



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**Кафедра Подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик**

**Особенности обучения студентов с ограниченными возможностями  
здоровья в интегрированных группах в профессиональной  
образовательной организации**  
Магистерская диссертация  
по направлению: 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям)  
Направленность (профиль): Менеджмент профессионального обучения  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

42 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«29» 01 2021г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-309-174-2-1  
Сиваева Алёна Александровна

Научный руководитель:

Гнатышина Елена Александровна,  
профессор, д.п.н



Челябинск  
2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОВЗ.....	11
1.1. Современные педагогические подходы к проблеме инклюзивного обучения.....	11
1.2. Понятие и сущность интегрированного обучения .....	18
1.3. Создание условий интегрированного обучения студентов с ОВЗ.....	28
Выводы по первой главе.....	43
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В ИНТЕГРИРОВАННЫХ ГРУППАХ.....	45
2.1. Цели и задачи опытно-экспериментальной работы .....	45
2.2. Практика реализации обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах .....	59
2.3. Анализ и оценка опытно-экспериментальной работы .....	64
Выводы по второй главе.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	75
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	79

## ВВЕДЕНИЕ

Система профессионального образования в Российской Федерации претерпевает серьезную модернизацию в связи с социально-политическими, правовыми, экономическими изменениями. По данным федеральной службы государственной статистики, количество лиц с ограниченными возможностями растет, на состояние здоровья будущего поколения влияют многие факторы: плохая экология, большое количество вредных веществ в пище и воде, состояние здоровья матери во время беременности. В 2019 году общее количество людей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации составляло 11 279 992 человека [29], среди них 676 000 – дети-инвалиды [18].

Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «Об образовании в Российской Федерации» под лицом с ограниченными возможностями здоровья понимает «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией, и препятствующие получению образования без создания специальных условий» (ст. 2 Закона) [3].

В современном обществе наметилась тенденция увеличения количества выпускников учреждений профильного образования из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Это говорит о том, что современная образовательная среда должна быть доступна для данной категории людей. Данный факт обуславливает необходимость внедрения инновационных форм организации работы с обучающимися, имеющими инвалидность или ограниченные возможности здоровья, для того, чтобы у них была возможность стать конкурентоспособными работниками на рынке труда и занять достойное место в сфере профессионального становления.

Существующая правовая база закрепляет право лиц с ограниченными возможностями на получение образования. В «Конвенции о правах ребенка»,

«Конвенции о правах инвалида», «Федеральном законе об образовании» от 29.12.2012 №273-ФЗ отражены основные положения предоставления образования данной категории лиц, подчеркиваются равные права и возможность получать непрерывное образование в течение жизни. В обозначенных выше документах учтена необходимость создавать «гражданам с отклонениями в развитии условия для получения ими образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов» (п. 6 ст. 5 Закона).

Таким образом, с целью поддержки инклюзивной культуры и реализации инклюзивной политики и практики, современные профессиональные образовательные учреждения должны действовать в инновационном режиме. При этом на первый план выходит необходимость создания устойчивой, развивающейся, эффективно действующей системы содействия трудоустройству лиц с ОВЗ и инвалидностью на основе имеющегося опыта в области профессионального образования студентов с ОВЗ.

Проблема инклюзивного образования в сфере профессионального образования в силу своей востребованности и сложности требует глубокого научного подхода. Тем не менее, несмотря на усилия государственной политики в вопросах интеграции в социальную среду лиц с ОВЗ, на сегодняшний день данная проблема остается недостаточно исследованной и разработанной в теоретическом и практическом плане.

Вопросами инклюзии в системе профессионального образования занимались О.В. Бобкова [6], В.О. Корнеева, Н.С. Чернышева, О.И. Акимова [4], С.Т. Кохан, А.В. Патеюк [5] и др.

**Объект исследования** – обучение студентов с ОВЗ в интегрированных группах.

**Предмет исследования** – особенности обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Челябинский социально-профессиональный

колледж «Сфера».

**Целью** исследования является анализ особенностей обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в интегрированных группах и предложения по практической реализации способов усовершенствования их обучения.

Для достижения поставленной цели были определены следующие практические задачи:

1. Проанализировать современные педагогические подходы к проблеме инклюзивного обучения в научной психолого-педагогической и методической литературе.

2. Изучить понятие и выявить сущность интегрированного обучения.

3. Исследовать условия интегрированного обучения студентов с ОВЗ.

4. Выявить особенности работы со студентами с ОВЗ.

5. Предложить пути реализации способов усовершенствования обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах.

6. Проверить эффективность интегрированного обучения студентов с ОВЗ.

**Методы исследования.** При написании работы были использованы следующие методы исследования:

1) теоретические: традиционные универсальные научные методы анализа и синтеза для изучения отечественной и зарубежной научной литературы по указанной проблеме; методы конкретизации, обобщения - для выявления педагогических условий и принципов реализации инклюзивного образования и их применения в системе профессионального образования;

2) экспериментальные: наблюдение, интервью, онлайн-опрос, педагогический эксперимент, осуществляемые в процессе преподавания технологии трикотажного производства («Технология трикотажного производства», «Оборудование для трикотажного производства») - для внедрения педагогического опыта инклюзивного образования в образовательный процесс учебного заведения; методика диагностики

«помех» в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко; личностная шкала проявления тревоги Дж. Тейлор (адаптация Норакидзе В.Г.), методика оценки психологической атмосферы в коллективе А.Ф. Фидлера. Так же была разработана анкета и проводилась беседа со студентами с особыми образовательными потребностями на выявление наличия проблем в обучении;

3) интерпретационные: методы математической статистики.

**Теоретической основой** исследования являются отдельные аспекты профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях внедрения инклюзивной практики, рассмотренные в гуманитарных науках.

Философские основы обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования исследованы в трудах Д. Андерсона, В. В. Дегтяревой, Н. Н. Малофеева и др. Вопросы социальной, психологической и профессиональной адаптации нашли отражение в работах И. А. Бочковской, С. В. Герасимовой, Л. Е. Данилюк, В. В. Дегтяревой и др. Проблема социально-профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессионального образования исследована Гудожниковой О. Б.

**Методологический уровень** исследования представлен совокупностью следующих подходов: историко-педагогического, исторического.

Применение историко-педагогического подхода позволило проследить эволюцию инклюзии в образовании, становлении и развитии инклюзивного образования. Посредством исторического подхода было проанализировано развитие инклюзивного образования на основе изучения происхождения исследуемого явления.

Исследование строилось на основе гуманистической парадигмы, которая признает равноправие всех взглядов в единой гуманистической системе ценностей, уважения традиций и готовности устанавливать

равноправные отношения между всеми членами общества (В. Сухомлиский, М.А. Пономарева, О.В. Бобкова, Ф.Р. Хайбуллаева, Т.Н. Дегтярева, С.Т. Кохан, А.В. Патеюк, С.А. Залыгаева, Н.А. Пронина, К.С. Шалагинова, П.В. Романова, Е.Р. Ярской-Смирнова, И.В. Перевозникова, Р.Г. Юсупов, Н.Н. Шаяхметова).

**Этапы исследования.** Исследование включало в себя несколько этапов:

1) теоретический, на котором была проанализирована научная литература по проблеме исследования;

2) экспериментально-практический, объединивший несколько подэтапов:

- констатирующий этап эксперимента, на котором была проанализирована база исследования, а также психолого-педагогические, организационные и методические особенности обучения студентов с ОВЗ в профессиональной образовательной организации;

- формирующий этап, на котором был разработан и апробирован адаптационный модуль рабочей программы по дисциплинам «Технология трикотажного производства», «Оборудование для трикотажного производства» для обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах;

- контрольный, на котором была проверена эффективность апробирования программного адаптационного модуля при помощи интервьюирования студентов.

**Научная новизна исследования** состоит в определении сущности процесса социально-профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях внедрения инклюзивной практики в профессиональных образовательных организациях, выделении основных направлений повышения управленческой эффективности исследуемого процесса в условиях внедрения инклюзивной практики в системе профессиональных образовательных организаций.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в анализе

особенностей современных педагогических подходов к проблеме инклюзивного обучения, условий интегрированного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья; в изучении различных подходов к построению системы инклюзивного образования. Также значимость заключается и в освещении различных вопросов организации образовательного процесса в рамках инклюзии, предложений вариантов системы непрерывного сопровождения студентов с ОВЗ в процессе обучения в учебном заведении. В итоге были рассмотрены уровни и показатели доступности профессионального образования для данной категории лиц, принципов организации инклюзивного учебного процесса, а также анализа проблем, которые могут возникнуть при внедрении инклюзивного образования в образовательной организации.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработанные практические меры и пути реализации обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах могут быть использованными административно-управленческим аппаратом и преподавательским составом учебных заведений в своей ежедневной практической работе с такой категорией студентов по практической реализации способов усовершенствования их обучения.

**На защиту выносятся положения:**

1. В отечественной педагогике, когда речь идет об особых образовательных потребностях, чаще всего рассматриваются потребности людей с ограниченными возможностями здоровья. Под термином «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» принято понимать физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией, и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

2. Сформулированы принципы инклюзивного образования, реализуемые в системе профессионального образования: всесторонняя

доступность профессионального образования для всех категорий граждан, включая инвалидов и лиц с ОВЗ; недопустимость дискриминации в сфере образования; свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека; гуманистический характер образования; социализация и социальная адаптация лиц с ОВЗ.

3. Разработка адаптационного программного модуля по обучению студентов с ОВЗ в интегрированных группах требует выявления факторов и условий, определяющих эффективность его функционирования. К таковым можно отнести создание системы психолого-медико-педагогического сопровождения образовательного процесса; освоение обучающимися образовательных программ в соответствии с федеральными образовательными стандартами профессионального образования; диверсификация образовательных технологий, в том числе использование дистанционных; разработка индивидуальных адаптированных образовательных программ, адекватных возможностям обучающихся.

4. Уделение внимания организационно-управленческим условиям: оснащение образовательного процесса техническими средствами реабилитации, создание доступной (безбарьерной) образовательной среды, внедрение интегрированного подхода, предполагающего включение обучающихся с ОВЗ в разнообразные виды деятельности совместно со здоровыми сверстниками.

**Базой исследования** стало Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский социально-профессиональный колледж «Сфера». Адрес: г. Челябинск, ул. Речная, 1а. В качестве исследуемых респондентов выступали студенты различных курсов и форм обучения, где обучаются студенты с ОВЗ: 1 курс очное отделение – 30 студентов, из которых 1 студент с нарушением опорно-двигательного аппарата (отсутствие части верхних конечностей), 3 курс очное отделение – 18 студентов, из которых 1 студентка с нарушением зрения (слабовидение VIS 0,3-0,6), 1 курс заочное отделение – 12 человек, из которых 1 студентка с

нарушением зрения (слабовидение VIS 0,4-0,5).

**Структура работы** включает в себя введение, две главы, заключение, список использованных источников.

Во введении представлена актуальность проблемы исследования, объект и предмет исследования, цель и задачи исследования, методы и методология исследования, теоретическая и практическая значимость исследования, представлена краткая характеристика базы исследования.

В первой главе представлены современные педагогические подходы к проблеме инклюзивного обучения, дано понятие и выявлена сущность интегрированного обучения, изучены особенности создания условий интегрированного обучения студентов с ОВЗ.

Во второй главе выделены цель и задачи опытно-экспериментальной части, представлена практика реализации обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах, а также произведен анализ и оценка опытно-экспериментальной части работы по выявлению особенностей обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах.

В заключении даны выводы по работе.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОВЗ

## 1.1. Современные педагогические подходы к проблеме инклюзивного обучения

В течение долгих лет государственная поддержка инвалидов в нашей стране сводилась в большинстве своем к обеспечению данной группы людей необходимыми средствами лечения и реабилитации, а также минимальными материальными компенсациями, которые бы возмещали невозможность самостоятельно обеспечить собственные жизненные потребности. Система образования инвалидов в России, так же как ранее в СССР, на всех уровнях сводилась к коррекционному подходу, который предполагал изоляцию людей с инвалидностью от «нормальных» и ограничение свободы их профессионального выбора. Нет смысла утверждать то, что социальная изоляция инвалидов вовсе не рассматривалась в качестве дискриминации, а предоставление им возможностей в активном и эффективном участии в жизни общества наравне со здоровыми людьми отнюдь не считалось приоритетным направлением государственной социальной политики. Только с 1990-х гг. отношение к инвалидам и их социальному статусу стало претерпевать постепенные изменения, прежде всего, под влиянием международного гуманитарного права [1].

Каждый человек, независимо от состояния здоровья, наличия физических или интеллектуальных нарушений, имеет право на то, чтобы получить образование, которое качественно не отличается от качества образования здоровых людей. Данный принцип находит отражение во многих международных документах и положен в основу организации инклюзивного обучения лиц с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый

для описания процесса обучения студентов с особыми потребностями в профессиональных образовательных организациях.

В широком смысле инклюзивное образование включает в себя образовательный процесс, организованный для всех людей без какой-либо дискриминации и базируется на принципах, сформулированных Питером Миттлером, профессором Манчестерского университета, признанным экспертом в области обучения людей с особыми потребностями. Эти принципы заключаются в следующем: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека [22]. Известный исследователь, специалист по инклюзивному образованию Муала Экилич в своих работах подчеркивает, что необходимо создать свободное, толерантное, безбарьерное учебное пространство для обеспечения равенства, интеграции и социальной справедливости. При этом программа обучения должна быть гибкой и мобильной, удовлетворяя разнообразные индивидуальные потребности студентов с ОВЗ, предлагая им наилучшим образом выбирать формат обучения, сенсорные требования, базовые знания и навыки [21]. Группа гарвардских ученых предложила концепцию универсального дизайна процесса обучения (UDL - Universal Design for Learning), которая подразумевает разработку гибкой учебной среды, учебного пространства и учебных программ, учитывающих индивидуальные различия в обучении всех категорий обучающихся, с особым акцентом на студентов с ОВЗ [24].

Основа инклюзивного образования представлена идеологией с исключением любой дискриминации студентов и обеспечением равного

отношения ко всем людям, при этом предполагается создание специальных условий для студентов с особыми образовательными потребностями [2, с. 93].

Инклюзивное образование рассматривается в качестве комплексного процесса обеспечения равного доступа к качественному образованию лиц с особыми образовательными потребностями путем организации их обучения в образовательных учреждениях.

К лицам с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) относятся люди с физическими или психическими нарушениями. Это могут быть проблемы со слухом, зрением, речью, опорно-двигательным аппаратом и другие. С 1990-х годов в России лица с подобными нарушениями могут обучаться не только в специализированных интернатах, но и на базе стандартных учебных заведений в рамках программ инклюзивного образования. Данная форма обучения позволяет лицам с различными нарушениями включиться в жизнь общества и получать личностное развитие.

Первые шаги в области развития инклюзивного образования были сделаны в 1948 году благодаря подписанию Генеральной ассамблеи ООН «Декларации прав человека» [4], провозгласившей равные права, свободы и возможности (в том числе в области образования, выбора профессии) всех людей без какой-либо дискриминации. Однако в этом документе не конкретизируются требования получения образования для лиц с ОВЗ.

Следующим шагом в данном направлении стала «Декларация о правах инвалидов», принятая Генеральной ассамблеей ООН в 1975 году. Данный документ [6] уже закрепляет право лиц с ОВЗ на получение образования, в том числе и профессионального, без какой-либо дискриминации. Слабой стороной данного документа является недостаточная проработка понятийного аппарата.

Саламанкская декларация 1994 года впервые обозначила понятие инклюзивного образования, закрепила его принципы и задала направление развития практической деятельности в сфере образования лиц с особыми

потребностями. Заявляя о необходимости организации и реализации принципов инклюзивного образования, Декларация говорит о наличии неправильных представлений об инклюзивном подходе, которые становятся барьерами на пути его принятия на уровне государственной образовательной политики, например:

- инклюзия - это дорого;
- для внедрения инклюзии сначала нужно изменить отношение общества;
- инклюзия - прекрасная теоретическая концепция, не имеющая практического значения;
- инклюзия требует специальных навыков и способностей, которые трудно приобрести;
- инклюзия - это задача Министерства социальной политики, а не Министерства образования;
- инклюзия касается только инвалидности [23].

Но вследствие радикальных изменений в жизни общества в целом появилась новая философская концепция развития общества, где особое внимание уделяется личности человека, утверждению его прав и свобод, а также признается ценность каждого человека вне зависимости от его способностей и достижений [3].

Происходящие процессы гуманизации в современном обществе обуславливают необходимость совершенствования системы образования, признания самоценности личности, приоритета общечеловеческих ценностей, что, в свою очередь, призывает к поиску эффективных путей, направленных на образование и социализацию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Сегодня для государственной политики наблюдается активное формирование социального заказа, предполагающего создание новых моделей профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, с обеспечением непрерывного, преемственного характера данных моделей [3].

Под инклюзивным образованием понимается признание особенностей развития обучающихся и их способностей к обучению. Инклюзивное образование проводится таким образом, который является наиболее подходящим каждому обучающемуся с ОВЗ. Интегрированная форма обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья должна выстраиваться на процессе формирования в образовательной организации атмосферы доброжелательности и признания за ними равных прав на обучение [4].

Тема инклюзивного образования в силу своей актуальности является предметом активных дискуссий. Проблематика научных работ, посвященных ей, весьма обширна и разнообразна, поскольку обучение людей с ограничениями здоровья велось и тогда, когда соответствующего понятия как такового не существовало. Например, в советское время многие учебные заведения (Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана, Ленинградский государственный университет, Ленинградский государственный педагогический институт им. А. И. Герцена, Северо-Западный политехнический институт, Мухинское высшее училище и др.) активно принимали абитуриентов с инвалидностью и успешно интегрировали их в студенческое сообщество. Это хорошо рассмотрено в работах П.В. Романова, Е.Р. Ярской-Смирновой [33], И.В. Перевозниковой [29], Р.Г. Юсупова, Н.Н. Шаяхметовой [53].

Процесс инклюзивного образования лиц с особыми образовательными потребностями в нашей стране имеет сравнительно небольшую, по сравнению с другими странами, историю изучения. В статье Е.В. Голуб, И.С. Сапрыкина «Инклюзивное образование в высших учебных заведениях: проблемы и решения» [19] обозначены направления по устранению барьеров в обучении у студентов с особыми образовательными потребностями. Дается оценка опыта реализации инклюзивного образования различными учебными заведениями нашей страны. Приводятся примеры образовательных организаций, реализующих инклюзивное образование на практике.

М.А. Пономарева [32] рассматривает проблемы и сложности реализации инклюзивного подхода в системе профессионального образования. В.О. Кореневой, Н.С. Чернышевой, О.И. Акимовой [3] анализируется возможность получения профессионального образования лицами с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены уровни и показатели доступности профессионального образования для данной категории лиц.

О.В. Бобкова [14] в своей работе раскрывает актуальные вопросы теории и практики инклюзивного образования студентов с ОВЗ. Автор рассматривает различные подходы к построению системы инклюзивного образования; освещены различные вопросы организации образовательного процесса в рамках инклюзии, предложен вариант системы непрерывного сопровождения студентов с ОВЗ в процессе обучения в учебном заведении.

Ф.Р. Хайбуллаева [45] анализирует основные трудности реализации инклюзивного образования. Т.Н. Дегтярева [16] выявляет основные принципы организации инклюзивного учебного процесса, а также анализирует проблемы, которые могут возникнуть при внедрении инклюзивного образования. С.Т. Кохан, А.В. Патеюк [27] провели исследование и выявили факторы, необходимые для улучшения обучения лиц с ОВЗ со стороны преподавателей и студентов. С.А. Залыгаева, Н.А. Пронина, К.С. Шалагинова [48] предлагают свой опыт обучения будущих педагогов работе с детьми с ОВЗ в условиях массовой школы.

Достижения международной и отечественной практик обучения инвалидов широко освещены в научной литературе [6-12 и др.]. Вместе с тем исследователи отмечают, что до завершения процесса внедрения инклюзии на всех уровнях образовательной системы еще далеко. К основным препятствиям создания полноценной непрерывной инклюзивной образовательной среды специалисты относят следующие барьеры:

- физические (отсутствие специально организованного пространства и инфраструктуры) (Е.Е. Зорина) [13];

- академические (неподготовленность преподавателей к работе с людьми, имеющими особые потребности, низкий уровень методического обеспечения и сопровождения инклюзии) (Е.Е. Зорина) [13];

- оценочные и когнитивные (стереотипы, негативные установки, страхи и предубеждения по отношению к людям с инвалидностью, обусловленные зачастую отсутствием знаний о том, каким образом выстраивать взаимодействие с ними) (Ю.Л. Проект, В.З. Кантор) и др.

Все перечисленные преграды взаимосвязаны. Для их преодоления требуется применение специальных мер (обязательно комплексного характера), а также четких механизмов правового регулирования процесса образования граждан с особыми потребностями.

Проблеме социальной адаптации и реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья уделяют внимание такие научные дисциплины, как психология, социология, педагогика, философия. Таким образом, она находит отражение в трудах многих как отечественных, так и зарубежных исследователей: Л.И. Акатова, С.Н. Захаров, Н.Н. Малофеев, Э.В. Патраков, Л.В. Токарская, Л. Родригис и мн. др. В этих трудах дается обоснование принципов инклюзивного образования, рассматриваются эффективные технологии обучения и воспитания в условиях инклюзивной педагогической среды. В исследованиях в области инклюзии таких отечественных ученых, как А.Г. Асмолов, Н.М. Назарова, В.Ю. Рудакова, О.Н. Смолин, подчеркивается тот факт, что в результате преобладающего в нашей стране патерналистского принципа в образовании инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья нет возможности достичь высокого уровня социализации даже на уровне адаптации, в связи с тем, что данный принцип ориентирован на низкое качество жизни, что проявляется в мизерной пенсии, разовой низкооплачиваемой работе, слабой правовой защищенности.

В литературе, посвященной инклюзии, дан подробный обзор нормативных документов, регламентирующих обучение инвалидов и лиц с

ОВЗ в России и за рубежом (И.В. Перевозникова [4], О.А. Козырева [18], В.Г. Сушенцова, М.В. Буркова [19], Е.С. Кананыкина [20], М.А. Ларионова [21]). Значительная часть работ посвящена трактовке норм права в данной области [18, 19, 22-26], а также вопросам усиления антидискриминационного характера законодательных актов [2, с. 27].

Анализируя нормативную базу, действующую в Российской Федерации, исследователи признают, что изменения, которые произошли в ней за последние полвека, «свидетельствуют о том, что наше государство действительно взяло курс на внедрение международных стандартов прав человека для своих граждан, в том числе и прав <...> инвалидов на образование» [21, с. 29]. Сам факт включения в федеральное законодательство понятия «инклюзивное образование» позволяет некоторым авторам характеризовать правовую основу как «достаточно разработанную», «полно функционирующую» [28]. Подобные выводы, на наш взгляд, преждевременны. Первые шаги инклюзии, оказавшиеся «сразу семимильными – без глубокого общественного и профессионального обсуждения» [29], и имеющий место формальный подход к приведению отечественного законодательства в соответствие с международными нормами [24, с. 158] породили в ряде случаев искажение ее смысла.

## **1.2. Понятие и сущность интегрированного обучения**

Интеграция выступает как ведущая форма организации содержания образования на основе целостности восприятия обучающимися окружающего мира. Интеграцию как объединение разнородных ранее частей в единое целое на основе установления межпредметных связей между частями представляет интегративный подход.

Слово интеграция означает, что *integratio* – восстановление, дополнение, *integer* – целое, целое – объединение субъектов, развитие связей между ними и углубление взаимодействия между ними. Поэтому

интеграционный подход представляет собой новый метод в обновленном образовательном, воспитательном процессе. Другими словами, интеграция знаний – совокупность мыслей, отношение человека к миру, определение элементов познавательной системы, при этом сознание находит связь между ними. В частности, интегративный подход означает формирование у учащегося целостного образа мира за счет взаимной интеграции содержания различных учебных предметов при проектировании и проведении учебного процесса.

Проблема интеграции возникла в философии, когда появилась необходимость самосознания теоретического мышления. Понятие об интеграции применялось в XVII в. в математике и обозначало точно определенную операцию, а в 1857 г. английский ученый Г. Спенсер предложил ввести в научной литературе слово «интеграция», трактуя его как объединение и комбинацию разрозненных элементов. Впоследствии этот прием будет использоваться для характеристики процессов и явлений в таких современных науках как биология, география, философия, экономика, политология, правоведение и др. В XIX в. К. Ушинский создал аналитико-синтетический метод обучения грамоте.

Различные концепции комплексности в истории образования России XX в. охватывали три направления.

Первая концепция комплексности представляла собой комплексность как «активно-комплексное обучение». Педагог различает три подхода к организации учебного материала - предметный, комплексный и проектный.

В конце 20-х гг. XX в. завершился этап распространения комплексности в России - она постепенно была заменена на комплексно-проектную (с 1930 г.), затем - проектную (1931 г.), которые быстро исчезли.

Своего развития идеи интеграции достигли в 60-х годах XX в. в трудах В. Сухомлинского. Это - один из самых удачных примеров интеграции видов деятельности с одной целью - формирование единой гуманистической картины мира.

В 60-х годах XX в. предпринимались попытки ввести элементы профильного обучения в практику общеобразовательных школ. В 1966 г. вводились две формы дифференциации содержания обучения по интересам учащихся: факультативы для учащихся 8-10 классов и специальные классы или даже целые школы с углубленным изучением конкретных предметов.

В 1980-х годах, после реформы 1984 года, введен 11-летний срок обучения и обучения с 6-летнего возраста. Для учащихся 10-11 классов предлагалось три варианта: 10-11-е классы общеобразовательной школы; средние профессионально-технические училища и средние специальные учебные заведения профильного обучения. Частично проблема профориентации и профессионального самоопределения учащихся все же решалась: действовали учебно-производственные комбинаты; проводились уроки трудового обучения и практика на производстве летом для старших классов; профессионально-технические учебные заведения и т.д. Но кардинально перестроить учебный процесс для старшей школы в направлении профилирования не удалось [10].

В течение длительного времени известные исследователи ставили ряд вопросов, касающихся проблемы межпредметной интеграции, которые остаются актуальными до сих пор. Сущность понятия и процесса интеграции, формы, виды и пути реализации интеграции определяли так:

интеграция в системе непрерывной подготовки;

интеграция содержания обучения;

межпредметные задачи в учебниках как средство обучения учащихся приемам учебной деятельности;

межпредметные связи в учебной деятельности;

системность знаний;

дидактические основы определения содержания обучения и др.

Межпредметные связи многие ученые рассматривали как одно из основных условий единства обучения и воспитания, как средство комплексного подхода к среднему образованию. Существенную помощь в

решении комплекса задач, стоящих перед профильным обучением, могут предоставить наработки ученых, которые создавали научную базу для профтехучилищ в 70-80-е годы.

Первая группа ученых выделяла условия межпредметных связей, которые необходимо учитывать при подборе учебного материала школьного учебника (который в то время был тесно связан с обучением в классе):

- не нарушают логику изложения определенного предмета и учитывают необходимость использования новых знаний при изучении новых и смежных дисциплин;

- дополнительные связи: рассмотрение вопроса темы первого предмета и поверхностно второго; подготовка учащихся к восприятию отдельных разделов смежных предметов;

- связь по сути понятий, определений, их трактовка на уроках смежных предметов;

- связь с отбором учебного материала, который исключает дублирование вопросов при изложении родственных тем;

- связь заключается в совместном использовании учителями-предметниками совместных пособий при изучении родственных предметов;

- комплексное рассмотрение отдельных вопросов программы при проведении ученических конференций, тематических вечеров, экскурсий, итогового повторения [2].

Следующая группа исследователей, изучая вопрос межпредметных связей в профтехучилищах, отмечала, что возникновение межпредметных связей катализирует перенос знаний, то есть создает предпосылки для осознанного применения новых знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности. Последовательное обеспечение межпредметных связей в учебном процессе, в частности, отражение их в учебниках, дает значительную экономию времени благодаря ликвидации повторов, параллелизма в изучении различных предметов. Это создает новые возможности для предотвращения перегрузок учащихся (уменьшается

количество учебных часов и сокращается объем домашних заданий) [23].

Авторы описывали известные классификации межпредметных связей, осуществляли их анализ. Эти исследования могут помочь в создании действенной школьной программы и учебников для профильного обучения.

Рассматривая вопрос системности знаний, ученые отмечали стабильность основного ядра знаний, соответствие содержания образования, проблему межпредметных связей, необходимо отметить, что межпредметные задачи в учебниках являются оптимальным средством обучения учащихся приемам учебной деятельности. Авторы выделяли в своих исследованиях функции и классификации межпредметных задач. Функции:

- направленность на усвоение «сквозных» понятий;
- сравнительный анализ содержания родственных предметов;
- перенос на другие виды деятельности;
- формирование межпредметных умений.

В основу классификации межпредметных связей положены: учебно-воспитательная цель;

- метод обучения для реализации межпредметных связей;
- количество охваченных предметов;
- временной фактор [21].

Итак, на практике межпредметные связи сводились к усвоению отдельных «сквозных» понятий на материале двух учебных предметов, отмечалась двусторонность межпредметных связей, разрабатывались соответствующие виды межпредметных задач. Поэтому с еще большей актуальностью встала проблема интеграции обучения и межпредметных связей. Перспективы развития интегрировано-предметного обучения закреплены в стандарте базового и полного общего образования, где указаны не отдельные предметы, а образовательные области [24]. Таким образом, впервые за долгое время нормативный документ ориентирует на интеграцию содержания, возможность гибкой вариативной организации содержания обучения, адекватную организацию учебного процесса в профильном звене

школы.

На современном этапе изучение интеграции обучения основано на принципах целостности и фундаментальности с использованием системного и личностного подходов. Отмечается, что результатом применения межпредметных связей может стать формирование межпредметной компетентности учащегося, то есть способности применять знания, умения, навыки и личностные качества, которые относятся к определенному кругу предметов и предметных областей [25].

К основным задачам старшей школы относятся:

- содействие жизненному и профессиональному самоопределению учащихся;
- обеспечение возможностей для конструирования каждым учащимся собственной образовательной траектории;
- целенаправленная подготовка учащихся к успешному продолжению обучения на следующих уровнях образования по избранному направлению;
- создание условий для получения отдельных профессий для потребностей рынка труда.

На современном этапе проблема интеграции обучения и внедрения межпредметных связей в учебно-воспитательный процесс профессионального образования рассматривается по различным аспектам.

В течение четверти века в России сформировался ряд научных направлений в изучении теоретических основ интеграции. Представим подробнее наработки отечественных ученых по вопросам интеграции и межпредметных связей [30].

Первая группа ученых анализирует межпредметную интеграцию как тенденцию в мировой педагогике, которая может повлиять на изменение в системе проектирования учебников, которые теперь должны быть ориентированы на формирование межпредметной компетентности у учащихся. Акцентируется важность метапредметных подходов к формированию системы знаний о человеке, рассматривая его как один из

принципов современного учебника. Ими доказывается, что упорядоченная определенным образом структура содержания должна формировать у учащихся систему знаний о человеке.

Авторы также считают, что формирование экологического сознания, экологической культуры может происходить только при определенных дидактических условиях, одним из которых является интеграция экологических знаний через обеспечение межпредметных связей. Отмечается, что экологическое знание структурируется на экологические предметы, биологические предметы и синтезированные комплексные научные направления, требует их интеграции путем обеспечения межпредметных связей (курсы по выбору и некоторые учебные предметы, в т.ч. - гуманитарного цикла).

Вторая группа исследователей рассматривает теоретико-методические основы факультативного обучения, постнеклассическую методологию профориентационной деятельности в условиях профильного обучения. Исследователи отмечают, что дифференциация содержания обучения в старших классах осуществляется на основе соотношения базовых и профильных предметов, курсов по выбору, а эффективность усвоения знаний в условиях профильного обучения зависит от того, насколько сохранены последовательность и преемственность в образовании между основной и старшей школой.

Рассматривая дидактические основы реформирования содержания образования разных уровней, считается, что для реализации деятельностного подхода в образовании необходим поиск путей для организации и осуществления интегративной деятельности учащихся в нескольких аспектах. Необходимо усиление ценностно-ориентирующих, преобразовательных, коммуникативных, эстетических компонентов учебно-воспитательного процесса за счет включения в него интерактивных форм учебных занятий; выполнения междисциплинарных исследовательских работ и т.д; включения блоков универсальных учебных действий в содержание

образования разных уровней [16].

Первым шагом в России в этом направлении может стать разработка сквозных межпредметных программ обучения, межпредметных методических пособий, технологизация (приближение к реальным технологиям содержания обучения). Главной задачей реформирования современного учебного заведения должно стать создание эффективной многомерной модели, которая будет учитывать весь комплекс требований и запросов учащихся, их индивидуальной образовательной траектории. Следовательно, можно отметить, что профилирование российской образовательной организации и интеграция содержания обучения соответствует мировым тенденциям развития образования и базируется на богатом историческом опыте.

Профилирование старшего звена школы требует четкой дифференциации основных дефиниций - профильное обучение, профильная школа, интеграция, интегрированное обучение, межпредметные связи

На основе существующих классификаций форм дифференцированного обучения, можно сделать вывод, что профильное обучение является формой дифференцированного обучения, основанной, прежде всего, на проектировании будущей профессии, интересах и способностях старшеклассников. Профильное обучение можно рассматривать также как средство профессионального самоопределения: создание прочной психологической и профориентационной поддержки старшеклассников, особенно на первом году обучения, должно дать ученику правильные ориентиры в выборе будущего направления (профессии), адекватную оценку собственных интеллектуальных, психологических, физических возможностей.

Приоритетной задачей профильного обучения является не сумма знаний в определенной отрасли знаний или технологий, а формирование у учащихся способности к конструированию приобретенных знаний через призму их личности, жизненных и профессионально ориентированных

планов, формирование определенных компетенций. Оно прежде всего должно базироваться на сконструированном на новых началах содержании обучения, новых учебниках и учебных пособиях, изменении привычных форм организации учебного процесса, подготовке и переподготовке педагогических кадров.

Обновленное содержание образования основывается на интеграционных процессах, которые не только являются приоритетным направлением в его реализации, но и обеспечивают соблюдение многих принципов современного образования.

В современном толковании для профилирования заведений профессионального образования межпредметная интеграция должна объединить в себе адекватное содержание обучения, психологическое сопровождение учащихся и технологизацию содержания обучения за счет введения соответствующих курсов по выбору, вариативности форм обучения в зависимости от цели обучения.

Межпредметные связи есть отражение в содержании учебных дисциплин тех взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и обществе и познаются современными науками, поэтому межпредметные связи нужно рассматривать как эквивалент связей межнаучных [7]. Во время интегрированного урока учащиеся знакомятся с содержанием различных предметов, включаются в непохожие между собой виды деятельности, которые подчинены одной теме.

Они имеют также и организационный аспект: реализация в учебном процессе дает возможность экономнее во времени определять структуру учебного плана, программ, учебников, рационализировать учебный процесс в целом. Межпредметные связи выступают как необходимый компонент в принципе системности обучения, выступают дидактическим условием, которое способствует научности и доступности обучения, усилению познавательной деятельности учащихся, знаний, формированию соответствующих видов компетентностей (информационных,

интеллектуальных, социальных и др.).

К основным признакам межпредметных связей можно отнести:

- 1) системность (системообразующих связи): содействие координации учебной информации, обобщенная направленность, создание целостной картины мира;
- 2) действие во времени (хронологические связи): обеспечение познания элементов природы;
- 3) передача информации (информационные связи): стимуляция поступательного развития и обобщения знаний;
- 4) общий содержательный аппарат (смысловые связи): общность научных фактов, использование методик, характера умственной деятельности;
- 5) структурный аспект: экономия времени (рационализация учебного процесса в целом).

Многолетняя практика применения межпредметных связей в учебном процессе позволила выявить их дидактическое и мировоззренческое значение, а именно:

- межпредметные связи способствуют политехническому развитию учащихся, позволяют, не сокращая специфики отдельных предметов, осуществлять системный анализ техники и технологии промышленного производства, что является важным в профильном обучении;
- межпредметные связи помогают преодолеть формализм в обучении, повышают сознательность усвоения знаний, способствуют их системности (созданию внутренне взаимосвязанных знаний не только в пределах одного предмета, но и в пределах определенного цикла предметов в смысле связи между различными циклами);
- межпредметные связи способствуют формированию научного мировоззрения, целостной картины мира, понимания сущности явлений, закономерности их развития и их взаимосвязь;
- межпредметные связи побуждают к овладению общими методами

мышления, формированию мыслительных операций, приемов самостоятельного приобретения знаний;

- межпредметные связи способствуют формированию положительных мотивов в обучении, познавательных интересов, ценностно-смысловых ориентаций.

Таким образом, интегративный подход можно назвать ценностной закономерностью в учебном процессе. В процессе познания происходит не только разделение признаваемых целей, но и синтез. Интеграция приводит к накоплению и наполнению знаний. Активное внедрение профильного обучения связано с кардинальной перестройкой учебного процесса в образовательной организации, в частности, осовремениванием содержания обучения, программ, учебных планов и учебников. Основными направлениями такой модернизации, адаптации к современным образовательным реалиям могут быть, например, технологизация, наличие интегрированных курсов, различных форм контроля и диагностики сформированности межпредметных связей у учащихся.

### **1.3. Создание условий интегрированного обучения студентов с ОВЗ**

Впервые попытки интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду стали разрабатываться в 1970-х гг. Через двадцать лет, в 1994 г. на Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями термин «инклюзия» был введен в международную практику. Основным принципом инклюзии является принятия равноправия и уникальности каждого ребенка во всех сферах жизни. И, в силу особенности ситуации развития в детском и юношеском возрасте, одной из основных сфер для внедрения инклюзии является образовательная среда. На данный момент на территории Российской Федерации инклюзивное образование регулируется сразу несколькими нормативно-правовыми актами, а именно Конституцией Российской Федерации[1], Федеральным законом «О

социальной защите инвалидов», Федеральным законом «Об образовании», Конвенцией о правах ребенка и первым Протоколом Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Получение профессионального образования студентами с ограниченными возможностями здоровья является одним из основных и неотъемлемых условий успешной социализации данной категории людей, а также обуславливает их полноценное участие в жизни общества, эффективную самореализацию в различных видах профессиональной и социальной деятельности [2].

Говоря об образовательной среде в рамках инклюзивного образования, стоит рассмотреть само понятие образовательной среды. Так, по мнению доктора психологических наук В.А. Ясвина, под образовательной средой понимается система социального и предметно-пространственного окружения, включающая в себя условия и влияния, которые создают возможность для развития способностей и интересов обучающихся и обеспечивают их активную позицию в образовательном процессе, а также их личностное развитие и саморазвитие [5].

Из данного понятия в свою очередь вытекает трактовка инклюзивной образовательной среды, под которой можно понимать совокупность специальных образовательных условий, которые способствуют включению обучающихся с особыми образовательными потребностями в систему образовательного процесса.

В связи с неадаптированной образовательной средой в процессе получения профессионального образования у студентов с инвалидностью и ОВЗ возникают различные трудности, проявляющиеся в следующих ситуациях:

- 1) имеющиеся государственные образовательные стандарты не адаптированы под условия работы с данной категорией обучающихся;
- 2) у данной категории студентов в связи их предшествующей социальной изоляцией не развиты в должной мере коммуникативные навыки

общения со сверстниками и взрослыми людьми;

3) во многих образовательных учреждениях профессионального образования, а также в пределах городской инфраструктуры, отсутствует специальная безбарьерная архитектурная среда (помещения и территории не приспособлены для передвижения рассматриваемой категории лиц, отсутствуют необходимые для обучающихся подъезды, подходы, специализированная мебель; такие люди не имеют возможности пользоваться городскими, районными библиотеками, для них представляется затруднительным добираться до места обучения);

4) во многих образовательных учреждениях отсутствуют современные учебные, технические, технологические, информационные средства и условия, необходимые для получения профессионального образования;

5) педагогические кадры зачастую являются неподготовленными для работы с рассматриваемой категорией студентов;

6) образовательная среда не имеет специальных приспособлений, методических, дидактических материалов.

В связи с вышеперечисленными факторами у студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в процессе получения профессионального образования могут возникнуть следующие проблемы:

-снижается работоспособность, колеблется внимание, мнемонистические процессы ослаблены;

- функции программирования и контроля развиты на недостаточном уровне;

- наблюдается возникновение зрительно-пространственных и квазипространственных трудностей, а также трудностей в переработке слуховой и зрительной информации [2].

Можно выделить следующие специальные образовательные условия, необходимые для получения образования лиц с инвалидностью и ОВЗ всех категорий.

1. Организационное обеспечение. Его основу, в сущности, составляет нормативно-правовая база.

2. Материально-техническое (в том числе и архитектурное) обеспечение. Создание условий для доступности объектов и услуг для инвалидов и других маломобильных групп населения.

3. Организационно-педагогические условия. Являются основой для полноценного и эффективного получения образования всеми студентами. Образовательная среда учебного заведения должна иметь атмосферу эмоционального комфорта с построением отношений на основе сотрудничества и принятия особенностей каждого обучающегося.

4. Программно-методическое обеспечение. Важное условие для реализации инклюзивного образования призвано обеспечивать постоянный и устойчивый доступ для всех субъектов образовательного процесса к любой информации. Специалисты психолого-педагогической службы образовательной организации должны обладать доступом к печатным и электронным образовательным ресурсам, предназначенным для детей с инвалидностью и ОВЗ. В библиотеке образовательной организации должна присутствовать научно-методическая литература в сфере специальной психологии и коррекционной педагогики, отражающая возможности и условия развития «академических» знаний и жизненной компетенции лиц с инвалидностью и ОВЗ [2].

5. Кадровое обеспечение. Предполагает соблюдение кадровых условий за счет непрерывности профессионального развития коллектива педагогов. Указанное условие предполагает наличный кадровый состав с указанием доли педагогических работников, имеющих подготовку в сфере работы с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья [6].

Средствами активизации познавательного процесса обучающихся с ОВЗ в образовательной организации становятся содержание и педагогические условия организации учебного процесса. При этом эффективность содержания начинает выражаться тогда, когда оно

выстраивается в соответствии с такими показателями, как интеллектуальные возможности обучающихся и их потребности.

Эффективность процесса активизации деятельности обучающихся с ОВЗ наблюдается в таких случаях:

- при создании эмоционально комфортной среды, направленной на обеспечение социально-личностного развития студентов;
- при применении индивидуального подхода, основу которого составляют интерес и доверие каждого студента;
- при наличии у студентов индивидуального образовательного маршрута;
- при чередовании умственной и практической деятельности с целью предупреждения утомляемости;
- при дозированной подаче материала в небольших объемах;
- при готовности преподавателей проявлять педагогический такт;
- при наличии здоровой дружественной, а не конкурентной атмосферы в сфере отношений между всеми участниками процесса обучения и т.д.

По мнению О.В. Рогачевской, сама система наиболее приемлемых методов работы со студентами с ОВЗ состоит из объяснительно-иллюстративного, репродуктивного, информационно-коммуникационного, коммуникативного, частично поискового методов, а также методов контроля, самоконтроля и взаимоконтроля.

В группу поисково-исследовательских методов входят такие методы, которые формируют познавательную активность студентов с ОВЗ, навыки использования информации, навыки самостоятельного поиска путей решения поставленных задач. Тогда, когда у студентов с ОВЗ на достаточном уровне сформирован базовый уровень их собственной познавательной активности, степень их самостоятельности целесообразно постепенно увеличивать, путем ввода в процесс обучения таких заданий, основа которых состоит из элементов поисковой деятельности.

В группу активных методов обучения включатся комплекс учебных

игр, при которых в процессе обучения лиц в ОВЗ достигаются образовательные цели. Неоценима роль мотивации для успешного образовательного процесса в успешном обучении. Исследования ученых доказали тот факт, что высокая позитивная мотивация играет роль компенсирующего фактора, в случае ограниченных возможностей здоровья обучающихся [7].

Одними из основных условий доступного и качественного профессионального образования и обучения студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ являются разработанная и реализованная адаптированная образовательная программа и адаптированные учебно-методические комплексы.

Под адаптированной образовательной программой профессионального образования рассматривают такую программу подготовки квалифицированных рабочих, служащих или программу подготовки специалистов среднего звена, которая является адаптированной для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, учитывающую особенности их психофизического развития, индивидуальные возможности и, при необходимости, обеспечивающую коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию [8].

В случае разработки адаптированных образовательных программ необходимым является соблюдение следующих требований:

- 1) учет места прохождения учебной и производственной практик, соответствующего требованиям доступности;
- 2) учет ограничений здоровья студентов с ОВЗ, когда проводится текущий контроль успеваемости, а также промежуточная и государственная итоговая аттестации студентов;
- 3) используемые методы обучения должны предусматривать доступность для студентов инвалидов и студентов с ОВЗ;
- 4) в образовательную систему включается практико-ориентированное (дуальное) обучение;

5) для студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ должны разрабатываться индивидуальные учебные планы и индивидуальные графики;

б) студенты инвалиды и студенты с ОВЗ обеспечиваются такими ресурсами, как печатные и электронные образовательные базы в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья;

7) в вариативную часть образовательных программ профессионального образования должны включаться адаптационные дисциплины.

Процесс использования адаптированной образовательной программы в учреждениях профессионального образования предполагает работу в нескольких направлениях:

1) студенты, обучающиеся в инклюзивной группе, проходят тот же набор дисциплин в течение тех же сроков обучения, что и обычные студенты. При этом особенностью адаптированной образовательной программы является создание специальных условий, учитывающих особые образовательные потребности рассматриваемой группы студентов;

2) студенты с ограниченными возможностями здоровья обучаются в отдельной группе в течение более продолжительных сроков обучения. Особенностью данной адаптированной образовательной программы является введение адаптационных дисциплин, а также обеспечение специальных условий, учитывающих особые образовательные потребности студентов с ОВЗ;

3) студенты с ограниченными возможностями здоровья обучаются в рамках специально разработанного учебного плана, при этом в образовательном процессе используются дистанционные образовательные технологии. Особенностью данной адаптированной образовательной программы является продление сроков обучения с возможностью использования образовательных дистанционных средств с учетом особых образовательных потребностей студентов с ОВЗ [8].

В последнем варианте делается упор на педагогический потенциал

образовательных технологий дистанционного типа с целью обеспечения доступности качественных образовательных услуг для студентов с ОВЗ, для которых качественное профессиональное образование является важнейшим механизмом, основная функция которого заключается в повышении их социального статуса и защищенности, а также полноценной интеграции в жизнь современного социума [9].

И.А. Шакурова в своих исследованиях подчеркивает тот факт, что форму проведения текущего и итогового контроля для студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ необходимо устанавливать с учётом индивидуальных психофизических особенностей обучающихся (такая форма может быть устной, письменной на бумаге, письменной на компьютере, в форме тестирования и т.п.). При этом в случае необходимости таким студентам необходимо предоставлять дополнительное время для подготовки ответа на зачёте или экзамене, а также оказывается содействие в определении мест прохождения учебных и производственных практик в связи с ограничениями возможности здоровья [8].

По мнению исследователей Н.Л. Полторацкой и Г.А. Репиной, с целью успешной социализации студентов с особыми образовательными потребностями в значимые подсистемы микросоциума в инклюзивно ориентированных образовательных организациях целесообразно в основной массе форм обучения и внеурочной деятельности делать акцент на возможностях и сильных сторонах обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, реализуемые ориентированные и адаптированные к потребностям личности образовательные программы будут способствовать обеспечению принадлежности таких студентов к сообществу (группам формального и неформального общения, образовательному учреждению, месту проживания и пр.) [10].

Для реализации обучения лиц с ОВЗ образовательные организации (вне зависимости от их уровня и профиля деятельности) в соответствии со статьей 79 закона № 273-ФЗ должны создать «специальные условия»: «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» [19]. Данная обязанность подкреплена положением о лицензировании образовательной деятельности [5]. Несоблюдение указанного требования является основанием для отказа в получении лицензии на право осуществления образовательной деятельности или для приостановления действия уже имеющейся лицензии в ходе проведения контрольно-надзорных мероприятий, даже если обучение лиц с ОВЗ по факту не осуществляется. Практика инклюзивного образования за рубежом базируется на иных принципах. Акцент делается не на создании специальных условий, которые сами по себе уже указывают на наличие у человека определенных ограничений [32] (даже само требование документального подтверждения статуса инвалида может рассматриваться как дискриминирующее условие [2]), а на содействии лицам с ОВЗ в их полноценной интеграции в общество. Так, профессор Университета Гренобля А. Третьяк, делая доклад на международном форуме «Создание системы сопровождения деятельности образовательных организаций высшего образования по реализации и развитию инклюзивного образования», выступал за отказ от ориентира на «облегчение» условий жизни в пользу оказания помощи людям с ОВЗ в осознании личных потребностей и целей, в мотивации к образованию и саморазвитию. Вопросы «жизнеобеспечения» должны решаться государственными и общественными структурами, а

задача образовательной организации - во взаимодействии с этими службами строить индивидуальную траекторию социализации людей с инвалидностью и ОВЗ [33].

Образовательные организации, таким образом, должны обеспечить:

- специальные условия доступа к получению образования: архитектурную доступность для маломобильных категорий обучающихся, обеспеченность учебно-методическими средствами для слабовидящих и слабослышащих и пр.;

- специальные условия обучения в виде обучающей среды, способствующей коррекции нарушений развития и социальной адаптации;

- разработку и реализацию адаптированных образовательных программ;

- реализацию индивидуальной программы реабилитации, абилитации инвалида.

Значит, во-первых, в образовательной организации должны работать специалисты, компетентные в области реализации индивидуальных программ реабилитации инвалидов, а также адаптации уже реализуемых организацией образовательных программ для всех категорий лиц с ОВЗ: глухих, слабослышащих, слепых, слабовидящих, лиц с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра. Во-вторых, для представителей всех обозначенных категорий необходимо создать доступную среду, включающую в себя соответствующую материальную базу. Кроме того, нельзя забывать, что для полноценной социализации лиц с ОВЗ и инвалидностью требуется позаботиться о благоприятном психолого-социально-развивающем пространстве [1], для чего желательно иметь в штате психологов, коррекционных педагогов, наставников и ассистентов, а также прошедших специальную подготовку добровольных помощников из числа волонтеров. В реалиях современного российского образования это представляется трудно осуществимым [20].

Как выполнить требования законодательства Российской Федерации в

области образования лиц с ОВЗ и инвалидностью? Кто должен прийти на помощь образовательной организации в решении этой сложной задачи? В соответствии с положениями образовательного права - это уже упоминавшиеся ПМПК, чьи заключения и дают основание считать обучающегося лицом с ОВЗ.

Правовой статус ПМПК определен положением, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 № 1082. В пункте 10 этого документа зафиксированы их состав, цели и основные направления деятельности. Ключевые задачи ПМПК - «проведение обследования детей в возрасте от 0 до 18 лет в целях своевременного выявления особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении детей; подготовка по результатам обследования рекомендаций по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, подтверждение, уточнение или изменение ранее данных комиссией рекомендаций; оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, работникам образовательных организаций <...> по вопросам воспитания, обучения и коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья» [3]. В приведенных формулировках обращает на себя внимание то обстоятельство, что все действия ПМПК направлены на лиц в возрасте до 18 лет, т. е. на детей. Кроме того, пунктом 23 Положения о ПМПК определен срок действия заключения комиссии, в пределах которого оно должно быть представлено в образовательные организации для создания последними рекомендованных условий обучения и воспитания: заключение действительно в течение календарного года с даты его подписания.

Назовем основные «слабые места» представленного механизма взаимодействия ПМПК и образовательной организации, обеспечивающих инклюзивное обучение:

- наличие близких, но не тождественных понятий «инвалид» и «лицо с

ОВЗ» и необходимость для обучающегося подтверждать указанные статусы в инстанциях разной направленности;

- отсутствие связи между медицинскими и педагогическими органами: в составе членов медико-социальной экспертизы зачастую нет ни коррекционных педагогов, ни психологов, что приводит, например, к появлению в индивидуальной карте реабилитации инвалида формулировок «нуждается в особых педагогических условиях», «требуется адаптированная образовательная программа» и т. п. без пояснений и рекомендаций для образовательных организаций;

- ограничение деятельности ПМПК работой с гражданами в возрасте до 18 лет. Куда и как должен обращаться совершеннолетний человек для признания его лицом с ОВЗ?

- опосредованное взаимодействие учреждений профессионального образования с медицинскими органами и ПМПК: по сути, все «общение» сводится к получению документа об инвалидности или рекомендации ПМПК из рук обучающегося.

Преодоление выявленных барьеров видится в построении законодательно закреплённой системы непрерывного сопровождения образовательных организаций всех уровней и обучающихся всех возрастов. И определённые предпосылки к этому есть.

Реализация принципов инклюзивного обучения в образовательной организации может осуществляться при соблюдении ряда педагогических условий.

1. Доступность профессионального образования достигается за счёт адаптации образовательных программ, а также рабочих программ дисциплин, при условии наличия необходимого программно-методического и кадрового обеспечения, организации всестороннего психолого-педагогического и медицинского сопровождения образовательного процесса; обеспечения архитектурной и информационной доступности образовательного процесса для разных нозологических групп.

2. Отсутствие дискриминации в процессе обучения возможно при условии соблюдения равных академических требований как к студентам с ОВЗ, так и к обычным студентам. При этом для студентов с ОВЗ создаются специальные условия (при необходимости), обеспечивается всесторонняя информационная, техническая, медико-психологическая и иная поддержка, а все требования, критерии оценивания, специальные условия и прочее прописываются в положениях о промежуточной и итоговой аттестации и других локальных нормативных документах.

3. Свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека осуществляется при условии создания вариативности и гибкости учебного плана, образовательных программ, построения индивидуальной траектории обучения, выбора средств, методов и форм обучения с учетом индивидуальных особенностей и образовательных потребностей лиц с ОВЗ.

4. Гуманистический характер образования проявляется за счет создания специальных условий для каждого отдельного студента с ОВЗ, призванных способствовать поддержанию здоровья, повышению мотивации, развитию творческого потенциала, а также социальной и профессиональной самореализации студентов.

5. Социализация и социальная адаптация лиц с ОВЗ возможны при условии создания благоприятной атмосферы, основанной на взаимопонимании, толерантности и сотрудничестве, применения групповых методов обучения, реализации совместных проектов.

Принципы инклюзивного образования базируются на юридической основе, закреплённой в фундаментальных документах международного права, национального законодательства, а также на уровне локальных нормативных актов.

В рамках реализации государственной программы «Доступная среда» и Межведомственного государственного плана мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ОВЗ на

2016-2018 гг. на базе трех вузов, имеющих немалый опыт и собственные наработки обучения людей с особыми образовательными потребностями, - Московского государственного психолого-педагогического университета, Российского государственного социального университета и Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана - были созданы ресурсные учебно-методические центры (далее - РУМЦ) по организации инклюзивного образования [34, 35].

Сегодня на площадках ведущих вузов страны открыто уже 20 таких центров [20]. Координация взаимодействия РУМЦ, обучающихся с ОВЗ и инвалидностью и высших учебных заведений осуществляется с помощью специализированного информационного ресурса - портала *Инклюзивное образование.рф*.

С университетами, которые по собственной инициативе включаются в деятельность по развитию инклюзивного образования, РУМЦ заключают соглашения о сотрудничестве по следующим направлениям работы с инвалидами и лицами с ОВЗ:

- 1) профориентация и подготовка к обучению в вузе;
- 2) консультационная, организационно-содержательная и учебно-методическая поддержка обучения;
- 3) психолого-педагогическое сопровождение;
- 4) содействие трудоустройству и постдипломное сопровождение;
- 5) развитие новых форм межвузовского сотрудничества, в том числе с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения;
- 6) мониторинг состояния инклюзивного высшего образования, профориентации и трудоустройства лиц указанной категории;
- 7) повышение квалификации сотрудников университетов по вопросам организации инклюзивного обучения [16].

Таким образом, РУМЦ решают задачи сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью в процессе получения ими высшего образования, а также

предоставляют учебно-методическую поддержку вузам, работающим с указанной категорией граждан, т. е. осуществляют те функции, которые в отношении несовершеннолетних обучающихся выполняют ПМПК.

Подводя итог, можно констатировать, что в настоящее время в Российской Федерации сосуществуют две «системы» педагогической инклюзии:

- обучение детей с инвалидностью и ОВЗ, законодательно связанное с деятельностью ПМПК;
- инклюзивное высшее образование, базирующееся на сотрудничестве вузов друг с другом и с РУМЦ.

Остается отметить, что последняя «система» основывается преимущественно на инициативах образовательного сообщества и не получила до настоящего времени соответствующего правового статуса.

Таким образом, создание специальной образовательной среды в рамках инклюзивного образования студентов с ограниченными возможностями здоровья основывается не только на создании определенной материально-технической базы образовательного учреждения, но и на адаптации всей образовательной среды в учреждении. Такая адаптированная образовательная среда предполагает целый набор факторов образовательного пространства, включающий специально подготовленное кадровое обеспечение, учебно-методическое и информационное обеспечение, специально организованную материально-техническую базу, организацию адаптированного контроля и практики обучающихся с ОВЗ, а также специализированную социокультурную среду образовательной организации, обеспечивающую социальную адаптацию обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование в системе профессионального образования должно ориентироваться на высокий мотивационный потенциал участников образовательного процесса. В результате использования адаптированных образовательных программ у студентов с ОВЗ будет формироваться

понимание необходимости и значимости достигаемых образовательных целей, что будет оказывать непосредственное влияние на социальную и профессиональную интеграцию рассматриваемой группы студентов в образовательной организации.

### **Выводы по первой главе**

Под инклюзивным образованием принято понимать обеспечение равного доступа к образованию для всех обучаемых с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [13].

В отечественной педагогике, когда речь идет об особых образовательных потребностях, чаще всего рассматриваются потребности людей с ограниченными возможностями здоровья.

Под термином «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» принято понимать физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией, и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Анализ научных источников, обзор действующего законодательства, а также зарубежного и отечественного опыта в сфере организации образования для лиц с ОВЗ позволили нам выявить и сформулировать следующие принципы инклюзивного образования, реализуемые в системе профессионального образования:

- всесторонняя доступность профессионального образования для всех категорий граждан, включая инвалидов и лиц с ОВЗ;
- недопустимость дискриминации в сфере образования;
- свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека;
- гуманистический характер образования, где отстаивается

приоритет жизни и здоровья человека, реализуются права и свободы личности, создаются условия для развития, социокультурной и профессиональной самореализации личности, воспитания взаимоуважения всех членов общества и др.;

- социализация и социальная адаптация лиц с ОВЗ.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В ИНТЕГРИРОВАННЫХ ГРУППАХ**

### **2.1. Цели и задачи опытно-экспериментальной работы**

Целью опытно-экспериментальной части работы было выявление особенностей обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах.

Для достижения поставленной цели были определены следующие практические задачи:

- изучить базу исследования и выявить особенности работы со студентами с ОВЗ;
- рассмотреть вопросы их адаптации к обучению в интегрированных группах;
- предложить практические вопросы реализации обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах;
- проверить эффективность интегрированного обучения студентов с ОВЗ.

Базой исследования стало - Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский социально-профессиональный колледж «Сфера».

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский социально-профессиональный колледж «Сфера» (сокращенное название – ГБПОУ «ЧСПК «Сфера») является некоммерческой организацией, созданной Челябинской областью для выполнения работ, оказания услуг в целях обеспечения реализации предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий органов государственной власти Челябинской области в сфере образования.

Челябинский вечерний техникум легкой промышленности образован в соответствии с распоряжением Совета Министров РСФСР от 12 июня 1956 года № 2182-р.

Предметом деятельности Учреждения является выполнение работ и оказание услуг для достижения целей деятельности Учреждения.

Колледж в своей деятельности руководствуется:

- Конституцией Российской Федерации;
- Гражданским кодексом Российской Федерации;
- Федеральным законом «О некоммерческих организациях»;
- Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»;
- другими нормативными, правовыми актами Российской Федерации и Челябинской области;
- Уставом.

Основные виды деятельности ГБПОУ «ЧСПК «Сфера»:

- реализация образовательных программ среднего профессионального образования (программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих);
- реализация образовательных программ среднего профессионального образования (программ подготовки специалистов среднего звена);
- реализация основных программ профессионального обучения (программ профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих);
- услуги по содержанию и воспитанию обучающихся в общежитии;
- предоставление питания;
- организация и проведение мероприятий в сфере образования и науки.

Для оценки возможностей использования инновационных методов работы колледжа требуется исследовать его внутреннюю среду (оценить степень оснащенности образовательного процесса и применяемых технологий) и внешнюю среду с целью выявления слабостей, возможностей для дальнейшего развития.

Колледж имеет двухэтажный учебный корпус, соединенный теплым переходом с четырехэтажным студенческим общежитием. В учебном корпусе имеются:

- учебные классы – оборудованные лаборатории и кабинеты, в т. ч.: 3 кабинета информатики, 3 кабинета иностранного языка, спецрисунка и графики, моделирования, экономики и менеджмента, технологии швейного производства, оборудования швейного производства, технологии трикотажного производства, оборудования трикотажного производства, безопасности жизнедеятельности, инженерной графики и пр. согласно требованиям ГОС СПО по специальностям. Все 22 учебных класса оснащены современной мебелью, досками, необходимыми наглядными пособиями, техническими средствами обучения, приборами, механизмами, узлами, стендами, кодоскопами, видео-, аудио-и компьютерной техникой, медиапроекторами;

- библиотека. Библиотечный фонд колледжа составляет 14 532 книги. В распоряжении студентов и преподавателей справочно-правовая система «Консультант плюс», глобальная сеть Интернет. В фонде библиотеке есть авторские методические пособия, разработанные преподавателями колледжа. Ежегодно выписываются периодические издания, в т.ч. журналы «Швейная промышленность», «Текстильная промышленность», «Ателье», «Индустрия моды», «ОБЖ», «Информатика и образование», «Маркетинг», «Главбух», «Здоровье» и др.;

- читальный зал на 65 посадочных мест, оборудован компьютерами;
- медпункт площадью 20,2 м<sup>2</sup> оборудован бактерицидной лампой, холодильником для хранения бакпрепаратов, морозильной камерой, кушетками и аптечками для оказания неотложной медицинской помощи;
- актовый зал;
- спортивный зал;

- швейные и трикотажные учебно-производственные мастерские и лаборатория конструирования. Оборудование цехов соответствует ГОС СПО по специальностям.

В таблице 2.1 представлена информация о площадях, используемых в образовательном процессе колледжа.

Таблица 2.1 - Сведения о площадях, используемых в образовательном процессе (по состоянию на 31.12.2019)

Категория площадей	В оперативном управлении, м <sup>2</sup>	Арендованная на 5 и более лет, м <sup>2</sup>
1	2	3
Общая	6 364	нет
Учебно-лабораторная (без учета площади спортивных залов)	3 026	нет
Общежитие	2010 м <sup>2</sup> , 150 койко-мест, 50 комнат	нет
Пункты общественного питания	452, 192 посадочных места	нет
Спортивные залы и другие крытые спортивные сооружения	828	нет
Гаражи	86,7	нет
Мастерская	60,8	нет

В распоряжении колледжа открытая спортивная площадка размером 1180,6 м<sup>2</sup> для занятий физической культурой.

Реальная площадь на одного студента 13,3 м<sup>2</sup>.

Занятия в Колледже проводятся в две смены.

Трикотажный (вязальный) цех имеет площадь 88,8 м<sup>2</sup>. В цехе установлено оборудование, позволяющее выпускать изделия различного ассортимента по промышленной технологии высокого качества. Постепенно устаревшее оборудование заменяется новым. В таблице 2.2 представлена информация об оснащении трикотажного (вязального) цеха оборудованием.

Таблица 2.2 - Оборудование трикотажного (вязального) цеха колледжа (по состоянию на 31.12.2019)

Оборудование	Количество единиц
1	2
Вязальные полуавтоматы ПВК, ПВРК	16
Вязальная ручная машина Brotherkn-868/kr-850	2

Вязальная ручная машина СильверSK 580	2
Вязальная ручная машина СильверLK 280	2
Вязальная ручная машина СильверLK 150	2
Утюг Silter 110	1
Утюжильный стол	1
Парогенератор silter 2035	1
Раскройный стол	1
Мотальная машина МТ-150-2	1
Стол для ручных работ	2

Швейный цех имеет площадь 100,3 м<sup>2</sup> и лабораторию 48 м<sup>2</sup>. В них установлено промышленное оборудование, которое успешно действует на базовых предприятиях и позволяет выпускать разнообразные изделия различного ассортимента по промышленной технологии высокого качества. В таблице 2.3 представлена информация об оснащении швейного цеха оборудованием.

Таблица 2.3 - Сведения об оснащении швейного цеха колледжа оборудованием (по состоянию на 31.12.2019)

Оборудование	Количество единиц
1	2
Швейная машина Brother SL 7340-3	1
Швейная стачивающая машина 1022М класс	11
Швейная стачивающая машина 2025 Дженоме	1
Швейная стачивающая машина 18WДженоме	1
Швейная краеобметочная машина 51А класс	10
Швейная краеобметочная машина «Текстима» кл. 8515	2
Швейная цепная стачивающая машина 1076 класс	3
Петельная машина 225 кл. М 761	2
Пуговичная машина 27 кл	1
Машина потайного стяжка 85 кл.	1
Швейная краеобметочная 5-ниточная машина 51-2845 кл.	1
Швейная машина для притачивания бейки 8432/21010-45	1
Вышивальная машина 300Е Дженоме	1
Кеттельная машина 8466 класса фирмы «Текстима»	1
Электрозакройная машина ЭЗМ-3	1
Раскройный стол	2
Раскройный нож DF8-1 электрический	1
Утюжный пресс ВКК 1132PR	1
Парогенератор 0910 с утюгом	1
Стол утюжильный Т 220Р	1
Утюг Silter 110	2

В настоящее время разработаны дорожные карты реконструкции учебного корпуса колледжа и общежития.

Для конкурентоспособности колледжа в сфере образовательной деятельности требуется обеспечить выпускников возможностью трудоустройства по специальности. В связи с этим в колледже осуществляется следующая работа:

- формирование баз данных нуждающихся в трудоустройстве;
- взаимодействие с работодателем – развитие социального партнерства;
- сотрудничество со службой занятости населения Курчатовского района;
- проведение презентационных мероприятий – ярмарка вакансий;
- участие в различных форумах, с целью развития связей с будущими работодателями.

В таблице 2.4 представлены социальные партнеры колледжа - места прохождения практики и дальнейшего трудоустройства.

Таблица 2.4 - Социальные партнеры колледжа (по состоянию на 31.12.2019)

Специальность	Перечень организаций
1	2
Конструирование, моделирование и технология швейных изделий	Производственная фабрика «Швейник»; швейно-трикотажное предприятие Лен Зауралья» г. Курган; ОАО «УТ ПУрВО» (военное ателье); торгово-производственный комплекс «Леди - прима»; специализированное швейное предприятие «Аппарель»; сеть магазинов «Столица швейных машин»; авторские ателье «Ваш стиль», «Галина»
Технология текстильных изделий (по видам)	Трикотажная фабрика «Челябинский трикотаж»; перчаточная фабрика «УралТЕКС»; Челябинская чулочно-носочная фабрика № 1; ИП Кондрашкин (трикотажная фабрика «Ян»); трикотажные ателье «Золотое руно», «Ажур»
Коммерция (по отраслям)	«Балтийский банк»; сеть магазинов канцелярии «Секретарь»; «Первый хлебокомбинат»; сеть продуктовых магазинов «Агро-Сервис»; Челябиноблбытсервис; ООО «Макдональд»; торговый дом «Атлантика»; агрофирма «Ариант»; сеть магазинов «Молния», «Пятерочка»
Конструирование, моделирование и технология изделий из кожи	Обувная фирма «Юничел»

В таблице 2.5 представлена информация о трудоустройстве выпускников по профессиям в 2019 г.

Таблица 2.5 - Сведения о трудоустройстве выпускников по профессиям в 2019 г.

Наименование специальности	Количество студентов	Трудоустроены	Не определились с трудоустройством	Не трудоустроились по личным обстоятельствам (призыв в армию, уход за ребенком)
1	2	3	4	5
Конструирование, моделирование и технология швейных изделий	40	30	2	8
Технология текстильных изделий (по видам)	9	9	-	-
Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров	45	38	3	4
Операционная деятельность в логистике	15	12	1	2
Социальная работа	11	9	-	2
Всего, чел.	120	98	6	16
Доля, %	100,00	81,67	5,00	13,33

Как видно из данных таблицы 2.5, выпускники колледжа имеют возможность трудоустроиться. Доля трудоустроенных выпускников в 2019 г. составила 81,67%.

В учреждении реализуются следующие образовательные программы:

- образовательные программы среднего профессионального образования – программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих, программы подготовки специалистов среднего звена;
- основные программы профессионального обучения – программы профессионально подготовки по профессиям рабочих, должностям

служащих, программы переподготовки рабочих, служащих, программы повышения квалификации рабочих, служащих;

– дополнительные общеобразовательные программы – дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы;

– дополнительные профессиональные программы – программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки.

В колледже осуществляется подготовка студентов с ограниченными физическими возможностями различных нозологических групп. По большей части – слабослышащих и неслышащих.

В группе работает специалист – сурдопереводчик.

В настоящее время в ГБПОУ «ЧСПК «Сфера» на очном отделении получают образование 60 инвалидов и лиц с ОВЗ, равные 10 % общего числа студентов очной формы обучения. Процесс обучения проходит в специализированных группах:

– группы среднего профессионального образования для инвалидов по слуху.

– группы профессионального обучения для инвалидов и ЛОВЗ с нарушением интеллекта.

– группы интегрированного инклюзивного обучения, в которых наряду с обычными студентами получают образование дети с инвалидностью и ЛОВЗ различных нозологических групп.

Особый интерес и специальные требования относятся к моменту интеграции обучающегося студента с ОВЗ или инвалидностью в стандартный процесс образования. Подобного рода процесс неоднократно осуществлялся в ГБПОУ «ЧСПК «Сфера».

Следующим образом разработана программа обучения лиц с нарушением слуха. При осуществлении данного процесса учтены требования Федерального Закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в соответствии с которым в учебных заведениях для

лиц с ОВЗ возможно создание специальных групп или инклюзивного (интегрированного) обучения. Также в соответствии с Приказом Минобрнауки РФ от 14.06.2013 г. № 464 «Об утверждении порядка организации осуществления образовательной деятельности по образовательным программам СПО» учтена численность групп для обучающихся с ОВЗ – максимум 15 человек; при проведении инклюзивного (интегрированного) обучения доля интегрированных студентов не должна превышать 25 % от общей численности группы.

Овладение ФГОСом проводится в необходимые сроки.

Для эффективного обучения в стандартной группе учащийся с ОВЗ психологически должен быть готов к интегрированному обучению.

Степень психофизического состояния интегрированного обучающегося соответствует или близка возрастной норме.

В колледже существует возможность квалифицированной коррекционно-реабилитационной помощи студенту с ОВЗ.

В ГБПОУ «ЧСПК «Сфера» созданы необходимые условия для осуществления инклюзивного образования:

-проведены курсы языка жестов, не являющиеся курсами сурдопереводчиков. Благодаря знанию языка жестов большей частью сотрудников колледжа созданы комфортные и оптимальные условия для процесса обучения студентов в интегрированных группах;

- педагоги при совместной деятельности с региональным отделением Всероссийского общества глухих, были обучены особенностям работы со студентами с нарушениями слуха, восприятия информации этой группой обучающихся. После чего, педагогический состав осуществил корректировку своих учебных пособий и опорных конспектов лекций, учитывая следующие особенности: необходимость в предложениях краткости, простоты, отсутствие сложных оборотов, но при этом сохранение смыслового содержания и терминологии. Важным инструментом при работе становится наглядная информация, представленная учебными презентациями;

- интегрированные группы обучаются в аудиториях, оснащенных компьютерным и мультимедийным оборудованием. Благодаря чему происходит наиболее оптимальное усвоение учебной информации через зрительное её восприятие студентом с ОВЗ. Среди инструментов обучения используются: презентации, видео, работа с использованием прикладного программного обеспечения, тестирования. Выбор того или иного инструмента зависит от методов обучения, содержания учебной информации, задач занятия. Программное обеспечение, используемое в интегрированных группах: MSOffice, Консультант Плюс, САПР «Грация», «Компас 3D», Autocad, CorelDraw, Интернет, специальные программы;

- при проведении урока преподаватель учитывает тот факт, что подача материала должна быть сформирована следующим образом: для студентов с ОВЗ материал должен подаваться дозированно во избежание рассеивания внимания и повышения утомляемости; при этом студентам без каких – либо ограничений по здоровью необходимо получить качественные знания в рамках того же урока. По этой причине в учебном заведении большое значение играет профессионализм кадров. В настоящее время 81 % педагогического коллектива – это преподаватели с высшей и I квалификационной категорий;

- при осуществлении выбора мест прохождения практики учитываются их доступности для каждой категории инвалидов и ЛОВЗ;

- обучающиеся инвалиды и ЛОВЗ обеспечиваются необходимыми печатными и электронными образовательными ресурсами;

- при необходимости для инвалидов и ЛОВЗ разрабатываются индивидуальные учебные планы и графики обучения;

- из числа студентов ГБПОУ «ЧСПК «Сфера», в том числе и с нарушением слуха, был сформирован отряд волонтеров, представители которого после успешного обучения принимали участие в сопровождении регионального чемпионата «Абилимпикс».

Особенности процесса обучения студентов с инвалидностью и ЛОВЗ в колледже зафиксированы в локальных актах, программе развития «Равные возможности». Вопросы подобного характера присутствуют на повестке дня педагогических советов. Таким образом, реализации данного проекта уделяется постоянное и пристальное внимание. И итог на сегодняшний момент – не только качественное освоение специальности с последующим трудоустройством (торговая фирма «Ашан», фабрика меховых изделий «Дионис», ООО «Швейник», швейное предприятие «Силуэт» и др. фирмы), но и довольно успешная социализация в обществе через раскрытие творческих и развитие коммуникативных способностей особенных обучающихся. Студенты колледжа с инвалидностью, из числа лучших, были приглашены на торжественный прием Министра образования и науки Челябинской области «Ступень к успеху». Многократно являлись стипендиатами Законодательного собрания Челябинской области. Их творческие работы известны далеко за пределами города Челябинска. Из 8 выпускников 2018 учебного года 4 успешно поступили в ВУЗы города Челябинска. Обучение и воспитание детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья – задача непростая, но очень важная для каждого из них, их родителей и общества в целом.

С целью выявления особенностей отношений в интегрированных студенческих группах, где обучаются студенты с ОВЗ и их сверстники, было проведено исследование на базе Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Челябинский социально-профессиональный колледж «Сфера». В качестве исследуемых респондентов выступали студенты различных курсов и форм обучения, где обучаются студенты с ОВЗ: 1 курс очное отделение – 30 студентов, из которых 1 студент с нарушением опорно-двигательного аппарата (отсутствие части верхних конечностей), 3 курс очное отделение – 18 студентов, из которых 1 студентка с нарушением зрения (слабовидение VIS 0,3-0,6), 1 курс заочное отделение – 12 человек, из которых 1 студентка с нарушением зрения

(слабовидение VIS 0,4-0,5). Надо отметить, что студенты очной формы обучения поступили в образовательное учреждение по квоте, т. е. на льготных условиях.

В диагностическую программу исследования вошли следующие методики: методика диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко; личностная шкала проявления тревоги Дж. Тейлор (адаптация Норакидзе В.Г.), методика оценки психологической атмосферы в коллективе А.Ф. Фидлера. Так же была разработана анкета и проводилась беседа со студентами с особыми образовательными потребностями на выявление наличия проблем в обучении.

Анализ результатов исследования психологической атмосферы в группах показал, что студенты оценивают ее по-разному, средний показатель групп составил 39, 42, 35 баллов при диапазоне значений от 10 до 80, где граница 10 соответствует наиболее благоприятной оценке психологического климата, а граница диапазона 80 обозначает наименее благоприятный уровень психологической атмосферы. Следовательно, уровень психологической атмосферы в группе смещен в сторону, близкую к положительному показателю (38,7 баллов).

Студенты с ОВЗ оценивали психологическую атмосферу в группе в целом положительно (28, 35, 40 баллов), наиболее благоприятная атмосфера наблюдалась в группе 1 курса очного отделения.

В результате исследования методики «помех» в установлении эмоциональных контактов, было выявлено, что у 21 % испытуемых был выделен третий уровень эмоциональной эффективности, что свидетельствует об эмоциональной скованности, сдержанности, зажатости испытуемых, которые испытывают затруднения в выражении эмоциональной поддержки в форме своего внимания, сочувствия или сопереживания партнеру, низкой способности к произвольному проявлению различных эмоциональных состояний.

Нужно отметить, что в данную категорию респондентов вошли

студенты с ОВЗ, данная особенность может затруднять получение помощи со стороны сокурсников и преподавателей. Второй уровень, когда эмоциональное состояние не мешает взаимодействовать в группе, выявлен у 60 % студентов, что говорит об эмоциональном благополучии при общении в коллективе. У 14 % респондентов выявлен первый уровень эмоциональной эффективности, присутствует тенденция к неадекватному выражению эмоций. Эмоциональные реакции часто носят неестественный характер, и не соответствуют реальной ситуации общения. И в 5 % выявлена склонность к доминированию негативных эмоций, преобладает тенденция проявления отрицательных эмоциональных состояний, испытуемые демонстрируют внутреннюю напряженность, неудовлетворенность, озабоченность, сниженное настроение, пессимистичность.

Анализируя полученные результаты исследования личностной тревожности студентов в большинстве случаев выявлен средний с тенденцией к высокому уровню личностной тревожности – 40 % испытуемых, уровень тревоги средний с тенденцией к низкому у 30 % студентов. У 26 % респондентов преобладает высокий уровень личностной тревожности. У 4 % от всей выборки выявлен низкий уровень тревожности. У студентов с ОВЗ уровень тревожности выше среднего, что может затруднять как взаимодействие со сверстниками, так и адаптацию в целом.

Для определения разницы восприятия студенческого коллектива и выраженности трудностей в нем, был выбран критерий УМанна-Уитни.

Сравнивая две группы респондентов (студенты с ОВЗ, их одноклассники) по критерию УМанна-Уитни, мы пришли к следующим выводам: группа студентов с ОВЗ значительно превосходит по критерию «личностная тревожность» группу студентов не испытывающих проблемы со здоровьем ( $U = 0,04$ ); по критерию «положительная оценка психологической атмосферы в коллективе», показало, что группа студентов-сверстников незначительно превосходит по данному критерию группу студентов с ОВЗ ( $U = 0,047$ ); по критерию «помехи» в установлении эмоциональных контактов

студенты с ОВЗ значительно превосходят группу студентов без ОВЗ ( $U=0,041$ ).

Таким образом, студенты с ОВЗ имеют повышенный уровень тревожности, эмоциональной скованности, сдержанности, испытывают серьезные затруднения в выражении партнеру эмоциональной поддержки, эмоционально зажаты. Вместе с тем, двое студентов с ОВЗ высоко оценивают психологическую атмосферу в группе, где им оказывают эмоциональную поддержку и помощь (высокие баллы по шкалам, теплота, эмоциональная поддержка и сотрудничество).

Анализ анкет и беседы со студентами с особыми образовательными потребностями, показал, что проблемы безбарьерной и доступной среды (пандусов, лифтов, подъемников, отсутствие расширенных дверных проемов, поручней, отсутствие табличек у кабинетов на языке Брайля) не беспокоят студентов, т. к. часть оборудования имеется, что является достаточным для обеспечения образовательного процесса для данных студентов. На вопрос о необходимости тьютера или лица осуществляющего сопровождение лица с ОВЗ и помощи ему в обучении ответили отрицательно 100 % студентов (в беседе пояснив, что при необходимости им помогают преподаватели, персонал и сокурсники). Отсутствие учебников, учебных и учебно-методических пособий, рабочих программ, учитывающих особенности развития и обучения данных студентов, также не является проблемой для большинства студентов, в беседе одна студентка с нарушением зрения высказала пожелание об аудиоучебниках. Отсутствие оборудованных футбольных и спортивных площадок, бассейнов и фитнес залов, учитывающих потребности лиц с ОВЗ в меньшей степени беспокоит студентов, в личной беседе это было как желательное, но не обязательное условие обучения. Были выявлены вопросы, которые волнуют студентов с особыми образовательными потребностями: это снижение объема заданий для самостоятельной работы (по внутренним распоряжениям учебного заведения они снижены до 80 % от общего объема заданий); возможность

индивидуального графика посещений; возможность дистанционного обучения и снижение требований при промежуточной аттестации.

## **2.2. Практика реализации обучения студентов с ОВЗ в интегрированных группах**

Важным требованием реализации принципов инклюзивного образования является адаптация образовательных программ в целом и рабочих программ дисциплин в частности.

Под адаптированной образовательной программой понимается образовательная программа, «адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц» [13]. Данное определение в полной мере предусматривает право лиц с ОВЗ на получение образования и самореализацию в профессиональной и социальной сфере.

Инструментарием общеобразовательной программы является рабочая программа дисциплины, которая прописывает поэтапную схему освоения учебного материала, при полном соответствии требованиям государственного образовательного стандарта профессионального образования и учете специфики подготовки студентов по избранному направлению или специальности.

Проанализировав полученные данные по проблеме реализации педагогических условий и принципов инклюзивного образования в учебном заведении, мы разработали адаптационный модуль РПД по дисциплинам «Технология трикотажного производства», «Оборудование для трикотажного производства».

Адаптация рабочих программ должна осуществляться на двух уровнях: в соответствии с групповыми нозологическими особенностями (нарушение зрения, слуха, опорно-двигательной системы и другие) и индивидуальными

особенностями каждого студента с ОВЗ. Адаптация рабочих программ дисциплин к индивидуальным особенностям студента с ОВЗ не представляется возможной до его поступления в учебное заведение, так как все необходимые условия и требования к организации учебного процесса в каждом конкретном случае указаны в его индивидуальной программе реабилитации и абилитации.

При адаптации рабочих программ дисциплин следует руководствоваться следующими принципами инклюзивного образования:

- индивидуальный подход к студентам с ОВЗ;
- информационная доступность для студентов различных нозологических групп;
- отсутствие дискриминации по признаку инвалидности;
- полное и эффективное вовлечение студентов различных нозологических групп в общество и образовательный процесс;
- совместное проведение лекций, семинарских и практических занятий для всех обучающихся;
- равные со всеми академические требования;
- максимальное расширение образовательного пространства за счет увеличения социальных связей [10, 20].

В 2019 году в ГБПОУ «ЧСПК «Сфера» на направлении трикотажного производства возникла необходимость проведения исследования по адаптации рабочих программ дисциплин «Технология трикотажного производства» и «Оборудование для трикотажного производства», направление подготовки для студентов с ОВЗ (с нарушением зрения).

Отсутствие адаптационного модуля учебных программ позволило выдвинуть следующую гипотезу – профессиональные и общекультурные компетенции, предусмотренные Государственным образовательным стандартом (по различным направлениям подготовки) будут сформированы при следующих условиях в конкретном учебном заведении:

- адаптация содержания рабочих программ дисциплин;

- повышение информационной доступности дисциплин;
- организация процесса социализации студентов с ОВЗ.

Для этого был организован эксперимент и поставлены задачи для решения данной проблемы:

1) определить степень изученности и разработки принципов инклюзивного образования в теории и практике учебного заведения (ГБПОУ «ЧСПК «Сфера»);

2) выявить и обосновать проблемы доступности профессионального образования для студентов с ОВЗ в учебном заведении;

3) адаптировать уже существующие программы дисциплин «Технология трикотажного производства» и «Оборудование для трикотажного производства» для студентов ГБПОУ «ЧСПК «Сфера» с ОВЗ;

4) организовать процесс социализации с целью последующей адаптации студентов с ОВЗ при обучении трикотажному производству в учебном заведении.

Адаптация рабочих программ вышеперечисленных дисциплин преследует следующие цели:

1) обеспечить индивидуальный подход к каждому студенту с ОВЗ за счет построения индивидуальной траектории обучения, выбора подходящих средств обучения, видов и форм контроля;

2) гарантировать информационную доступность дисциплин за счет включения в список основной и дополнительной литературы учебников, учебных пособий и периодических изданий с режимом невизуального доступа;

3) применить ко всем студентам (включая студентов с ОВЗ) равные академические требования;

4) способствовать социализации всех студентов за счет применения проектных методик и групповых форм работы.

Первый пункт рабочей программы «Цели и задачи дисциплины» не нуждается в адаптации, так как они едины для всех студентов, включая

студентов с ОВЗ.

Основные модули и темы, изучаемые в рамках дисциплины, обязательны для всех студентов. Однако содержание дисциплины может быть дополнено адаптационным модулем. Под адаптационным модулем мы понимаем «элемент адаптированной образовательной программы профессионального образования, направленный на индивидуальную коррекцию учебных и коммуникативных умений и способствующий социальной и профессиональной адаптации обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ» [13].

Введение адаптационного модуля в содержание дисциплины имеет ряд преимуществ. Освоение такого модуля будет способствовать успешному изучению основных модулей дисциплины, формированию необходимых умений и навыков, повышению мотивации. Адаптационный модуль или модули в рамках индивидуальной траектории обучения студента с ОВЗ позволят скорректировать нехватку определенных знаний, навыков и умений, а также выбрать комфортную интенсивность обучения.

Важным преимуществом введения адаптационного модуля является относительная простота реализации. Адаптационный модуль не требует внесения существенных изменений в рабочую программу. Задания такого модуля можно разместить на платформе Moodle, что позволит студентам выбирать блоки в соответствии с их индивидуальными образовательными потребностями, интенсивность обучения и время выполнения заданий. Преподавателю платформа Moodle дает возможность размещать учебные материалы, соответствующие по форме и содержанию индивидуальным особенностям различных нозологических групп, а также вносить вопросы в банк заданий, варьировать содержание заданий.

Недостатком введения адаптационного модуля для преподавателя является трудоемкость реализации, для студента – увеличение нагрузки, интенсивности обучения, в отдельных случаях продолжительности срока обучения.

Введение адаптационных модулей базируется на ряде принципов:

- вариативность;
- направленность на индивидуальные образовательные потребности студентов с ОВЗ;
- учет ограничений их здоровья;
- ориентированность на построение индивидуальной образовательной траектории;
- социализация;
- коррекция учебных, познавательных, коммуникативных и других навыков и умений.

Адаптационный модуль в рамках базовой рабочей программы дисциплин выполняет следующие функции:

- введения комплекса заданий, направленных на формирование компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами по дисциплинам «Технология трикотажного производства» и «Оборудование для трикотажного производства»;
- организации самостоятельной работы студентов с ОВЗ;
- построения индивидуальной образовательной траектории в рамках изучаемой дисциплины.

Коррекционная функция предусматривает:

- обеспечение информационной доступности дисциплины;
- адаптацию и социализацию лиц с ОВЗ;
- повышение мотивации к освоению дисциплины.

Сам модуль предполагает размещение заданий на платформе Moodle в ином аудиовизуальном формате, предназначенном для освоения студентами с нарушениями зрения. В частности, это предполагает размещение всех текстовых материалов в аудиообработке; соответствующие ссылки на информационные источники электронно-библиотечной системы «Лань», позволяющие полноценно работать с текстовыми ресурсами.

Всем студентам, включая студентов с ОВЗ, предъявляются равные

академические требования, поэтому у всех студентов должны быть сформированы общекультурные и профессиональные компетенции, предусмотренные Государственными образовательными стандартами. В соответствии с принципом равных академических требований не допускается исключение или варьирование компетенций. Студент с ОВЗ, как и остальные выпускники, должен обладать всей информацией в рамках дисциплины, владеть всеми необходимыми навыками и быть способным выполнять предусмотренные образовательными стандартами виды профессиональной деятельности. Достижение одинаковых результатов обучения также позволит студентам с ОВЗ показать свою конкурентоспособность на рынке труда.

Общая трудоемкость дисциплин «Технология трикотажного производства» и «Оборудование для трикотажного производства» составляет соответственно 10 и 3 зачетные единицы. Эти цифры не будут меняться (в соответствии с принципом равных академических требований), однако количество часов, отводимых на аудиторные занятия и самостоятельную работу, может увеличиться за счет адаптационного модуля.

В разделе «Самостоятельная работа» следует внести ряд изменений. Содержание самостоятельной работы остается единым для всех студентов, однако виды самостоятельной работы и формы контроля должны быть адаптированы в соответствии с общими особенностями нозологических групп и индивидуальными возможностями студентов с ОВЗ.

### **2.3. Анализ и оценка опытно-экспериментальной работы**

В процессе исследования были сформулированы основные проблемы и трудности, с которыми сталкиваются студенты с ОВЗ. На их основе были составлены анкеты-опросники, затрагивающие главные аспекты, вызывающие особые сложности у студентов с нарушениями зрения. При интервьюировании до начала эксперимента студенты отвечали на стандартные вопросы, призванные выявить ключевые моменты, которые

впоследствии легли в основу отбора итоговых вопросов пост-экспериментального онлайн-опроса в формате Googleforms. Содержание стандартного интервью затрагивает следующие вопросы: готовность обучаться в группах со студентами с ОВЗ, каналы общения с данной категорией студентов, толерантность по отношению к студентам с ОВЗ, плюсы и минусы подобной коллаборации.

Первые два вопроса онлайн-опроса были связаны с восприятием изменений традиционного обучения технологии трикотажного производства с экспериментальным и с изменением мотивации. 100 % опрошенных дали положительный ответ, что свидетельствует об эффективности введения адаптационного модуля для студентов с ОВЗ (рис. 2.1, рис. 2.2).

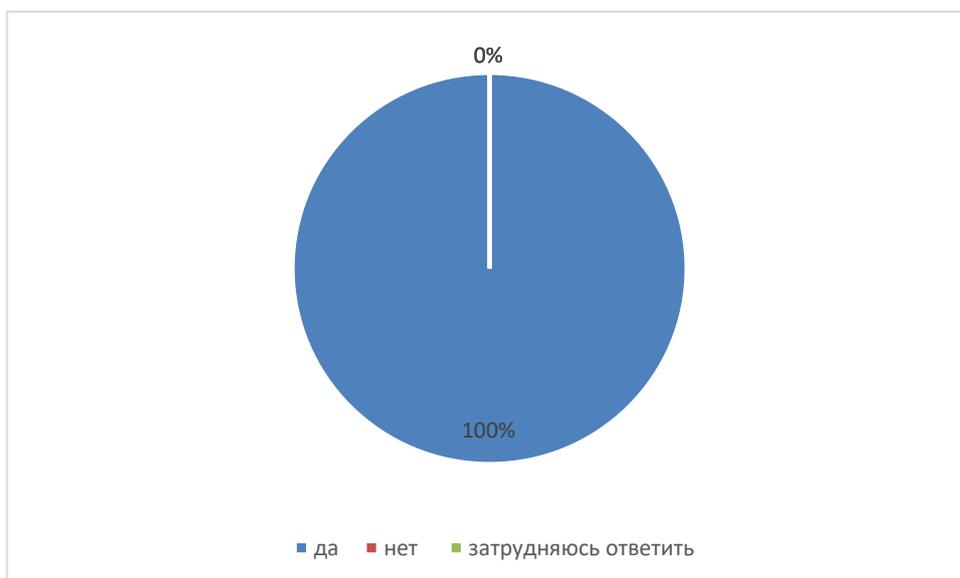


Рисунок 2.1 – Результаты ответы на вопрос «Ощутили ли Вы разницу при изучении технологии трикотажного производства по новой экспериментальной программе по сравнению с традиционной программой?»

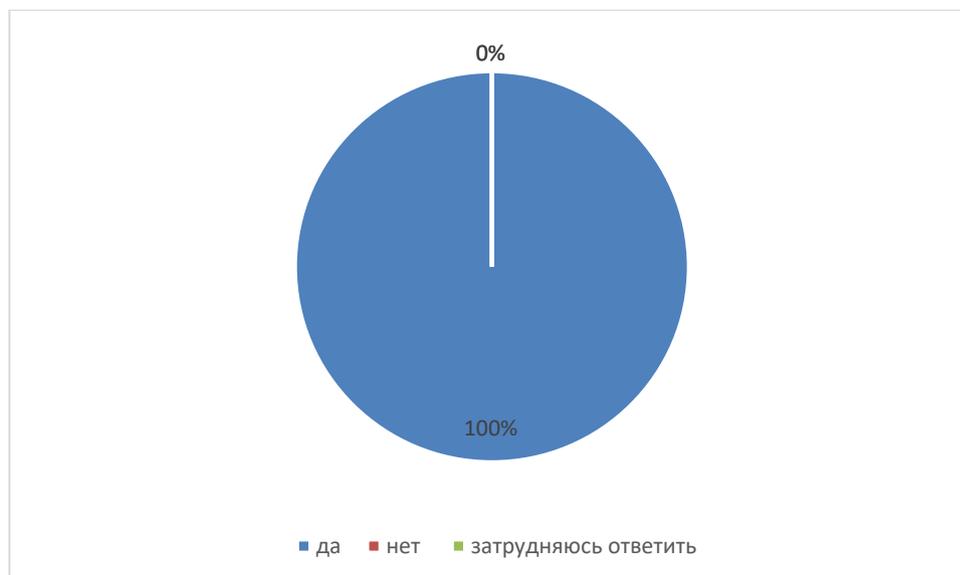


Рисунок 2.2 - Результаты ответы на вопрос «Повысилась ли у Вас мотивация при выполнении нового формата заданий (тифло-презентация и т.д.)?»

Следующий вопрос был связан с введением новых приемов и методов информатизации, повышающих уровень доступности образования в целом для студентов с ОВЗ. Отсутствие отрицательных ответов и сравнительно небольшой процент тех, кто затруднился ответить, свидетельствует о позитивной динамике введенных качественных изменений.

Наибольшую трудность при обучении слабовидящих и незрячих студентов, как показало исследование, представляет обеспечение информационной доступности образовательного процесса. В список основной и дополнительной литературы должны быть включены учебники, учебные пособия, а также периодические издания с режимом невизуального доступа.

Материалы, представленные в электронном виде, наиболее удобны для студентов с нарушением зрения. Кроме того, электронная библиотечная система «Лань» позволяет настроить режим экранного доступа информации для слабовидящих студентов и предоставляет доступ к учебным материалам через программу с функцией невизуального чтения. Однако этот каталог содержит весьма ограниченное количество учебной и справочной

литературы.

Для слабовидящих и незрячих студентов постер-презентация и мультимедийная презентация являются наименее удобным способом получения и передачи информации, поэтому данный вид работы из адаптированной рабочей программы можно исключить, заменив устным докладом или эссе. Однако такое решение существенно уменьшит разнообразие видов самостоятельной работы. Кроме того, мультимедийная презентация обладает целым рядом преимуществ, таких как наглядность представленной информации, информативность, мобильность, эмоциональность. Наличие презентации существенно повышает информативность, эффективность и успешность устного доклада.

При представлении результатов проделанной работы наибольшей проблемой является информационная доступность для студентов с нарушением зрения визуальных объектов, таких как изображения, графики, схемы, таблицы, видеоматериалы. Решением данной проблемы может быть их групповое обсуждение с последующим описанием, анализом или пересказом. Такой вид заданий будет способствовать развитию аналитических способностей, критического мышления, формированию умения кратко излагать ключевые моменты, а также снабдит незрячего студента необходимой информацией. В критерии оценивания мультимедийных презентаций следует добавить требование включить в выступление краткий анализ, описание изображений слайда или тифло-комментарий. Нет необходимости включать тифло-комментарий в защиту, представленную всей группе. Можно выдать все необходимые материалы незрячему студенту заранее для предварительного ознакомления. Результаты представлены на рис. 2.3.

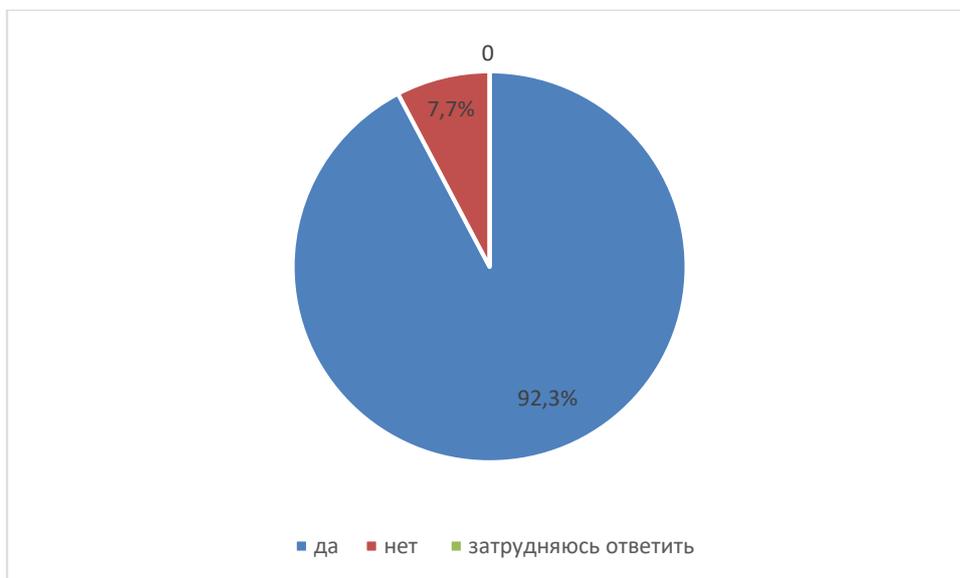


Рисунок 2.3 – Ответ на вопрос «Помогли ли Вам специализированные информационные приемы и технологии (DAISY (DigitalAccessibilityInformationSystem – стандарт цифрового формата для записи «цифровых говорящих книг» и другое программное обеспечение) в обучении?» (оценка использования специализированных информационных приемов и технологий)

Следующий блок вопросов связан с эмоционально-личностным отношением к изучаемому предмету в рамках эксперимента. Студенты с ОВЗ отличаются повышенным уровнем тревожности и нестабильным эмоциональным фоном. Уровень тревожности, безусловно, остался достаточно высоким, но снизившимся, по мнению студентов с ОВЗ, в результате эксперимента – 58,3 %, при этом 33,3 % студента дали отрицательный ответ относительно снижения уровня тревожности. Очевидно, что студенты с ОВЗ подвержены в более высокой степени ожиданию трудностей в учебе, тем более показателен высокий процент – 92,3 % – обучаемых, которые отметили значительное снижение трудностей в рамках экспериментальной программы.

Изучение технологии трикотажного производства имеет свою специфику. Очень важно создать благоприятную доброжелательную

обстановку, которая будет способствовать позитивному личностному восприятию данного предмета. Опрос показал возросший интерес – 69,2 %, при этом равное количество студентов затруднились с ответом и дали отрицательный ответ – 15,4 %. Безусловно, сама тенденция позитивна, но данные опроса отражают необходимость дальнейшей разработки содержания адаптационного модуля (рис. 2.4-2.6).

Последний блок вопросов был связан с организацией процесса социализации и формированием общекультурных и профессиональных компетенций («Технология трикотажного производства» и «Оборудование для трикотажного производства» соответственно) (рис. 2.7-2.9).

В группах, где учатся слабовидящие и незрячие студенты, следует обратить внимание на организацию групповой работы, внести изменения в процедуру защиты и критерии оценивания совместной деятельности. Работу над мультимедийными презентациями и постер-презентациями целесообразно проводить в группах, где студенты с нарушением зрения будут работать в сотрудничестве со студентами без ОВЗ. Такой вид работы будет способствовать социализации студентов с ОВЗ, развитию навыков работы в команде и толерантности. На подготовительном этапе совместной работы необходимо сформировать рабочие группы, распределить роли и заранее подготовить список необходимой литературы и других материалов для того, чтобы студенты с нарушением зрения могли найти приемлемые для себя источники информации. Необходимо также предоставить в электронном виде план работы, требования и критерии оценивания. Студентам с ОВЗ следует давать значимые роли наряду со всеми, например, оратора, эксперта или члена жюри. Такое распределение ролей способствует социализации студентов с ОВЗ, их самореализации в профессиональном и личностном плане, повышению мотивации и чувства собственной значимости.

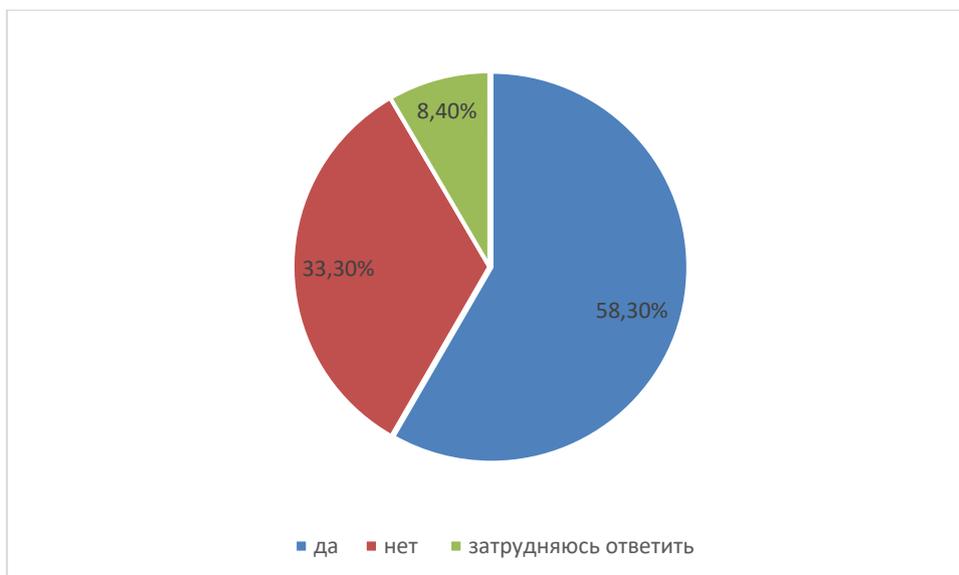


Рисунок 2.4 - Эмоционально-личностное отношение к изучаемому предмету при ответе на вопрос: «Снизился ли у Вас уровень тревожности в отношении ожидаемых результатов оценки Ваших знаний?»

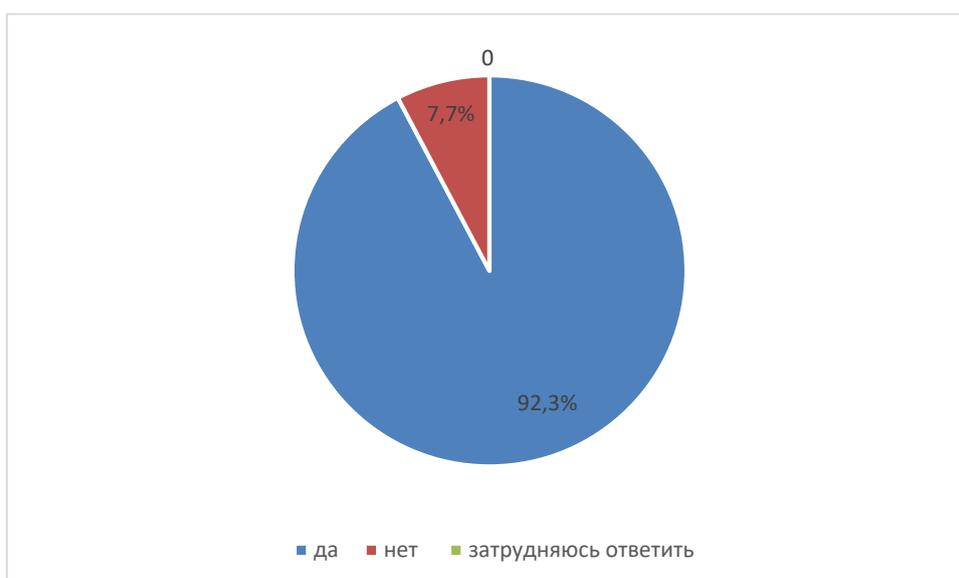


Рисунок 2.5 - Эмоционально-личностное отношение к изучаемому предмету при ответе на вопрос: «Способствовало ли обучение по новой программе снятию трудностей и проблем в учебе?»

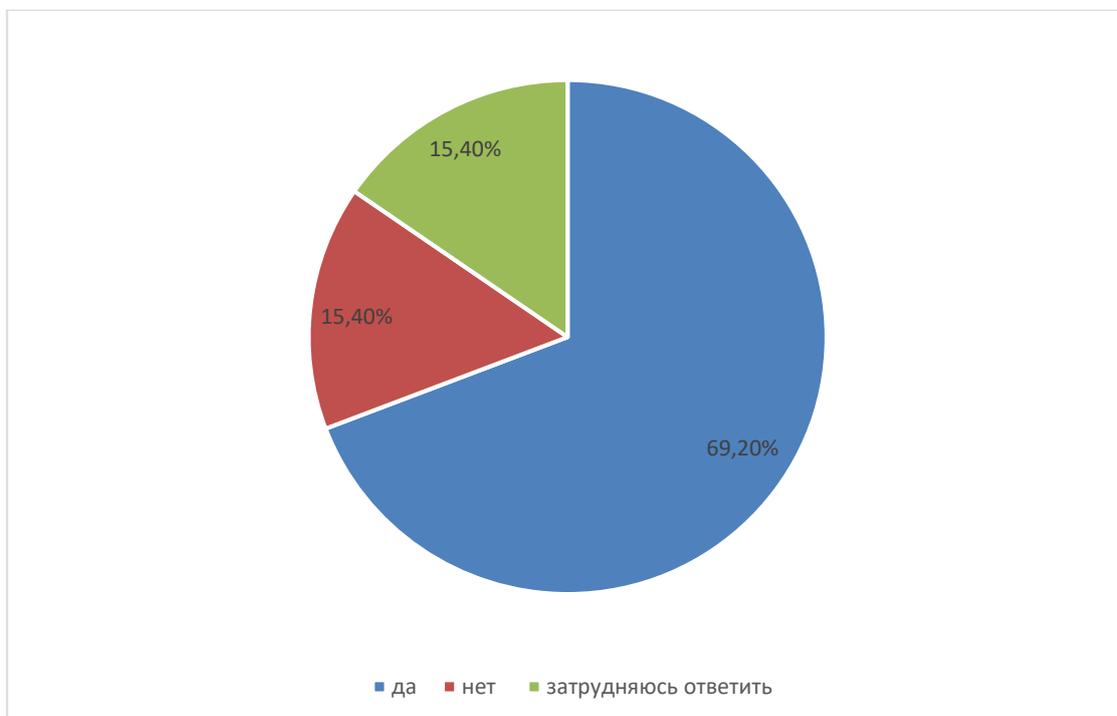


Рисунок 2.6 - Эмоционально-личностное отношение к изучаемому предмету при ответе на вопрос: «Изменилось ли Ваше эмоционально-личностное отношение к изучению предмету?»

Виды контроля едины для всех студентов. Однако виды заданий, формы отчета и контроля должны варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей студентов с ОВЗ. Следует также внести дополнения в описание процедуры проведения зачетных мероприятий. Тесты и задания необходимо предоставить в электронном виде либо разместить на портале «Электронная Сфера - Pro College». При необходимости нужно увеличить время, отводимое на выполнение заданий теста.

В соответствии с принципом равных академических требований количество попыток и критерии оценивания результатов остаются общими для всех студентов. Необходимо также предусмотреть вариативность заданий при проведении промежуточного контроля. Письменные задания можно заменить устной формой ответов либо увеличить время выполнения заданий.

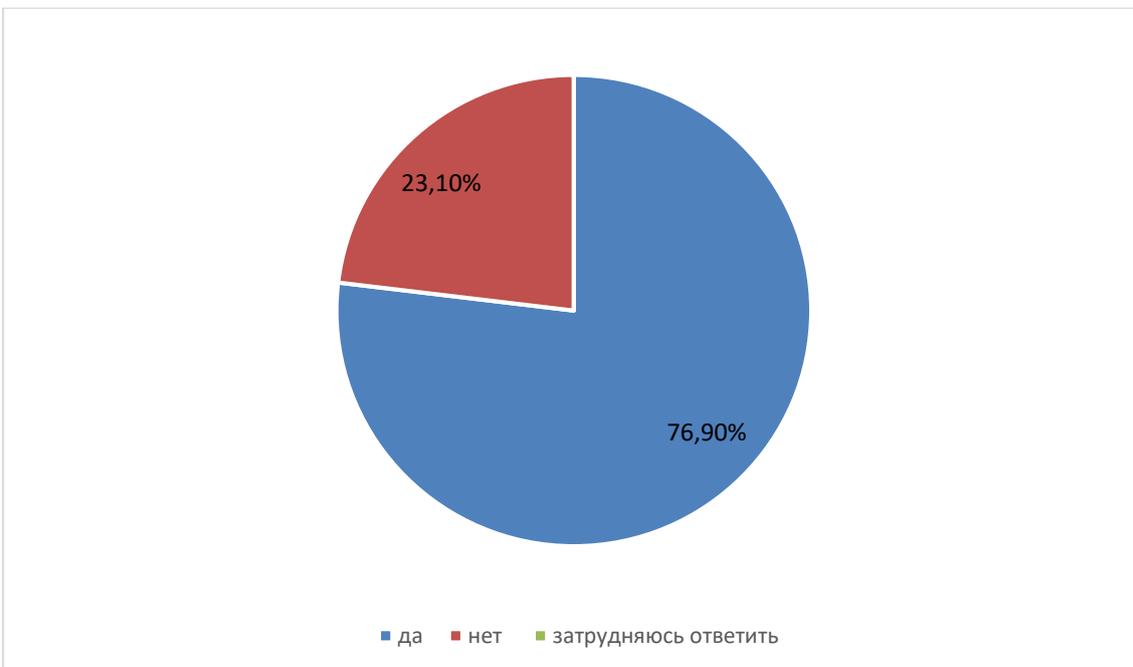


Рисунок 2.7 – Изменение уровня социализации студентов при ответе на вопрос «Стали ли для Вас более комфортными взаимоотношения в учебной группе?»

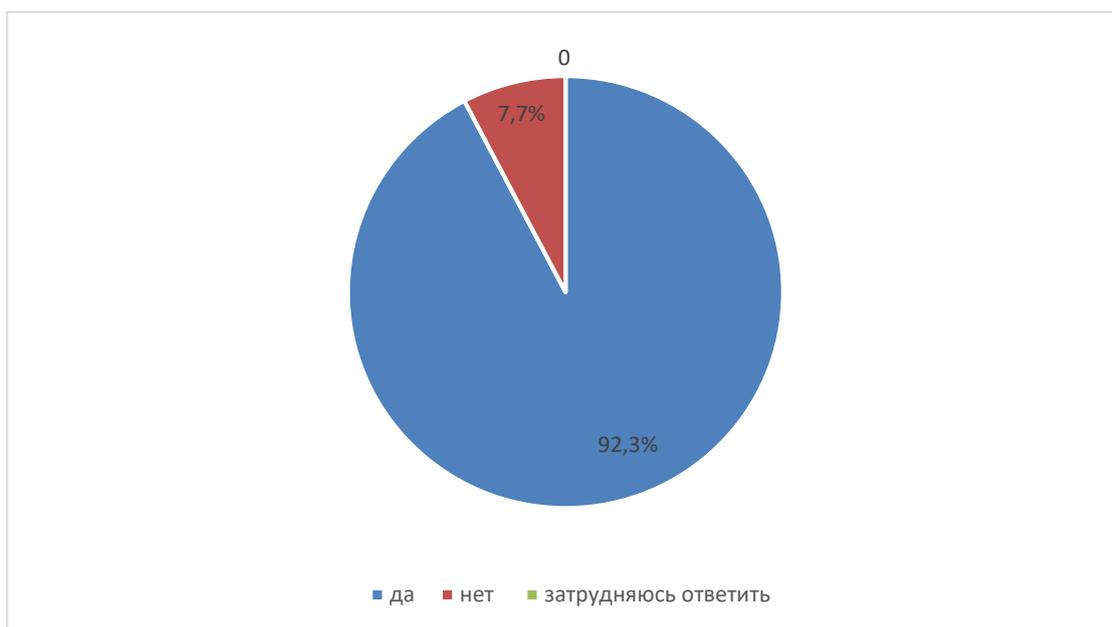


Рисунок 2.8 – Изменение уровня социализации студентов при ответе на вопрос «Повысилась ли Ваша готовность к совместной учебно-профессиональной деятельности (проектной) с одногруппниками?»

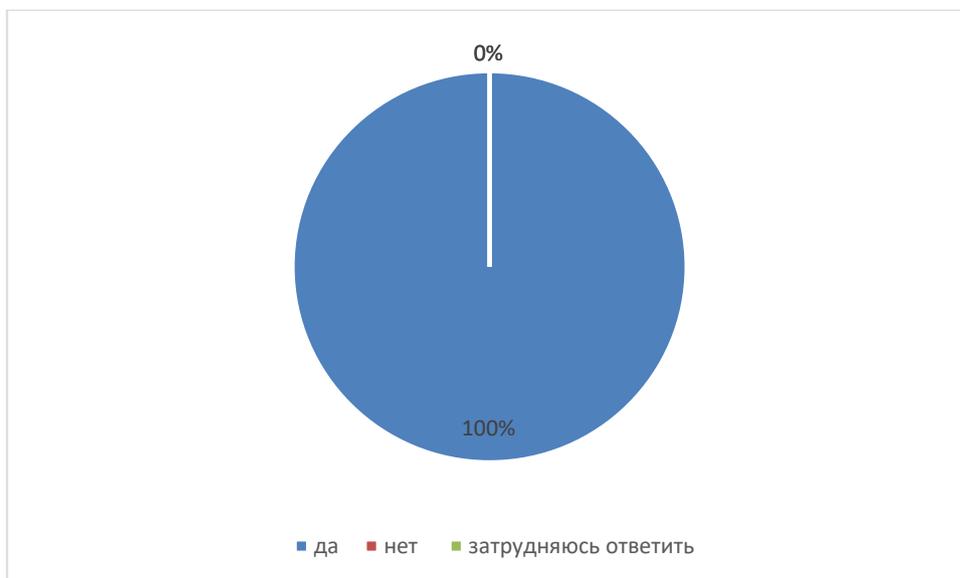


Рисунок 2.9 – Изменение уровня социализации студентов при ответе на вопрос «Повысился ли уровень толерантности, понимания и взаимной поддержки при обучении в новом формате?»

Таким образом, результаты эксперимента показали целесообразность внесения адаптационного модуля в стандартные программы рабочих дисциплин. Была достигнута поставленная цель – выявить и теоретически обосновать принципы и условия реализации инклюзивного образования в профессиональном образовании посредством изменения контента и использования инновационных методов обучения студентов с ОВЗ. Поставленные задачи эксперимента были выполнены, что подтвердили результаты финального онлайн-опроса. Повышение доступности профессионального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья является важным условием реализации их прав и свобод, а также способствует их социализации в обществе. В современном профессиональном учебном заведении адаптация рабочих программ дисциплин является необходимым условием и инструментарием для образовательной адаптации студентов с ОВЗ, что способствует созданию равных возможностей для получения полноценного образования и дальнейшей успешной полноценной жизни особенных студентов.

## **Выводы по второй главе**

В качестве перспективы развития инклюзивного образования, а вместе с ним и процесса интегрированного обучения студентов с ОВЗ, мы рассматриваем следующее – разработка системы профориентационных мероприятий в профессиональной образовательной организации, направленных на привлечение к обучению студентов с ОВЗ, разработка дорожных карт во всех профессиональных учебных заведениях нашей страны, включающая в себя создание безбарьерной среды, доступ студентов во все аудитории образовательной организации, материально-техническую оснащенность учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей данного студента, постоянная работа кураторов по созданию благоприятного психологического климата в группе, доступность Интернета и компьютерных лабораторий, доступ для лиц с ОВЗ к местам отдыха и занятий спортом, обучение преподавателей образовательной организации работе с лицами с ОВЗ.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Система инклюзивного образования в России проектируется на основе сравнительного изучения отечественного и зарубежного опыта. Достижения в этой области и перспективы развития доступности профессионального образования для лиц с ОВЗ невозможны без системного контроля и измерения результатов. Мониторинг деятельности образовательных организаций профессионального образования по обучению лиц с ОВЗ обеспечивает возможность создания гибкой системы инклюзивного профессионального образования.

Инклюзия неразрывно связана с этическими нормами социума, что предполагает полноценную реализацию человека с ОВЗ в обществе и его включение в образовательную систему.

В последних научных исследованиях по данной теме методологически обоснованы наиболее общие принципы отечественного инклюзивного образования:

- принцип социальной адаптации;
- принцип гуманности;
- принцип синергетичности;
- принцип поддержки самостоятельной активности человека с ОВЗ;
- принцип индивидуализма.

Комплекс критериев и показателей мониторинга деятельности учебных заведений профессионального образования по обучению лиц с ОВЗ опирается на четкие, понятные в расчете индикаторы, имеющие в первую очередь количественную основу:

- финансово-экономическое обеспечение;
- обеспеченность деятельности учебного заведения по обучению студентов с ОВЗ и инвалидностью нормативно-правовой документацией;
- обеспеченность процесса обучения лиц с ОВЗ в учебном заведении кадрами;

- создание безбарьерной среды для лиц с ОВЗ;
- обеспечение процесса обучения лиц с ОВЗ техническими средствами;
- профориентация в системе инклюзивного профессионального образования;
- адаптация образовательных программ и учебно-методического обеспечения обучения лиц с ОВЗ;
- реализация адаптированных образовательных программ;
- качество организации процесса обучения и сопровождения лиц с ОВЗ;
- результаты инклюзивного профессионального образования;
- трудоустройство выпускников с ОВЗ;
- обеспеченность постдипломного сопровождения.

В настоящее время государство разработало различные программы и формы для внедрения и доступности инклюзивного образования для студентов с ОВЗ, и возложило на учебные заведения ответственность за исполнение внедрения инклюзии.

Внедрение инклюзивного образования призвано решить проблему доступности образования для лиц с ОВЗ. Группа отечественных ученых считает, что важным фактором повышения доступности профессионального образования для лиц с ОВЗ является непрерывность инклюзивного образовательного процесса при условии создания нормативно-правовой базы, адаптированной образовательной среды и кадрового обеспечения на всех этапах образовательного процесса.

Среди негативных факторов отмечают низкую учебно-методическую обеспеченность образовательного процесса и недостаточно развитую инклюзивную компетенцию преподавателей образовательных организаций.

Важным достижением в области реализации принципов инклюзивного образования является закрепление на государственном уровне требований к организации образовательного процесса для лиц с ОВЗ, которые подразумевают создание специальных условий, включающих в себя использование адаптированных образовательных программ, особых средств

и методов обучения.

Адаптированные образовательные программы направлены на формирование у студентов с особыми образовательными потребностями всех компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами, и ориентированы на повышение доступности и качества профессионального образования для людей с ОВЗ, что достигается за счет введения адаптационных модулей. Перечень, количество и содержание адаптационных модулей определяется образовательной организацией самостоятельно и зависит от индивидуальных образовательных потребностей студентов с ОВЗ.

В качестве базы исследования было выбрано Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский социально-профессиональный колледж «Сфера». Деятельность Колледжа ориентирована на подготовку высококвалифицированных специалистов в сфере легкой и текстильной промышленности в г. Челябинске и Челябинской области. Для достижения данной цели в Колледже обеспечена необходимая материально-техническая база, позволяющая обучить и приобрести навыки обучающимся. Кроме того, в Колледже имеют возможность получить образование обучающиеся с инвалидностью (инклюзивное образование).

В процессе обучения студентов обеспечивают местами прохождения практики, с этой целью внедрена и развивается программа социального партнерства с организациями г. Челябинска и Челябинской области, для которых востребованы специальности Колледжа.

Для последующего трудоустройства выпускников дополнительно осуществляется работа по формированию баз данных нуждающихся в трудоустройстве; сотрудничество со службой занятости населения Курчатовского района; проведение презентационных мероприятий – ярмарка вакансий; участие в различных форумах, с целью развития связей с будущими работодателями.

Кроме того, выпускники имеют возможность продолжить свое обучение по сокращенной программе в специализированных ВУЗах, таких как Московский государственный текстильный университет им. А.Н. Косыгина (очная форма обучения); Российский заочный институт текстильной и легкой промышленности (РосЗИТЛП).

На базе Колледжа также предоставляются дополнительные образовательные услуги на возмездной основе – повышение квалификации, развития профессиональных навыков, подготовительные курсы, курсы для школьников.

Нами были представлены результаты эмпирического исследования особенностей отношений в студенческих группах, где обучаются студенты с ограниченными возможностями здоровья. Выборку исследования составили студенты базы исследования различных курсов и форм обучения. Полученные эмпирические данные позволили выявить повышенный уровень тревожности, которые испытывают студенты с ОВЗ, наметить перспективы развития инклюзивного образования в России. В качестве перспективы развития инклюзивного образования, а вместе с ним и процесса интегрированного обучения студентов с ОВЗ, мы рассматриваем следующее – разработка системы профориентационных мероприятий в профессиональной образовательной организации, направленных на привлечение к обучению студентов с ОВЗ, разработка дорожных карт во всех профессиональных учебных заведениях нашей страны, включающая в себя создание безбарьерной среды, доступ студентов во все аудитории образовательной организации, материально-техническую оснащенность учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей данного студента, постоянная работа кураторов по созданию благоприятного психологического климата в группе, доступность Интернета и компьютерных лабораторий, доступ для лиц с ОВЗ к местам отдыха и занятий спортом, обучение преподавателей образовательной организации работе с лицами с ОВЗ.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Конституция Российской Федерации [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.constitution.ru>
2. Конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/2565085/#ixzz60QsZNqa8><http://base.garant.ru/2565085/7b14d2c2dfc862f67bd2c3471bf87b3f/#ixzz60QqmnS1E> (дата обращения: 20.09.2020)
3. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья: Федеральный закон от 30.06.2007 № 120-ФЗ [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_69387](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_69387) (дата обращения: 20.09.2020)
4. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=181984> (дата обращения: 20.09.2020)
5. О лицензировании образовательной деятельности: постановление Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 № 966 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_153731/26b9a9317e489d57a9842321e747706412e110ff](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_153731/26b9a9317e489d57a9842321e747706412e110ff) (дата обращения: 20.09.2020)
6. Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии: приказ Минобрнауки России от 20.09.2013 № 1082 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&ts=36166912407998838190024526&cacheid=3F2B89D0B5C9438192ECACF400A9C5CB&mode=splus&base=LAW&n=153650&rnd=C98B9BC2EBEC73FBDC9356B>

696D9362C#229s3buy3u2 (дата обращения: 20.09.2020)

7. Адылова З.Д. Тенденции развития интеграции науки и образования: зарубежный и отечественный опыт // Вестник ТИСБИ. 2019. №1. С. 57-69.
8. Алехина С. В., Лебедева А. А., Смольникова М. Н. «Инклюзивная повестка» высшего образования: от системы к судьбе // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-12. С. 344-356.
9. Андреев А. В Кирове представили зарубежные практики инклюзивного образования // Российская газета. 02.11.2018 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2018/11/02/reg-pfo/v-kirove-predstavili-zarubezhnye-praktiki-inkliuzivnogo-obrazovaniia.html>(дата обращения: 20.09.2020).
10. Арапова Е.А. Адаптация и развитие существующих форм и методов применения дистанционных образовательных технологий в профессиональном обучении людей с инвалидностью и ОВЗ / Е.А. Арапова, О.В. Полякова // Материалы межрегионального проектно-инновационного семинара «Сопровождение образовательного процесса при реализации инклюзивного образования в профессиональных образовательных организациях» (Новочеркасск, 31 января 2019.) – Новочеркасск, С.10-18.
11. Ахромеева С.Л. Инклюзивное образование в колледже – залог успешности обучения и социализации студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / С.Л. Ахромеева // Профессиональная ориентация инвалидов и лиц с ОВЗ в системе многоуровневого образования: организационные и методические аспекты : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М. : МГГЭУ, 2016. – С. 92-99.
12. Базарбекова Д.М. Интеграция образования: среднее общее образование // Вестник Политеха. 2018. №1. С. 138-140.
13. Барчан Н.Н., Фасоля А.А. Управление мониторингом качества образования // В сборнике: Образовательная среда сегодня и завтра

- Материалы VIII Международной научно-практической конференции: сборник научных трудов. Ответственный редактор: Г.Г. Бубнов. 2013. С. 24-28.
14. Бикбулатова А. А., Петрова Е. А. Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов – системообразующий элемент развития высшего инклюзивного образования // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2016. Т. 15. № 6 (139). С. 6-14. DOI: 10.17922/2071-5323-2016-15-6-6-14 (дата обращения: 20.09.2020)
  15. Богинская Ю. В. Современное состояние высшего образования студентов с инвалидностью в вузах Европы и США // Мир науки: интернет-журнал. 2016. Т. 4, № 4 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://mir-nau-ki.com/PDF/35PDMN416.pdf> (дата обращения: 20.09.2020)
  16. Волкова Н. С., Пуляева Е. В. Конвенция ООН о правах инвалидов и развитие инклюзивного образования в Российской Федерации // Журнал российского права. 2017. № 9 (249). С. 55-66.
  17. Голуб Е.В., Сапрыкин И.С. Инклюзивное образование в высших учебных заведениях: проблемы и решения // Поволжский педагогический вестник. 2015. №4 (9). С.109-114.
  18. Дегтярева Т.Н. Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию // Сибирский педагогический журнал. 2015. №.6. С. 137-140.
  19. Залыгаева С.А., Пронина Н.А., Шалагинова К.С. Обучение будущих педагогов работе с детьми с ОВЗ в условиях массовой школы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – № 4 (апрель). – С. 34-46. – URL: <http://e-koncept.ru/2019/191028.htm>. DOI 10.24411/2304-120X-2019-11028 (дата обращения: 20.09.2020)
  20. Захаров С.Н. Технологии профессионального образования инвалидов с нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата : методические рекомендации / С.Н. Захаров. – Ханты-Мансийск

- :Институт развития образования, 2016. – 96 с.
- 21.Зорина Е. Е. Преодоление барьеров при реализации инклюзивного образования в вузе // Образование и наука. 2018. № 20 (5). С. 165-184 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-5-165-184> (дата обращения: 20.09.2020)
- 22.Кананькина Е. С. Нормативно-правовое обеспечение обучения лиц ограниченными возможностями в системах образования Франции и США // NB: Проблемы общества и политики. 2013. № 3. С. 74-103.
- 23.Кантор В. З., Проект Ю. Л. Инклюзивное высшее образование: социально-психологическое благополучие студентов // Образование и наука. 2019. 21 (2). С. 51-73 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-51-73>(дата обращения: 20.09.2020)
- 24.Козырева О. А. Актуальное нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 4. С. 58-64.
- 25.Коренева В.О., Чернышева Н.С., Акимова О.И. Доступность высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в рамках инклюзии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 50. С. 45-51. URL: <http://e-koncept.ru/2016/76654.htm>
- 26.Коростелева А.А., Крючкова Е.А., Жарковская Т.Г., Басик Н.Ю., Романова М.Ю. Межпредметная интеграция как способ актуализации содержания современного образования // Образовательное пространство в информационную эпоху. М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. С. 860-875.
- 27.Кохан С.Т., Патеюк А.В. Современный взгляд преподавателей и студентов-инвалидов на организацию инклюзивного образования в вузе // Электронный научно-образовательный вестник «Здоровье и

- образование в XXI веке». 2017. Том 19(9). – URL: <http://dx.doi.org/10.26787/nydha-2226-7417-2017-19-9-2-8>. (дата обращения: 20.09.2020)
28. Ларионова М. А. Право детей-инвалидов на образование: международно-правовые стандарты и российское законодательство // Вестник Гуманитарного университета. 2014. № 2 (5). С. 24-30.
29. Миннегулова Р.Ф. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях инклюзии / Р.Ф. Миннегулова // Актуальные вопросы развития инклюзивного профессионального образования: теория и практика : сборник тезисов/статей. – М., 2019. – С. 71-74.
30. Михальчи Е. В. Состояние инклюзивного образования в системе высшего образования в России // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. С. 183.
31. Обучение студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации для преподавателей МГПИ / сост. О.В. Бобкова; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2017. 91 с.
32. Ольхина Е. А., Карпушкина Н. В., Двуреченская О. Н. Мониторинг деятельности вузов и региональных ресурсных центров по обучению инвалидов: анализ зарубежного опыта // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 10 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/is-sues/2016/10/72155> (дата обращения: 20.09.2020)
33. Парамонова В. А. Понятие «инвалид»: социокультурный анализ // Социально-гуманитарный вестник Прикаспия. 2016. № 1 (4). С. 11-15.
34. Патраков Э.В. Доступная образовательная среда как фактор социальной ответственности вуза : монография / Э.В. Патраков, Л.В. Токарская, О.В. Гушин. – Екатеринбург : УрФУ, 2015. – 184 с.
35. Перевозникова И. В. Специальное образование в России: история,

- современность и правовые основы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 5 (120). С. 103-109.
- 36.Петровский А. М., Ваганова О. И., Кутепова Л. И. Правовые аспекты создания инклюзивной образовательной среды вуза // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7, № 1 (22). С. 45-48.
- 37.Полторацкая Н.Л. Социализация лиц с особыми образовательными потребностями на базе Смоленского педагогического колледжа и вуза : актуальные ресурсы, вызовы, перспективы / Н.Л. Полторацкая, Г.А. Репина // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – № 2. – С.39-47.
- 38.Пономарева М.А. Проблемы реализации инклюзивного подхода в образовательных организациях высшего образования // Вестник науки и образования. 2015. №7(9). С. 99-102.
- 39.Протопопова И. Н., Юркина М. И. Правовой мониторинг инклюзивного образования в России // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения. 2016. № 1 (23). С. 153-158.
- 40.Рогачевская О.В. Инклюзивное образование в системе среднего профессионального и высшего образования как фактор социальной интеграции обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / О.В. Рогачевская // Актуальные вопросы профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья : сборник тезисов выступлений и научных работ по итогам региональной научно-практической конференции. – Нижневартовск, 2017. – С. 19-24.
- 41.Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2006. 260 с.
- 42.Синенко А. А., Нечай Е. Е. Правовой механизм обеспечения права на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья //

- Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 6-3. С. 6-9.
- 43.Сливин Т.С., Фасоля А.А. Модель педагогической системы формирования компетентностей обучающихся в системе инновационного управления качеством образования // Мир образования - образование в мире. 2015. № 4 (60). С. 230-233.
- 44.Солодова Е.А., Фасоля А.А. Механизмы и условия инновационного управления качеством образования // Вестник университета. 2010. № 7. С. 109.
- 45.Солодова Е.А., Фасоля А.А., Ефимов П.П. Проблема управления сложностью в современной системе образования // Almatater(Вестник высшей школы). 2014. № 3. С. 88-90.
- 46.Сушенцова В. Г., Буркова М. В. Правовая регламентация инклюзивного образования: международный опыт // Марийский юридический вестник. 2017. № 1 (20). С. 12-14.
- 47.Схемова А. Инклюзивное образование: благие намерения, ведущие... куда? // Суть времени – Челябинск [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://eot74.su/?p=3272> (дата обращения: 20.09.2020)
- 48.Тарасова С.В. Интеграция дополнительного и общего образования в системе «школа - ВУЗ» // Теория и практика современной науки. 2019. №6 (48). С. 472-475.
- 49.Тюрина Н. Ш. Инклюзивное образование в мире (обзор выступлений первого международного симпозиума по инклюзивному образованию) // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-10. С. 181-190.
- 50.Фасоля А.А., Гузеев М.С., Григорьева М.А. Влиянии деструктивного поведения на личностный выбор индивида // Человеческий капитал. 2019. № 5 (125). С. 141-147.
- 51.Фасоля А.А., Гузеев М.С., Илюшина И.Л. Социально-философский контекст инновационного развития образования разных уровней //

- Человеческий капитал. 2019. №6 (126). С. 120-126.
52. Фасоля А.А. Концепция управления инновационным компонентом качества высшего образования // *Almamater*(Вестник высшей школы). 2011. № 5. С. 57-61.
53. Фасоля А.А., Хуторцев В.В. О локальной оптимизации измерительных процессов // *Автоматика и телемеханика*. 2002. № 8. С. 80-86.
54. Фасоля А.А. Об одном из точных подходов в управлении мониторингом образовательной системы // *Мир образования - образование в мире*. 2014. № 1 (53). С. 187-191.
55. Фасоля А.А. Образовательные практики обеспечения качества общего образования в странах Европы // *Человеческий капитал*. 2019. №5 (125). С. 34-40.
56. Фасоля А.А., Сливин Т.С., Буканов С.С. Электронные образовательные ресурсы: современное состояние и противоречия // *Мир образования - образование в мире*. 2017. № 4 (68). С. 106-114.
- 57.
58. Хайбуллаева Ф.Р. К вопросу: трудности реализации инклюзивного образования в высшей школе // *Научный журнал*. 2018. №1. С. 99-101.
59. Христофорова Л. В., Краснова Е. А. Правовые аспекты контроля качества образования // *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2017. № 5. С. 169-175.
60. Чапаев Н.К., Акимова О.Б. Значение интеграции образования и производства в становлении профессионального образования России: начало XVIII- первая треть XX столетия // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2019. №1 (61). С. 67-75.
61. Шадрин В.А. Интегрированное профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья / В.А. Шадрин // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки*. - 2011. – № 13. – С. 84-88.
62. Шакурова И.А. Создание условий для получения профессионального

- образования лицами с ограниченными возможностями здоровья / И.А. Шакурова // Актуальные вопросы профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья : сборник тезисов выступлений и научных работ по итогам региональной научно-практической конференции. – Нижневартовск, 2017. – С. 53-57.
63. Шаяхметова Н. Н., Юсупов Р. Г. История становления и развития специального и инклюзивного образования в России // Инновации и инвестиции. 2013. № 8. С. 44-47.
64. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.