоянии рынка труда г. Череповца. Все выпускники вуза очной формы обучения прошли собеседование со специалистами центра содействия трудоустройства с целью мониторинга их будущей профессиональной карьеры, информирования о технологиях поиска работы и функциях центра. Отдельно, в рамках реализации программы формирования универсальной среды в Череповецком государственном университете, совместно с ресурсным центром поддержки обучающихся с ОВЗ проводятся индивидуальные консультации по подбору мест трудоустройства студентов-инвалидов, а так же обновляется специальная база вакансий. Для улучшения качества индивидуальных консультаций в работе с выпускниками используется диагностический комплекс «Профкарьера», который разработан в центре тестирования и развития в МГУ «Гуманитарные технологии». Основное назначение проекта – выявление компетенций, способностей, мотивации учащихся вузов для прогнозирования дальнейшего профессионального и карьерного развития. Комплекс позволяет оценить профессионально-важные качества студентов и сориентировать их на должностные позиции и отрасли, в которых они будут наиболее востребованы и успешны.

Таким образом, в Череповецком государственном университете создана уникальная система траекторного развития студентов через прохождение учебных, внеучебных мероприятий кафедрального,

институтского и университетского уровня. В рамках прохождения базовой траектории «Профессионализм и карьера» проводится консультационная, обучающая и воспитательная работа со студентами различных курсов и направлений подготовки, в т.ч. и студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Оценка стартовой готовности преподавателей и сотрудников вузов к осуществлению инклюзивного образования студентов с инвалидностью и ОВЗ

С целью оценки готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования на базе ЧГУ было проведено многолетнее и широкомасштабное исследование. В процессе апробации и внедрения был определен пакет диагностического инструментария для оценки готовности преподавателей и администрации образовательных организаций к внедрению практик инклюзивного образования, а также ключевые понятия.

Полученные исследования позволили определиться с ключевыми понятиями и категориями проблемного поля (табл. 13).

Таблица 13

Основные категории готовности педагогов к инклюзивному образованию

Категория готовности	Содержание понятия
1	2
Готовность	Системный процесс, который нужно рассматривать с разных сторон и на различных уровнях. Формирование готовности педагога к инклюзивной педагогической практике включает в себя такие <i>личностные характеристики</i> , как: осознанный выбор вариантов собственного профессионального поведения; способность и готовность выбирать адекватные средства и методы саморазвития; организация

1	2
	педагогической деятельности в условиях сотрудничества; умение свободно ориентироваться в системе приемов и способов педагогической деятельности
<i>Психологическая готовность</i>	Совокупность как внутренних, так и внешних условий, в первую очередь, это личностные качества специалиста-педагога: интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые, профессионально-ценностные, обеспечивающие готовность к профессиональной деятельности. Это некая внутренняя уверенность и решимость, состояние мобилизации, формирующееся в процессе профессионального обучения и обеспечивающее успешность деятельности. Одновременно психологическая готовность – это условие эффективности профессиональной деятельности
<i>Содержание психологической основы готовности к деятельности</i>	Определяется особенностями этой деятельности и включает в себя профессионально важные качества, которые побуждают, направляют, контролируют данную деятельность и реализуют ее в исполнительных действиях
<i>Профессиональная готовность педагога к инклюзивной практике в образовательной среде</i>	Уровень его знаний и профессионализма, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации. Профессиональная готовность представлена тремя группами специальных компетенций: организационно-управленческих, образовательных и методических. Каждый блок включает в себя перечень профессионально важных качеств, которые оказывают значимое влияние на эффективность профессиональной педагогической деятельности. Профессиональная готовность является результатом профессиональной подготовки, качеством личности, выступает также и регулятором успешности профессиональной деятельности
<i>Критериями готовности педагога к осуществлению инклюзивного образования</i>	Осознание необходимости инклюзивной педагогической практики; готовность к преодолению неудач; технологическая оснащенность; позитивная оценка своего предыдущего опыта в сфере инклюзивной деятельности; способность к профессиональной рефлексии; вооруженность необходимыми знаниями, умениями, навыками; гибкость мышления и поведения в зависимости от ситуации; склонность к творчеству и предвосхищение искомого педагогического результата еще на стадии выбора стратегии воздействия

Окончание табл. 13

1	2
<p><i>Структура профессиональной готовности педагога к осуществлению инклюзивного образования</i></p>	<p><i>Ценностно-мотивационный компонент</i> содержательно включает в себя личностную ценность образовательной деятельности в инклюзивном образовании, осознанный выбор и сформированность мотивации в виде направленности интересов и потребностей субъекта использовать профессиональные интересы, ценностные ориентации.</p> <p><i>Когнитивный компонент</i> предполагает овладение общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о сущности инклюзивного образования, о вариантах его осуществления, педагогических средствах, обеспечивающих организацию в учебном процессе и вне учебной деятельности (технологии и техники обучения).</p> <p><i>Операционально-деятельностный компонент</i> – актуализация всей совокупности знаний, умений и навыков, соотношение их с решением конкретных педагогических задач и трансформация в способы деятельности. Включает в себя разнообразные умения и навыки: организационные; коммуникационные; прогностические; рефлексивные; проективные, а также сформированные паттерны продуктивного копинг-поведения, реализуемые в условиях инклюзивного образования.</p> <p><i>Аффективный компонент</i> – чувства, эмоции, переживания, обусловленные осуществлением инклюзивного образования, а также возможности регуляции переживаний, связанных с эффективным разрешением проблемных ситуаций инклюзивного образования</p>

Процедура определения готовности педагогов и администрации к инклюзивному образованию включает в себя: изучение и оценку профессионально-значимых качеств; выбор педагогической системы в условиях перехода к инклюзивному образованию; фрустрационную толерантность; уровень субъективного контроля; уровень самоактуализации; оценку уровня освоения образовательных компетенций; доминирующих копинг-стратегий, стиля копинг-поведения; тип профессионального поведения; причины профессиональных и организационных трудностей инклюзивного образования.

Нами были условно выделены 4 диагностических блока для изучения готовности. Их краткая характеристика представлена в табл. 14.

Таблица 14

Характеристика диагностических блоков изучения компонентов готовности к осуществлению инклюзивного образования

Диагностические блоки изучения компонентов готовности	Задачи изучения	Методики
1	2	3
Ценностно-мотивационный	<p>Выявить ведущие профессионально-значимые качества педагога инклюзивного образования.</p> <p>Выявить особенности самоактуализации и уровень субъективного контроля личности.</p> <p>Выявить предпочитаемую парадигму образования в осуществлении инклюзивного образования</p>	<p>Опросник «Оценка профессионально-значимых качеств» (по Т.П. Зинченко). «Самоактуализационный тест».</p> <p>Тест «Уровень субъективного контроля».</p> <p>Анкета «Осознанность выбора педагогической системы».</p> <p>Опросник профессиональных предпочтений по Дж. Холланду.</p> <p>Опросник на выявление предпочитаемого стиля общения по С.А. Шеину</p>
Когнитивный	<p>Определить профиль педагога инклюзивного образования.</p> <p>Выявить ведущие причины организационных и профессиональных трудностей в сфере инклюзивного образования.</p> <p>Выявить ведущие причины в подготовке специалистов в сфере инклюзивного образования</p>	<p>Анкета для педагогов «Что вы знаете об инклюзивном образовании?» (по Н.А. Кузнецовой).</p> <p>Опросник «Причины организационных трудностей в сфере инклюзивного образования» (по А.М. Гендину, А.А. Дмитриеву, М.И. Сергееву, Л.И. Дмитриевой).</p> <p>Опросник «Причины профессиональных трудностей в сфере инклюзивного образования» (по А.М. Гендину,</p>

Продолжение табл. 14

1	2	3
		А.А. Дмитриеву, М.И. Сергееву, Л.И. Дмитриевой)
Операционально-деятельностный	<p>Выявить тип поведения в профессиональной среде.</p> <p>Выявить особенности профессионального поведения и отношения к профессиональной деятельности.</p> <p>Определить ведущие индивидуальные копинг-стратегии в преодолении организационных и профессиональных трудностей в сфере инклюзивного образования.</p> <p>Выявить особенности выбора стратегий преодоления стресса</p>	<p>Опросник «Индикатор стратегий преодоления стресса».</p> <p>Определение индивидуальных копинг-стратегий (по Э. Хайму).</p> <p>Опросник «Когнитивно-поведенческие стратегии преодоления» (И.Г. Сизова, С.И. Филиппченкова).</p> <p>Экспертная оценка типа поведения в профессиональной среде (по U. Schaarschmidt, A.W. Fischer, 1997).</p> <p>Опросник «Особенности профессионального поведения и отношения к профессиональной деятельности» (по U. Schaarschmidt, A.W. Fischer, 1997).</p> <p>Особенности преодоления организационных и профессиональных трудностей в сфере инклюзивного образования</p>
Аффективный	<p>Выявить уровень и особенности эмоционального выгорания личности.</p> <p>Определить ведущие механизмы фрустрационной толерантности</p>	<p>Методика О.С. Копиной, Е.А. Сусловой, Е.В. Заикина «Ваше самочувствие» (шкала психосоциального стресса Л. Ридера).</p> <p>Самооценка психосоматических признаков эмоционального напряжения (по Т.А. Немчину).</p> <p>Опросник на «выгорание» МВІ (по К. Маслач и С. Джексон, адаптация Н.Е. Водопьяновой)</p>

На основании обобщения диагностических показателей были определены следующие уровни готовности: оптимальный, продвинутый, допустимый, критический. Представим их характеристику.

Оптимальный уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется успешным выполнением профессиональных обязанностей, отмечается полный объем освоения профессионально важных качеств с их творческим переосмыслением. Как правило, педагогам свойственна существенная значимость профессиональной деятельности, которая сочетается с высокой фрустрационной толерантностью. Предпочитаемая парадигма образования – личностно-ориентированная. Профессионально важные качества педагога инклюзивного образования сформированы в полном объеме.

Продвинутый уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется адекватным выполнением профессиональных обязанностей. Объем освоения профессионально важных качеств является достаточным для осуществления профессиональной деятельности, но не предполагает его творческого переосмысления и расширения. Значимость профессиональной деятельности – умеренная. Фрустрационная толерантность при этом средняя, с формированием явлений эмоционального и профессионального выгорания. Профессионально важные качества педагога инклюзивного образования в целом сформированы, но нуждаются в дополнении, обобщении, уточнении.

Допустимый уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется трудностями выполнения профессиональных обязанностей. Объем освоения профессионально важных качеств является недостаточным для осуществления профессиональной деятельности, не предполагает его переосмысления и пополнения. У этой группы педагогов значимость профессиональной деятельности низкая и умеренная. Фрустрационная толерантность средняя и низкая, представлены симптомы эмоционального и профессионального выгорания.

Критический уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется

начальной стадией формирования профессионально важных качеств. Дезадаптивное поведение не обеспечивает оптимальное функционирование личности педагога в условиях инклюзивного образования. Фрустрационная толерантность преимущественно низкая, с выраженными симптомами эмоционального и профессионального выгорания.

Характеристика педагогов группы риска представлена в табл. 15.

Таблица 15

Характеристика педагогов группы риска

Оптанты	Адаптанты	Интерналы	Мастера
1	2	3	4
Нейтральный профиль педагога инклюзивного образования	Нейтральный профиль педагога инклюзивного образования	Отрицательный профиль педагога инклюзивного образования	Отрицательный профиль педагога инклюзивного образования
Преимущественно теоретические психолого-педагогические знания, необходимые в условиях инклюзивного образования лиц с ОВЗ	Преимущественно теоретические психолого-педагогические знания, необходимые в условиях инклюзивного образования лиц с ОВЗ	Преимущественно прикладные психолого-педагогические знания, необходимые в условиях инклюзивного образования лиц с ОВЗ	Преимущественно прикладные психолого-педагогические знания, необходимые в условиях инклюзивного образования лиц с ОВЗ
Недостаточная сформированность ПВК педагога инклюзивного образования. Преобладание ПВК, не входящих в экспертный список	Недостаточная сформированность ПВК педагога инклюзивного образования. Преобладание ПВК, не входящих в экспертный список	Недостаточная сформированность ПВК педагога инклюзивного образования. Преобладание недопустимых ПВК	Недостаточная сформированность ПВК педагога инклюзивного образования. Преобладание ПВК, не входящих в экспертный список

1	2	3	4
Узкий репертуар совладающего поведения с использованием относительно продуктивных и непродуктивных стратегий совладания. Трудности выбора адекватных стратегий вследствие недостатка практических профессиональных знаний	Узкий репертуар совладающего поведения с использованием относительно продуктивных и непродуктивных стратегий совладания. Трудности выбора адекватных стратегий вследствие недостатка практических профессиональных знаний	Ригидный, стереотипный репертуар совладающего поведения с использованием относительно продуктивных и непродуктивных стратегий совладания. Трудности выбора адекватных стратегий вследствие недостатка теоретических профессиональных знаний	Ригидный, стереотипный репертуар совладающего поведения с использованием относительно продуктивных и непродуктивных стратегий совладания. Трудности выбора адекватных стратегий вследствие недостатка теоретических профессиональных знаний
Низкая фрустрационная толерантность	Низкая фрустрационная толерантность. Высокий уровень психосоциального стресса	Профессиональное выгорание	Профессиональное выгорание. Профессиональная деформация
Допустимый и критический уровни готовности	Допустимый и критический уровни готовности	Критический уровень готовности	Критический уровень готовности

Опыт показывает, что наибольшее количество педагогов группы риска выявлено на стадии оптации и адаптации, тогда как педагоги со стажем показывают (по количественным характеристикам) более позитивную динамику. Однако качественные показатели интервалов и мастеров свидетельствуют о наличии у них серьезных проблем как личностного, так и профессионального характера. Данная группа педагогов нуждается в осуществлении психолого-педагогического сопровождения и в проведении развивающей работы.

В целом, имеющиеся в РУМЦ СЗФО ЧГУ результаты доказывают необходимость специальной подготовки педагогов к инклюзивному образованию.

Преодоление педагогических стереотипов у преподавателей высших учебных заведений в условиях инклюзивного образования

Проблеме формирования личности педагога уделяется в настоящее время достаточно много внимания. С одной стороны, подчеркивается стремление педагога к самореализации, с другой, – ограничение его деятельности определенными рамками, профессиональными стереотипами. Роль стереотипов во взаимодействии человека с окружающей действительностью очень велика. Они могут иметь как положительное, так и отрицательное значение. Положительный момент профессиональных стереотипов, в т.ч. педагогических, обуславливается тем, что они обеспечивают определенность, точность, однозначность реагирования в сложных ситуациях и относительную успешность деятельности. В то же время, педагогические стереотипы чаще оказывают отрицательное влияние на процесс и результативность педагогической деятельности, так как закрепляется излишняя трафаретность в подходах, упрощенность во взглядах и реакциях [2], [5].

Потребность в исследовании стереотипов в области педагогической деятельности обусловлена в последние десятилетия целым рядом факторов:

- переходом от унифицированной системы образования с едиными планами и программами, едиными методиками преподавания к вариативным педагогическим программам и технологиям;
- переориентацией системы образования с учебно-дисциплинарной на личностную модель взаимодействия с детьми дошкольного возраста, школьниками, студентами в результате внедрения гуманистических подходов в систему образования;
- позитивными преобразованиями современной школы и всех других образовательных учреждений, выразившихся в идеях демократизации, гуманизации, внедрения новых современных техноло-

гий, в т.ч. инклюзивных технологий образования, требующих принципиально новых подходов к подготовке педагогических кадров.

Перечисленные факторы далеко не полностью характеризуют тенденции в современной образовательной системе, в то же время они указывают на наличие фундаментального противоречия между стереотипами старой системы и теми серьезными инновационными изменениями, которые произошли в современной системе образования. Понятно, что стереотипы являются серьезным тормозом в поступательном развитии системы образования. Носителями же этих стереотипов являются конкретные люди: администрация, педагоги, родители, обучающиеся. Известно, что стереотипы передаются от социального окружения в результате некритичного к ним отношения. Это относится и к педагогическим стереотипам, сформировавшимся в сфере обучения и воспитания, как устойчивым, упрощенным, схематизированным и эмоционально окрашенным представлениям о педагогической деятельности. Упрощенные установки и стереотипы образуют «инерционное звено», препятствующее усвоению новых подходов и методов, новых знаний. Формирующаяся трафаретность в решении педагогических задач ведет к снижению профессионального уровня, так как излишняя стереотипность деятельности педагога находится в противоречии с творческим подходом, необходимым для ее успешного протекания [2], [5]. Поэтому психологическое изучение структуры, механизмов функционирования, влияния на результативность деятельности различных стереотипов является одной из актуальных проблем современной психолого-педагогической науки. В полной мере это относится и к области высшего образования. С одной стороны, современное высшее образование характеризуется целым рядом позитивных тенденций. Вместо парадигмы «обучение на всю жизнь» появилась другая – «образование через всю жизнь», тем самым, ЗУНы из цели образования переходят в средства развития личности. Основной задачей педагога становится организация диалога на основе ценностно-смыслового равенства преподавателя и студента. Эффективное решение этой задачи возможно в рамках личностно-развивающей образовательной парадигмы [3].

С другой стороны, можно отметить, что большинство преподавателей, согласно традиционной модели обучения, работают в основном с учебным материалом и лишь опосредованно через него вступают во взаимодействие с обучающимися. Многие педагоги, декларируя работу в технологиях личностно-ориентированного обучения, на практике остаются в традиционной модели формирования личности [3].

В силу этого, введение различного рода инноваций, внедрение гуманистических идей, инклюзивных технологий встречаются в ряде случаев с осознанным и неосознанным сопротивлением со стороны преподавателей. Одной из причин, порождающих сопротивление, является наличие стереотипов в различных сферах педагогической реальности. Педагогам легче работать по шаблону, по «накатанным» методикам, реализовать учебно-дисциплинарную модель взаимодействия со студентами.

В то же время считаем необходимым отметить, что далеко не все стереотипы, которые сложились у преподавателей в условиях бывшей системы высшего образования являются негативными, так как она воспитывала ряд положительных качеств: дисциплинированность, ответственность, выдержанность поведения, морально-этические нормы, прочное усвоение знаний и др. Эти позитивные стереотипы сейчас нуждаются в закреплении, так как происходит их постепенная эрозия. Стереотипы должны быть привязаны к реальной действительности. Поэтому некоторые стереотипы (особенно устаревшие), должны трансформироваться. Так, например, стереотипы учебно-дисциплинарной модели взаимодействия, настраивающие преподавателя на отношение к студенту как объекту приложения сил педагога («преподаватель – главная фигура, от него зависит успех и эффективность педагогической деятельности»), а также нацеливающие преподавателя на выполнение программ, на преподнесение знаний в готовом виде: «основная задача преподавателя – вооружение студентов знаниями, умениями, навыками», «выполняй точно все указания администрации, и у тебя, как у педагога, будет меньше хлопот», должны трансформироваться в соответствии с требованиями личностно-ориентированной педагогики, направленной на всестороннее развитие личности, где сам обу-

чающийся является активным участником педагогического взаимодействия.

На современном этапе высшего образования проблема преодоления педагогических стереотипов начинает осмысляться в контексте применения инклюзивных технологий.

Отметим, что инклюзивное образование – это процесс развития всей системы образования (дошкольные учреждения, общеобразовательные школы, учебные заведения среднего профессионального и высшего образования), направленный на обеспечение доступности ее для лиц с особыми потребностями. В России специальным образованием инвалидов занимаются три уполномоченных вуза: Московский государственный технический университет им Н.Э. Баумана, Московский государственный гуманитарно-экономический университет, Новосибирский государственный технический университет. С 2008 г. модель инклюзивного образования внедряется в экспериментальном порядке в образовательных учреждениях ряда субъектов РФ [4]. Значительная часть трудностей в обучении и реабилитации инвалидов связана с существующими стереотипами в области преподавательской деятельности, тормозящими внедрение адаптированных образовательных программ для данной категории студентов. Преподавателям легче работать по «накатанным», стереотипным программам с использованием традиционных учебно-дисциплинарных технологий без учета специфики студентов с ОВЗ.

Следует отметить, что проблема преодоления стереотипов актуальна не только для преподавателей, но и образовательного учреждения в целом. ВУЗ общего назначения в случае обучения в нем студентов с особыми образовательными потребностями должен расширять свои социальные функции, решая не только профессионально-образовательные, но одновременно и реабилитационные задачи, и выступая тем самым в качестве двойственной реабилитационно-образовательной педагогической системы [1].

Итак, актуальность изучения психологических особенностей преодоления негативных, трансформации устаревших и закрепления позитивных педагогических стереотипов у преподавателей высших учебных заведений обусловлена следующими факторами: необходимостью и важностью преодоления негативных и закреп-

ления позитивных педагогических стереотипов в условиях переориентации системы образования с дисциплинарной модели взаимодействия на личностную; недостаточной психологической проработкой данной проблемы по отношению к преподавателям высших учебных заведений в условиях инклюзивного образования.

Список литературы

1. *Александрова Н.А., Гаврилова Е.А.* Инклюзивное образование в вузах России. URL: <http://zkoipk.kz/2016smart4/2297-conf.html> (дата обращения 25.11.17).
2. *Бучилова И.А.* Психологические особенности преодоления педагогических стереотипов у студентов и воспитателей дошкольных учреждений: Монография. Череповец: ЧГУ, 2010. 86 с.
3. *Бобро Т.П.* Преодоление педагогических стереотипов как фактор ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия со студентами. URL: https://infourok.ru/statya_preodolenie_pedagogicheskikh_stereotipov_kak_faktor_orientacii_pedagogov_na-305642.htm (дата обращения 25.11.17).
4. *Пономарева Г.Т.* Инклюзивное образование в России // Педагогика высшей школы. 2017. №2. С. 59–62.
5. Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми / [В.Г.Маралов и др.]. М.: Академический проект: Парадигма, 2005. 288 с.

Вопросы для самопроверки

1. Определите содержание работы по разработке и реализации программ поддержки и сопровождения инклюзивного образования в вузе.
2. Назовите современные программы психологической реабилитации инвалидов.
3. Раскройте сущность социокультурной реабилитации.
4. Определите основные направления работы по сохранению здоровья обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.
5. Определите основные варианты внедрения информационных технологий в инклюзивное образование.
6. Раскройте особенности профессиональной деятельности педагога инклюзивного образования.
7. Дайте характеристику особенностей сопровождения как предупредительной меры профессионального выгорания педагога инклюзивного образования.
8. Дайте характеристику профессиональной компетентности педагога инклюзивного образования.

9. Дайте характеристику системы помощи лицам с нарушениями речи.
10. Выделите приемы помощи лицам с нарушениями слуха в образовательном и коммуникационном процессе.
11. Перечислите основные шаги в методической организации учебного процесса для людей с двигательными нарушениями.
12. Определите, что должно выступить предметом адаптации при проектировании инклюзивного образовательного процесса в вузе.
13. Определите варианты проектирования адаптационных дисциплин. Определите взаимосвязь их содержания с особыми образовательными потребностями обучающихся с инвалидностью и ОВЗ.
14. Как может быть спроектировано содержание практики для инвалидов и лиц с ОВЗ?
15. Назовите основные этапы и задачи сопровождения инклюзивного образования в вузе.
16. Какова роль электронной образовательной среды в обучении инвалидов и лиц с ОВЗ в вузе?
17. Какова роль волонтерского движения в развитии практики инклюзивного образования?
18. Определите сущность и содержание программ профориентации и содействия трудоустройству инвалидов.

Кейсы для самостоятельной работы

1. Составьте ранжированный список профессионально важных качеств, которыми должен обладать психолог, работающий в системе инклюзивного образования. Обоснуйте свой ответ.
2. Составьте психологический портрет педагога, реализующего практику инклюзивного образования, по компонентам профессионально-психологической культуры: психологическая культура личности педагога, профессионально-психологическая компетентность, культура профессионального поведения.
3. Составьте подборку психотехнических упражнений, направленных на преодоление и профилактику различных профессионально-личностных проблем педагогов, работающих с инвалидами.
4. На основании анализа содержания сайтов вузов определите основные проблемы и достижения презентации вузами используемых методов и технологий поддержки инклюзивного образования, их структуру и функции.
5. Представьте аннотированный список технологий и методик стимулирования и поддержки психоэмоционального и социального развития субъектов инклюзивного образования.
6. Разработайте алгоритм и содержание психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью, составьте прогноз социальных результатов и этических последствий такой работы.

7. Определите содержание адаптационных дисциплин с учетом нозологии нарушения.
8. Спроектируйте содержание программы практики с учетом варианта ограничений по здоровью.
9. Разработайте положение об обучении инвалидов в вузе.
10. Предложите свой вариант адаптации РПУД (М) для разных вариантов нарушения.
11. Осуществите перевод 2–3 фраз из плоскочечатного текста в выпуклопечатный на шрифте Брайля.
12. Изучите дактильную азбуку (пальцевый алфавит глухих) и научитесь дактилировать (т.е. говорить с помощью пальцев руки) и одновременно проносить устно свои фамилию, имя и отчество.
13. Познакомьтесь с доступными сервисами по переводу визуальных текстов в аудиальные. Выделите лучший сервис. Доказательства выбора оформите в виде текста-рассуждения.
14. Определите ключевые трудности лиц с ОВЗ в каждой нозологической группе. Результаты отразите в таблице.
15. Составьте памятку для педагога инклюзивного образования «Методические рекомендации по обучению лиц с ОВЗ и инвалидностью».

Список литературы

1. *Айсмонтас Б.Б.* Опыт разработки и апробации модели учебно-методического центра дистанционного обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ // Научно-образовательная информационная среда XXI века: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Н.С. Рузанова. Петрозаводск, 2015. С. 6–12.
2. *Айсмонтас Б.Б.* Технологии дистанционного обучения // Вестник практической психологии образования. 2006. № 3. С. 67–71.
3. *Айсмонтас Б.Б.* В центре всегда должен быть человек. URL: <http://iamhuman.ru/lyudi/1188> (дата обращения: 01.02.2016).
4. *Акатов Л.И.* Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы: Учеб. пособ. для студ. вузов. М.: ВЛАДОС, 2003. 368 с.
5. *Бабенкова Н.Е.* Настольная книга здоровьесбережения. Новые стандарты. М.: Перспектива, 2013. 192 с.
6. *Бабич Е.Г.* Социально-психологическая работа по формированию толерантного отношения общества к семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья: от преодоления изолированности к решению вопросов инклюзивного образования: Учебно-методическое пособие. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. 72 с.

7. Банщикова Т.Н., Ветров Ю.П., Клушина Н.П. Профессиональная деятельность психолога в работе с педагогическим коллективом: Учебно-методическое пособие / Под ред. проф. Ю.П. Ветрова. М.: Книголюб, 2014.
8. Богинская Ю.В. Обеспечение доступности высшего образования для молодежи с инвалидностью в зарубежных вузах // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 8–2. С. 96–100.
9. Богинская Ю.В. Образовательная интеграция студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Инновационная наука. 2016. № 8–2. С. 117–120.
10. Богинская Ю.В. Условия обеспечения образовательной доступности вузов для студентов с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 8 (60). С. 164–166.
11. Букина И.А. Региональная модель коррекционно-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в Вологодской области: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2010. 198 с.
12. Ганичева О.Г., Селивановских В.В. Информационно-методическая поддержка учебного процесса на базе образовательного портала вуза // Наука и образование в XXI веке: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. М., 2013. С. 31–32.
13. Гудина Т.В. Проблемы реабилитации детей-инвалидов в современной педагогической теории и социокультурной практике: Монография. Вологда: ВоГТУ, 2011. 143 с.
14. Деменштейн О.П., Ларинова И.В. Интеграция «особого» ребенка в России, законодательство, практика и перспективы // Особый ребенок: исследование и опыт помощи. М., 2000.
15. Денисова О.А. Характеристика условий организации образовательного процесса лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции», 17–18 апреля 2014 г. / Под ред. Л.А. Пепик. Череповец: ЧГУ, 2014. С. 10–13.
16. Денисова О.А., Леханова О.Л. Опыт решения проблемы инклюзивного образования в региональном вузе // Специальное образование: Материалы XI Междунар. науч. конф., 22–23 апр. 2015 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. Т. I. С. 33–36.
17. Денисова О.А. Комплексное многоуровневое психолого-педагогическое пространство как условие социокультурной интеграции лиц с сенсорными нарушениями: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007. 489 с.
18. Денисова О.А. и др. Система регионального специального образования: Монография / под общ. ред. О.А. Денисовой. Вологда, 2008. 272 с.
19. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учебник для вузов. 8-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2013. 204 с.
20. Инклюзивное образование в вузе студентов с инвалидностью и ОВЗ: организация обучения, особенности обучения студентов с различными нозо-

логиями, профориентационная работа, психолого-педагогическое сопровождение: Методические рекомендации для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ. М., 2015.

21. Инклюзивное образование в России: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ). М.: ЮНИСЕФ, 2012. 107 с.

22. Информационные технологии в коррекционной педагогике. URL: <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/ikt/ikt3.html> (дата обращения: 15.06.2009)

23. *Логина Е.Т.* Специальное (коррекционное) образовательное учреждение как ресурсный центр для оказания консультативной поддержки // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 1 (62). С. 104–107.

24. *Малофеев Н.Н.* Специальное образование в меняющемся мире. Россия: Учеб. пособие для студентов пед. вузов: в 2 ч. Ч. 1. М., 2010. 319 с.

25. *Мартынова Е.А.* Структура и содержание адаптированных образовательных программ высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 271–281.

26. *Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф., Романович Н.А.* Адаптационные модули (дисциплины) как педагогические компоненты инклюзивного профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. С. 301–313.

27. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащённости образовательного процесса. М.: Мин. обр. и науки РФ, 2014. № АК-44/05 вн от 08.04.2014

28. Методическое пособие для обучения (инструктирования) сотрудников учреждений МСЭ и других организаций по вопросам обеспечения доступности для инвалидов услуг и объектов, на которых они предоставляются, оказания при этом необходимой помощи. М.: Министерство труда и социальной защиты РФ, 2015.

29. *Митяева А.М.* Здоровьесберегающие педагогические технологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2012. 208 с.

30. *Морова Н.С.* Основы социально-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1998.

31. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова и др. Казань: Познание, 2013. 204 с.

32. *Поникарова В.Н.* Система психологического сопровождения многоуровневого процесса подготовки кадров для инклюзивного образования //

Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. Сер.: Психология. 2014. № 1. Т. 5. С. 16–26.

33. Преемственная система инклюзивного образования: монография: в 3 т. / Институт экономики, управления и права (г. Казань), б.п. Республиканская. Казань: Познание, 2015.

34. Психолого-педагогическое сопровождение развития общекультурных компетенций студентов вуза: Практико-ориентированная монография / Е.Ю. Малышева, Н.В. Макарова, О.А. Апунович и др.; Под ред. Е.Ю. Малышевой, Н.В. Макаровой. Череповец: ЧГУ, 2016. 171 с.

35. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Политика инвалидности: социальное гражданство инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2006. 260 с.

36. Саитгалиева Г.Г., Леханова О.Л. Состояние инклюзивного образования детей с инвалидностью в регионах Российской Федерации // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 2 (63). С. 93–98.

37. Смирнова Е.А. Использование интерактивных технологий в учебном процессе // Современные информационные технологии. Теория и практика. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Е.А. Смирновой. Череповец: ЧГУ, 2015. С. 178–180.

38. Социокультурная реабилитация инвалидов: Метод. рекомендации / М-во труда и соц. развития РФ, Рос. ин-т культурологии М-ва культуры РФ; под общей ред. В.И. Ломакина. М., 2002. С. 135.

39. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов. Нью-Йорк: Организация Объединенных Наций, 1994. URL: <http://durex-promo.ru/index.php?ds=1424171> (дата обращения: 19.11. 2012)

40. Станевский А.Г., Крикун В.М. Планирование индивидуально-ориентированной организации учебного процесса студентов с инвалидностью на всех курсах МГТУ им. Н.Э. Баумана на основе оказания услуг поддержки для обеспечения доступности образовательных программ технического университета // Наука и образование. 2012. № 02. С. 56–65.

Интернет-ресурсы

Федеральный портал Инклюзивного высшего образования. URL: <https://xn--80aabdcpejeebhqo2afglbd3b9w.xn--p1ai/>

УМЦ ВПО СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ МГППУ. URL: <http://umcvpo.ru/about-project>

Лекции по высшему инклюзивному от ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/inclusive/video>

РУМЦ СЗФО ЧГУ. URL: <https://www.chsu.ru/fakultety/ffkis/rc>

Интернет-ссылки на программы «РЕЧЬ В ТЕКСТ»

TalkTyper (бесплатно; речь в текст; онлайн-сервис). URL: <https://talktyper.com/ru/index.html>

Блокнот для речевого ввода (речь в текст; онлайн-сервис; есть возможность интеграции в windows, но платная). URL: <https://speechpad.ru/>

Яндекс.Диктовка (бесплатно; текст в речь; речь в текст; доступно только для мобильных устройств)

MSpeech (бесплатно; речь в текст; текст в речь). URL: <http://www.programs74.ru/mspeech.html>

Интернет-ссылки на программы «ТЕКСТ В РЕЧЬ»

Govorilka (бесплатно; текст в речь). URL: <http://www.vector-ski.ru/vecs/govorilka/download.htm>

Балаболка (бесплатно; текст в речь). URL: <http://www.softportal.com/software-5204-alabolka.html>

DSpeech (бесплатно; текст в речь). URL: <http://www.softportal.com/software-37880-dspeech.html>

Яндекс.Диктовка (бесплатно; текст в речь; речь в текст; доступно только для мобильных устройств)

Можно скачать в Яндекс.Store

MSpeech (бесплатно; речь в текст; текст в речь). URL: <http://www.programs74.ru/mspeech.html>

imTranslator (текст в речь; онлайн-сервис). URL: <http://imtranslator.net/translate-and-speak/speak/russian/>

График занятий и кадровое обеспечение программы курсов повышения квалификации сотрудников образовательных организаций высшего образования, расположенных на территории Северо-Западного федерального округа, по теме: «Инклюзивное образование в ВУЗе» со ссылками для просмотра

Дата	Время	Дисциплина	Сотрудник РУМЦ СЗФО	Ссылки для просмотра
<i>Дистанционный модуль</i>				
14.11.2017	12.00-13.00	Рабочее совещание по вопросам деятельности РУМЦ СЗФО ЧГУ с вузами-партнерами	<i>Денисова О.А., д-р пед. наук, профессор</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/0418469262
21.11.2017	10:00–11.30	Вариативные траектории личностного и профессионального развития студентов с инвалидностью в вузе	<i>Макарова Н.В., канд. психол. наук, доцент</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/5671873141
22.11.2017	10:00–11.30	Учебно-методическое обеспечение высшего инклюзивного образования	<i>Леханова О.Л. канд. пед. наук, доцент</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/7976218361
	11.45-13.15.	Специальные условия инклюзивного образования лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе	<i>Леханова О.Л. к.п.н., доцент</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/0661964789
23.11.2017	10:00–11.30	Особенности восприятия, хранения и переработки информации лицами с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в ВУЗе (с учетом нозологии нарушения)	<i>Пепик Л.А. канд. пед. наук, доцент</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/2164634193
	11.45-13.15.	Психологическое сопровождение адаптации лиц с ОВЗ и инвалидностью к обучению в ВУЗе	<i>Кудака М.А. канд. психол. наук, доцент</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/4859995458
24.11.2017	10:00–11.30	Альтернативные системы и средства ком-	<i>Галактионова Г.М. канд.</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/8550573854

Раздел 2. Учебно-методические материалы программы курсов повышения квалификации сотрудников образовательных организаций высшего образования по теме: «Инклюзивное образование в ВУЗе»

Дата	Время	Дисциплина	Сотрудник РУМЦ СЗФО	Ссылки для просмотра
		муникации в образовании лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе	<i>пед. наук, доцент</i>	
	11.45-13.15.	Стратегии, формы и методы реабилитации лиц с сенсорными, двигательными, комплексными нарушениями и соматическими заболеваниями в ВУЗе	<i>Борисова Н.А. канд. пед. наук, доцент</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/7345073647
27.11.2017	10:00–11.30	Система профориентационной работы как условие профессионального самоопределения инвалидов и лиц с ОВЗ	<i>Захарова Т.В. канд. пед. наук, доцент</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/2773869012
	11.45-13.15.	Система психолого-педагогического сопровождения адаптации к вузу студентов с ОВЗ и инвалидностью	<i>Кудака М.А. канд. психол. наук, доцент</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/4528341188
28.11.2017	10:00–11.30	Нормативно-правовое обеспечение высшего инклюзивного образования	<i>Серебряникова О.А., куратор проекта Минобрнауки РФ, Денисова О.А. д-р пед. наук, профессор</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/7587977607
	11.45-13.15.	Психологическое сопровождение педагогов, реализующих инклюзивное образование в ВУЗе. Профилактика профессионального выгорания. Формирование копинг-стратегий	<i>Поникарова В.Н. канд. психол. наук, доцент</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/5421270800

Раздел 2. Учебно-методические материалы программы курсов повышения квалификации сотрудников образовательных организаций высшего образования по теме: «Инклюзивное образование в ВУЗе»

Дата	Время	Дисциплина	Сотрудник РУМЦ СЗФО	Ссылки для просмотра
12.12. 2017	10:00–11.30	Алгоритм сопровождения высшего образования студентов с ОВЗ и инвалидностью	<i>Денисова О.А. д-р пед. наук, профессор</i>	http://m.mirapolis.ru/m/miravr/3064998102
<i>Очный модуль</i>				
С 1–10 декабря		Консалтинговые мероприятия. Опыт высшего инклюзивного образования: проблемы и пути решения	<i>Денисова О.А. д-р пед. наук, профессор, директор РУМЦ СФЗО ЧГУ; Леханова О.Л. канд. пед. наук, доцент, зам. директора РУМЦ СФЗО ЧГУ; сотрудники РУМЦ СФЗО ЧГУ</i>	
<i>Модуль самостоятельной работы, выполнение итогового теста (16 часов)</i>				
С 11–14 декабря		Самостоятельная работа в режиме удаленного доступа на образовательном портале ЧГУ (сайт «Высшее инклюзивное образование»): изучение учебно-методических материалов и работа с ними		Ссылка: https://edu.chsu.ru/portal/directtool/349ba0bd-5aec-4634-b836-7870ab14c10c/ Выход обеспечивается по персональному логину и паролю для зарегистрированных на курсы слушателей
15.12. 2017	15.00–16.30	Итоговое мероприятие: тестирование в режиме удаленного доступа на образовательном портале ЧГУ (сайт «Высшее инк-	<i>Денисова О.А. д-р пед. наук, профессор, Леханова О.Л. канд. пед. наук, доцент</i>	Ссылка: https://edu.chsu.ru/portal/site/6084a467-075d-4831-afeb-ec673e8cf19c/page/25fd96ba-2b7e-4998-

Дата	Время	Дисциплина	Сотрудник РУМЦ СЗФО	Ссылки для просмотра
		люзивное образование»): «Тест по КПК»		83ae-e06a8bac15e6#Main0583ebffx2a72x48dexb202xfd0aa17323b3_directurl Выход обеспечивается по персональному логину и паролю для зарегистрированных на курсы слушателей

Обобщение опыта инклюзивного образования инвалидов и лиц с ОВЗ в работах сотрудников РУМЦ СЗФО ЧГУ

Монографии, учебные пособия

1. *Денисова О.А.* и др. Система регионального специального образования: Монография / Под общ. ред. О.А. Денисовой. Вологда: ВИРО, 2008, 272 с.

2. Инклюзивное образование: Учеб. пособие / О.А. Денисова, И.А. Букина, О.Л. Леханова и др.; сост. О.Л. Леханова. Череповец: ЧГУ, 2016. 162 с.

3. *Денисова О.А.* Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в Вологодской области: состояние, перспективы, пути развития: Монография / Череповец. гос. ун-т; [О.А. Денисова, О.Л. Леханова и др.; под ред. О.А. Денисовой]. Череповец: ЧГУ, 2016. 224 с.

4. *Денисова О.А.* Комплексное многоуровневое психолого-педагогическое пространство для социально-культурной интеграции лиц с сенсорными нарушениями: Монография / О.А. Денисова; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО Череповецкий гос. ун-т, Ин-т педагогики и психологии. Череповец, 2007.

SCOPUS

5. Денисова О.А., Гудина Т.В., Поникарова В.Н., Букина И.А., Антонова Л.А. The Role of Regional Higher Education Institutions in Creating Conditions for People with Disabilities in Inclusive Educational Environment of the Russian Federation // Indian Journal of Science and Technology . 2016. Vol. 9. Iss. 37. September.

ВАК

6. Леханова О.Л., Саитгалиева Г.Г. Состояние инклюзивного образования детей с инвалидностью в регионах Российской Федерации // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 2 (63). С. 93–98.

РИНЦ

7. Денисова О.А., Леханова О.Л. Опыт решения проблемы инклюзивного образования в региональном вузе // Специальное образование: Материалы XI Международной научной конференции / под общ. ред. В.Н. Скворцова, Л.М. Кобрин (отв. ред.). 2015. С. 33–36.

8. Денисова О.А., Леханова О.Л. Высшее образование лиц с ОВЗ и инвалидностью: проблемы и пути их решения в современной России // Особые дети в обществе: Сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов / под ред. О.Г. Приходько, И.Л. Соловьевой. 2015. С. 48–52.

9. Денисова О.А., Леханова О.Л. Роль высшего образования в создании условий для инклюзивного образования в Вологодской области // Инклюзивное образование: результаты, опыт, перспективы: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции / Под ред. С.В. Алехиной. М.: МГППУ, 2015. С. 235–244.

10. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н., Букина И.А. К проблеме разработки региональной модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования детей с ОВЗ в условиях образовательного пространства // Специальное образование: Материалы VIII Междунар. науч. конф., 26–27 апр.

2012 г. / под общ. ред. В.Н. Скворцова. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. Т.1. С. 95–98

11. *Леханова О.Л.* Основные проблемы высшего профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в современной России // Социокультурная интеграция и специальное образование: Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. Саратов, 2015 г.: Электронное издание; М.: Перо, 2015. С. 478–486.

12. *Денисова О.А., Леханова О.Л.* О роли ЧГУ в формировании системы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья в Вологодской области // Комплексное сопровождение образования и профессионального становления инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы Международной научно-практической конференции (г. Череповец, 8–9 декабря, 2016 г.). Череповец: ЧГУ, 2016, С. 93–101.

Материалы конференций

13. *Денисова О.А., Леханова О.Л., Букина И.А.* Ресурсный центр инклюзивного образования вуза как условие формирования новой парадигмы высшего профессионального образования // Развитие воспитательного пространства вуза в свете государственных требований к качеству профессионального образования: Сборник научно-методических материалов. Вып. II / Сост. и науч. ред. Н.Ю. Сиягина, Е.Г. Артамонова. М.: АНО "ЦНПРО", 2014. С. 62–65.

14. *Денисова О.А., Леханова О.Л., Букина И.А.* Феноменология и история высшего профессионального образования лиц с ОВЗ и инвалидностью в России // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии. История развития специальной педагогики и специальной психологии в России и за рубежом в XX–XXI вв.: Материалы VI Междунар. научно-методологического семинара. М.: МГПУ, 2014. С. 104–112.

15. *Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н.* Современные тенденции высшего профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // Методология и стратегии развития современного образования: Материалы Междунар. науч. конф., Минск, 11 декабря 2014 г. / отв. ред. Л.А.

Худенко. Минск: Национальный институт образования, 2015. С. 200–206.

16. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н., Лимаренко О.Ю. Ресурсный центр как условие интеграции лиц с ОВЗ в образовательное пространство Череповецкого государственного университета // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции», 17–18 апреля 2014 г. / под ред. Л.А. Пепик. Череповец: ЧГУ, 2014. С. 19–25.

17. Леханова О.Л., Павлинова И.В. Риски психосоциальной дезадаптации детей с ОВЗ в современном обществе // Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: психология здоровья и здорового образа жизни: Материалы III Междунар. науч. конф., 19–20 мая 2011 г., Минск / редкол.: И.А. Фурманов (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2011. С. 222–225.

18. Леханова О.Л., Павлинова И.В. Социальные риски в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья как научно-теоретическая проблема // Обеспечение безопасного социального развития детей и учащейся молодежи в образовательном пространстве: Материалы II регионального научно-практического семинара (18 февраля 2011 г.) / под ред. Н.В. Гольцовой. Череповец: ЧГУ, 2011. С. 59–61.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Монографии

19. Денисова О.А. Традиции и инновации комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья как ресурс развития инклюзивного пространства (на примере Вологодской области): Монография / О.А. Денисова, О.Л. Леханова и др.; под ред. О.А. Денисовой. Череповец: ЧГУ, 2016. 297 с.

ВАК

20. *Леханова О.Л.* Повышение реабилитационного потенциала студентов с инвалидностью средствами специализированных адаптационных дисциплин // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-3. С. 141–153.

РИНЦ

21. *Денисова О.А., Леханова О.Л., Букина И.А.* Разработка содержания программ практик для студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Комплексное сопровождение образования и профессионального становления инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы Международной научно-практической конференции (г. Череповец, 8–9 декабря, 2016 г.). Череповец: ЧГУ, 2016. С. 51–57.

22. *Денисова О.А., Леханова О.Л.* Алгоритм психолого-педагогического и социального сопровождения образования лиц с инвалидностью в вузе: опыт проектирования и реализации // Инклюзивное образование: теория и практика сборник материалов международной научно-практической конференции. Орехово-Зуево, 2016. С. 838–849.

23. *Денисова О.А., Леханова О.Л.* Методическое обеспечение практики высшего инклюзивного образования // Инклюзия в образовании. 2016. № 1 (1). С. 46–53.

24. *Денисова О.А., Леханова О.Л.* Опыт решения проблемы инклюзивного образования в региональном вузе // Специальное образование: Материалы XI Междунар. науч. конф., 22–23 апр. 2015 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. Т. I. С. 33–36.

25. *Денисова О.А., Леханова О.Л.* Проектирование содержания подготовки студентов к введению инклюзивного образования в вузе // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: Материалы IX Международной научно-практической конференции (г. Череповец, 26–27 ноября 2015 г.) / Под ред. Л.А. Пепик. Череповец: ЧГУ, 2015. С. 14–17.

26. Денисова О.А., Леханова О.Л. Создание условий для инклюзивного образования лиц с ОВЗ и инвалидностью в образовательном пространстве регионального вуза // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика», 14–16 мая 2015 года, г. Ялта: в 2 ч. Ялта; М.: ГПА-МГППУ, 2015. Ч. 1. С. 122–132.

27. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Создание универсальной среды как условие интеграции лиц с ОВЗ в образовательное пространство вуза // Специальное образование: Материалы IX Междунар. науч. конф., 24–25 апр. 2013 г. / под общ. ред. В.Н. Скворцова. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. Т. II. С. 102–105.

28. Денисова О.А., Леханова О.Л. Педагогический анализ проблем и достижений сетевого дистанционного обучения студентов с инвалидностью // Педагогическое образование: история (традиции, опыт) и современность. Череповец: ЧГУ, 2016. С. 73–77.

29. Леханова О.Л. Проектирование содержания адаптационных дисциплин для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: опыт регионального вуза // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика», 19–21 мая 2016 года. Ялта: РИО ГПА, 2016. С. 142–147.

30. Леханова О.Л. Специфика применения средств электронного обучения в высшем профессиональном образовании студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Современные информационные технологии. Теория и практика: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции в рамках ИТ-форума «ICITY 2015: Информатизация промышленного города» (г. Череповец, 19 ноября 2015 г.) / под ред. Е.А. Смирновой. Череповец: ЧГУ, 2016. С. 141–145.

31. Леханова О.Л., Никитинская А.А. К интеграции в общество через инклюзивный танец // Актуальные проблемы коррекционной

педагогике и специальной психологии: Материалы IX Международной научно-практической конференции (г. Череповец, 26–27 ноября 2015 г.) / под ред. Л.А. Пепик. Череповец: ЧГУ, 2015. С. 164–166.

32. *Леханова О.Л., Глухова О.А., Селина А.В.* Социальное партнерство как ресурс повышения качества оказания услуг детям с ОВЗ и инвалидностью // Концепт. 2016. Т. 36. С. 741–745. URL: <http://e-koncept.ru/2016/46849.htm>.

33. *Леханова О.Л.* Студенческое волонтерское движение как средство социализации и социокультурной реабилитации лиц с ОВЗ и инвалидностью // Итоги и перспективы реализации важнейших положений национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы: Сборник материалов конференции / под ред. З.Ф. Драгункиной, В.В. Рубцова, Г.В. Семьи, А.С. Дубовик, А.А. Шведовской. М.: МГППУ, 2015. С. 79–81.

Материалы конференций

34. *Денисова О.А., Леханова О.Л.* Инклюзивное высшее образование как средство сохранения социального здоровья студентов с ограниченными возможностями здоровья // Педагогіка і сучасні аспекти фізичного виховання : збірник наукових праць I Міжнародної науково-практичної конференції (16–17 квітня 2015 року). У 2 т. Т. 2 / за заг. ред. Ю. О. Долинного. Краматорськ: ДДМА, 2015. С. 61–68.

35. *Денисова О.А., Леханова О.Л.* Опыт высшего инклюзивного образования в Череповецком государственном университете // Инклюзивное образование: проблемы и перспективы: Материалы Международного образовательного форума (20–22 октября 2015 г.): в 3 т. Ростов н/Д.: Изд-во Южного федерального университета, 2015. С. 129–136

36. *Денисова О.А., Леханова О.Л.* Опыт разработки и реализации программы формирования универсальной среды в региональном многопрофильном вузе // Новые образовательные технологии в вузе: Сборник статей XII Международной научно-методической конференции НОТВ-2015 (Екатеринбург, 27–30 апреля 2015 г.) /

ред. Н.В. Лутова. Екатеринбург: ЦНОТ ИТОО УрФУ, 2015. С. 235–245.

37. Денисова О.А., Леханова О.Л. Основные этапы сопровождения высшего инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Специальное образование: традиции и инновации: Материалы V Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 14–15 апр., 2016 г. / Белорус. Гос. Пед. Ун-т им. М. Танка; Редкол. С.Е. Гайдукевич [и др.]: Научное электронное издание локального распространения. Минск, БГПУ, 2016.

38. Леханова О.Л. Трансфер ассистивных технологий в практику высшего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Университет как центр трансфера новых технологий: Матер. XV Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Н.Ю. Никулина. Калининград: БФУ им. И. Канта, 2015. С. 12–16.

ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВАК

39. Денисова О.А., Леханова О.Л., Букина И.А. Применение технологии вебинаров в профессиональной подготовке дефектологов // Дефектология. 2013. № 5. С. 83–92.

40. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Дополнительное профессиональное образование педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // «Психологическая наука и образование psyedu.ru»– 2013. № 3. С. 119–128. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n3/index.shtml

41. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Подготовка педагогических кадров к осуществлению инклюзивного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. № 1. Т. 4. С. 109–112.

42. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. 2012. № 3. С. 81–90.

РИНЦ

43. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н., Букина И.А. Региональный опыт проектирования образовательных программ подготовки педагогов для инклюзивного образования детей с ОВЗ // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции / отв. ред. Алехина С.В. М.: МГППУ, 2013. С. 564–568.

44. Денисова О.А., Букина И.А. Подготовка кадров для системы специального образования Вологодской области // Педагогическое образование: история (традиции, опыт) и современность: Материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 140-летию педагогического образования в г. Череповце. 2016. С. 77–81.

45. Денисова О.А., Леханова О.Л. Нормативно-правовые основы и содержательные аспекты подготовки профессорско-преподавательского состава вузов и сузов к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Инклюзия в образовании. 2016. № 3 (3). С. 23–31.

46. Леханова О.Л. Нормативные и содержательные аспекты инструкторского состава работников образовательных организаций по вопросам обеспечения доступности образовательных услуг для студентов с инвалидностью // Дефектологическая наука – практике: Материалы I Всероссийского съезда дефектологов / отв. Ред. Л.М. Кобрин, О.И. Кукушкина. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2016. С. 163–166.

Материалы конференций

47. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Системный подход в подготовке педагогов к инклюзивному образованию лиц с ограниченными возможностями здоровья // Развитие воспитательного пространства вуза в свете новых требований к качеству профессионального образования: Сборник научно-методических материалов / сост. и науч. ред. Н.Ю. Синягина, Е.Г. Артамонова, А.Н. Барышева. М.: АНО «ЦНПРО», 2013. С. 94–98.

48. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н., Букина И.А. Содержание и условия подготовки педагогов к осуществлению инклюзивного образования детей с ОВЗ // Теория и практика инклюзивного образования в России: проблемы и перспективы: сб. ст. II Международной научно-практической конференции (30 мая 2013 года). Уфа: УГУЭС, 2013. С. 87–94.

Контрольные задания итоговой аттестации ТЕСТ

Принцип нормализации означает:

- а) нормализацию поведения обучающихся с ограниченными возможностями;
- б) положение о том, что люди с ограниченными возможностями имеют право вести обычную, свойственную остальным людям жизнь;
- в) формирование нормальных отношений с людьми, имеющими ограничения жизнедеятельности и здоровья.

Как называются обучающиеся, для образования которых необходимо создавать особые условия, в Российском законодательстве?

- а) с ограниченными возможностями здоровья;
- б) с отклонениями в развитии;
- в) с особыми образовательными потребностями.

Согласно Российскому законодательству «Инклюзивное образование это –

- а) обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;
- б) предоставление лицам с ОВЗ прав и реальных возможностей участвовать во всех видах и формах социальной жизни, в том числе образовании, наравне и вместе с остальными членами общества в условиях, компенсирующих ему отклонения в развитии;

в) специальные образовательные программы и методы обучения, учебники, учебные пособия, дидактические и наглядные материалы, технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования (включая специальные), средства коммуникации.

Какой международный документ закрепил ведущие принципы и критерии организации инклюзивной образовательной системы?

- а) Всемирная программа действий в отношении инвалидов;
- б) Декларация ООН «О правах инвалидов»;
- в) Конвенция ООН о правах человека.

Какой нормативный правовой акт регламентирует построение образовательной системы в Российской Федерации?

- а) «Закон об образовании»;
- б) «Закон со социальной защите инвалидов».

При каких условиях, в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации», возможен перевод для обучения по адаптированным программам?

- а) при не ликвидированной в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования;
- б) в соответствии с рекомендациями медико-социального экспертного бюро при согласии инвалида или его законных представителей;
- в) в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии, при согласии родителей (законных представителей).

Какой нормативный правовой акт устанавливает обязательные требования к образованию определенного уровня?

- а) Локальный акт образовательной организации;
- б) Федеральный государственный образовательный стандарт;
- в) образовательная программа.

Одним из обязательных условий построения инклюзивного образования для обучающихся с ОВЗ является –

- а) проведение дополнительных занятий;
- б) реализация специальных занятий, направленных на коррекцию и компенсацию имеющихся нарушений;
- в) наличие специально подготовленных кадров;
- г) наличие специальных учебников и учебных пособий.

Государство гарантирует бесплатно для лиц с инвалидностью:

- а) услуги сурдопереводчика;
- б) питание;
- в) учебники.

Рекомендации ПМПК необходимы для:

- а) разработки индивидуального учебного плана;
- б) разработки адаптированной образовательной программы;
- в) разработки ФГОС.

Что необходимо сделать в случае конфликта на заседании комиссии МСЭ между представителями обучающегося с ОВЗ / инвалидностью (самим инвалидом, его родителями, законными представителями) и специалистами по поводу несогласия с рекомендациями ПМПК / МСЭК?

- а) направить в вышестоящую МСЭК;
- б) обратиться в суд;
- в) направить письменное уведомление в органы исполнительной власти о нарушении прав на образование.

Рекомендации ПМПК /МСЭ обязательны для:

- а) родителей;
- б) педагогов;
- в) органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, образовательным организациям, иным органам и организациям.

Признание лица инвалидом осуществляется:

- а) государственной службой медико-социальной экспертизы;
- б) государственной системой профессионально-трудовой реабилитации;
- в) государственными учреждениями социального обслуживания населения;
- г) государственными учреждениями здравоохранения.

Возраст обращения в ПМПК для проведения обследования и получения рекомендаций обучающимся с ОВЗ и инвалидностью:

- а) от 0 до 18 лет;
- б) до окончания ими образовательных организаций, реализующих основные или адаптированные общеобразовательные программы;
- в) бессрочно.

Статус обучающегося с ограниченными возможностями здоровья устанавливается:

- а) МСЭК;
- б) ПМПК;
- в) врачебной комиссией;
- г) лечащим доктором.

При возникновении противоречивых мнений специалистов ПМПК / МСЭК по поводу результатов диагностики и определения статуса обследуемого на комиссии лица принимаются решения:

- а) компромиссные решения в пользу инвалида / лица с ОВЗ;
- б) на основании медицинского диагноза и характерных ограничений функций жизнедеятельности;
- в) на основании заключения лечащего врача;
- г) на основании психолого-педагогической характеристики педагога, дефектолога и (или) психолога образовательной организации.

Основной установкой педагога, реализующего инклюзивную практику, является:

- а) каждый обучающийся способен учиться при создании тех или иных специальных условий;
- б) не все способны к обучению;
- в) инвалиды и лица с ОВЗ должны учиться в специализированных учреждениях.

Кто разрабатывает рекомендации по созданию специальных образовательных условий для обучающегося с инвалидностью, на основе которых строится его обучение:

- а) педагог-дефектолог образовательной организации;
- б) медико-социальная экспертиза на основании рекомендаций ПМПК;
- в) психолого-медико-педагогическая комиссия с учетом рекомендаций МСЭК.

Кто разрабатывает рекомендации по созданию специальных образовательных условий для обучающегося с ОВЗ, на основе которых строится его обучение:

- а) педагог-дефектолог образовательной организации;
- б) медико-социальная экспертиза;
- в) психолого-медико-педагогическая комиссия.

С какими из «внешних» социальных партнеров должна быть организована система взаимодействия и поддержки образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику:

- а) с ресурсными центрами ИО, специальными и инклюзивными образовательными организациями;
- б) с общественными организациями инвалидов;
- в) с территориальной ПМПК;
- г) с органами социальной защиты населения;
- д) с благотворительными фондами.

В структуре материально-технического обеспечения должна быть отражена специфика требований к:

- а) организации пространства, в котором обучается ребенок с ограниченными возможностями здоровья, в том числе временного режима обучения и организации рабочего места обучающегося с ограниченными возможностями здоровья;
- б) техническим средствам обеспечения комфортного доступа обучающегося с ограниченными возможностями здоровья к образованию;
- в) кадровым условиям реализации образования;
- г) специальным методам и технологиям получения образования.

Укажите неверный ответ. При адаптации образовательной программы должно быть заложено:

- а) изменение сроков прохождения программы;
- б) адаптация учебных материалов;
- в) порядок организации медицинских услуг.

Признаки понятия «инвалидность»:

- а) потеря или нарушение психологической, физиологической или анатомической структуры или функции;
- б) ограниченность или отсутствие способности выполнять функции жизнедеятельности в силу потери или нарушения психологической, физиологической или анатомической структуры или функции;
- в) нарушение здоровья, сопровождающееся временным расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями;
- г) затруднение, которое полностью или частично мешает человеку выполнять какую-то роль (учитывая влияние возраста, пола и культурной принадлежности).

Какие архитектурные условия должны быть созданы для лиц с нарушениями ОДА в зданиях образовательного учреждения из перечисленных:

- а) пандусы для входа в образовательное учреждение, пандусы внутри здания, съезды с тротуаров, лифт;
- б) тактильная дорожка в коридоре;

в) поручни в коридоре и на лестницах.

Какое специальное оборудование для лиц с нарушением слуха может быть в образовательном учреждении, реализующим инклюзивную практику из перечисленных:

- а) таблички с названиями помещений по Брайлю;
- б) табло «Бегущая строка», Световая индикация начала и конца урока, FM-системы для индивидуальной и групповой работы;
- в) специальный стул на колесах и высокой спинкой.

Укажите верный ответ. В учреждениях при включении в образовательный процесс детей с нарушениями зрения необходимо приобрести следующее оборудование:

- а) FM-системы для индивидуальной и групповой работы;
- б) лупы;
- в) кресло-коляска, трость, опоры, подъемники, специальная парта (стол) с выемкой и регулируемой высотой, специальный стул на колесах и высокой спинкой;
- г) выделенные столы в помещениях общего пользования, к которым можно свободно подъехать на коляске.

На ПМПК, после проведения комплексной диагностики и выявления необходимости в создании для обучающегося с инвалидностью / ОВЗ специальных образовательных условий, прописываются:

- а) рекомендации по специальным условиям образования;
- б) направление в конкретное образовательное учреждение;
- в) рекомендации по выбору варианта адаптированной образовательной программы.

В отношении каких специалистов образования не рассматривается термин «сопровождение»:

- а) логопед, дефектолог, психолог;
- б) педагог / преподаватель;
- в) технический персонал образовательной организации.

В чем заключается основная цель психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ОВЗ в инклюзивном образовании

- а) обеспечение соматического благополучия ребенка;
- б) поддержание социально-образовательной адаптации в образовательной среде;
- в) оказание психологической помощи семье.

Кто является одним из ведущих специалистов, определяющим реализацию АОП /АООП и специальных образовательных условий включения ребенка с ОВЗ в образовательную среду?

- а) координатор по инклюзивному образованию;
- б) председатель ПМП консилиума;
- в) профильный специалист по основному нарушению.

Что является основным критерием эффективного психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ОВЗ / инвалидностью?

- а) полноценное освоение образовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС;
- б) позитивная социально-психологическая адаптация;
- в) полное удовлетворение запросов родителей.

Что не обязано обеспечить образовательное учреждение для включенного в его среду лица с ОВЗ / инвалидностью?

- а) полное усвоение образовательной программы, реализуемой образовательным учреждением;
- б) реализацию специальных образовательных условий получения образования, рекомендованные ПМПК / МСЭК;
- в) осуществление психолого-педагогического сопровождения в части социальной адаптации;
- г) лечение и диагностику состояния здоровья обучающегося;
- д) обеспечение мер социальной защиты в части предоставления социальных выплат обеспечения социальных льгот.

К средовым условиям обеспечения психолого-педагогического сопровождения относятся:

- а) образовательная программа;
- б) программы коррекционной работы специалистов сопровождения и специальные адаптационные дисциплины;
- в) дополнительное оборудование, помогающее осваивать образовательную программу.

Решение консилиума о характере и особенностях реализации АОП/ АООП, специальных образовательных условий ее реализации является:

- а) рекомендательным;
- б) полностью обязательным к исполнению;
- в) обязательным с учетом мнения специалиста его выполняющего.

Основой технологичности психолого-педагогического сопровождения, в первую очередь, является

- а) алгоритмизация взаимодействия специалистов сопровождения и других участников образовательного процесса;
- б) адекватный особенностям обучающегося с ОВЗ / инвалидностью комплекс образовательных методов, технологий и приемов;
- в) наличие алгоритма сопровождения в заключении ПМПК и (или) индивидуальной реабилитации инвалида.

Кто из специалистов участвует в разработке адаптированной образовательной программы в соответствии с рекомендациями ПМПК:

- а) только педагогический состав;
- б) педагоги и профильные специалисты (члены ПМПК);
- в) все специалисты сопровождения и родители ребенка с ОВЗ.

Кто несет персональную ответственность за реализацию адаптированной образовательной программы обучающегося с ограниченными возможностями здоровья / инвалидностью?

- а) лицо, отвечающее за реализацию образовательной программы (руководитель организации, руководитель ОП);

б) руководитель Бюро медико-социальной экспертизы, разрабатывающего ИПР.

При поступлении лица с ОВЗ / инвалидностью в образовательную организацию основной задачей администрации и педагогического коллектива становится:

- а) создание условий для освоения им образовательной программы;
- б) создание условий для социализации в среде сверстников;
- в) создание условий для развития его творческого потенциала.

Укажите, какой документ является основополагающим для определения содержания и форм реализации адаптированной образовательной программы для обучающегося с ОВЗ, поступающего в ту или иную образовательную организацию:

- а) заключение психолого-медико-педагогической комиссии;
- б) приказ управления образования;
- в) индивидуальная программа реабилитации.

Какое из направлений реабилитации в Индивидуальной программе реабилитации ребенка-инвалида в наибольшей степени соответствует задачам, которые ставят перед собой общеобразовательные организации для обучающихся с инвалидностью?

- а) психолого-педагогическая;
- б) социальная;
- в) профессиональная.

Выберите из предложенных понятие, соответствующее данному определению – «образовательная программа, адаптированная для обучения определенных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью»:

- а) адаптированная основная общеобразовательная программа;
- б) основная общеобразовательная программа;
- в) адаптированная образовательная программа.

Что не позволяет сделать индивидуальный учебный план?

- а) определить содержание и формы психолого-педагогического сопровождения;
- б) определить особые сроки и способы освоения учебных предметов / дисциплин, включенных в учебный план;
- в) определить особые сроки и способы прохождения процедур промежуточной и итоговой аттестации.

В рамках деятельности ПМПК / МСЭК выбор образовательной программы для обучающегося с ОВЗ / инвалидностью определяется:

- а) особенностями психофизического развития, индивидуальными возможностями обучающегося;
- б) наличием тех или иных образовательных и / или реабилитационных учреждений в шаговой доступности от места жительства;
- в) материальными возможностями и пожеланиями семьи и /или лица с инвалидностью /ОВЗ.

Выберите основной организационный механизм реализации адаптированной образовательной программы в образовательной организации:

- а) межведомственное и междисциплинарное взаимодействие;
- б) проектирование образовательного процесса;
- в) стимулирование педагогических работников.

Какой из компонентов не является обязательным в структуре адаптированной образовательной программы:

- а) авторские (рабочие) программы дополнительного образования;
- б) программа коррекционно-развивающей работы.

Какой фактор в наибольшей степени влияет на эффективность реализации адаптированной образовательной программы ребенка с ОВЗ (ребенка-инвалида)?

- а) взаимодействие и сотрудничество специалистов ОО и родителей;

- б) наличие четких регламентов деятельности всех участников образовательного процесса;
- в) стабильное эмоциональное состояние обучающегося.

Рекомендации, отраженные в ИПР (А), носят для инвалида или родителей (законных представителей) ребенка инвалида:

- а) обязательный характер исполнения;
- б) рекомендательный характер исполнения;
- в) выбираемыми для исполнения на усмотрение родителей.

Рекомендации, отраженные в ИПР (А), при предъявлении документа носят для образовательной организации:

- а) обязательный характер исполнения;
- б) рекомендательный характер исполнения;
- в) выборочный характер исполнения, исходя из материальных и финансовых возможностей организации.

Если инвалид или родители (законные представители) ребенка-инвалида не предъявили в образовательную организацию ИПР (А) с отметкой о необходимости создания специальных условий, то образовательная организация:

- а) создает специальные условия исходя из собственного обследования обучающегося;
- б) создает специальные условия исходя из пожеланий родителей;
- в) создает специальные условия исходя из пожеланий обучающегося;
- г) не создает специальные условия.

Определите, как соотносятся понятия «лицо с ОВЗ», «лицо с инвалидностью»:

- а) это синонимы;
- б) это взаимно исключающие понятия;
- в) это самостоятельные термины.

Учебное издание

Марина Алексеевна БАБИЧ,
Наталья Альбертовна БОРИСОВА,
Денис Андреевич БУКИН,
Ирина Адольфовна БУКИНА,
Ирина Анатольевна БУЧИЛОВА,
Галина Михайловна ГАЛАКТИОНОВА,
Татьяна Викторовна ГУДИНА,
Ольга Александровна ДЕНИСОВА,
Елена Васильевна ЕРМАКОВА,
Вера Витальевна ЗАБОЛТИНА,
Татьяна Васильевна ЗАХАРОВА,
Михаил Петрович КОЛЕСОВ,
Марина Александровна КУДАКА,
Ольга Леонидовна ЛЕХАНОВА,
Наталья Вячеславовна МАКАРОВА,
Лариса Александровна ПЕПИК,
Валентина Николаевна ПОНИКАРОВА,
Роман Александрович САМОФАЛ,
Андрей Александрович ЧУЙКОВ

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ:
КОМПЛЕКТ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ
ПРОГРАММЫ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ, РАСПОЛОЖЕННЫХ НА ТЕРРИТОРИИ
СЕВЕРО-ЗАПАДНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА

Ведущий редактор: *Н.Г. Мельникова*
Ведущий технический редактор: *М.Н. Авдюхова*
Дизайн обложки: *А.Н. Кострубин*

Лицензия А № 165724 от 11.04.06 г.

Подписано к печати 01.12.17 г. Тир. 100 (1 з-д 30)
Уч.-изд. л. 16. Формат 60 × 84 ¹/₁₆. Усл. п.л. 15.
Гарнитура Таймс. Зак.

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
162600 г. Череповец, пр. Луначарского,