

КОНСУЛЬТАЦИИ

УДК 378.12

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-3-175-193

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРОПЕДЕВТИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ В ВУЗЕ

Н. Н. Малярчук¹, Г. М. Криницына², Е. В. Пащенко³, В. В. Пивненко⁴

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия.

E-mail: ¹malarchuknn@rambler.ru; ²galinakrinityna@gmail.com;

³kanaeff@rambler.ru; ⁴valeriya.pivnenko@mail.ru

Аннотация. *Введение.* Претворение в жизнь концепции инклюзивного образования на территории Российской Федерации закреплено нормативно-правовыми актами. Государством поставлена задача организации обучения, в том числе на высшей ступени профессиональной подготовки, лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Однако одним из серьезных препятствий на пути к достижению указанной цели, помимо проблем формирования безбарьерной среды обучения в вузе, является неготовность к новым требованиям и инклюзивной деятельности подавляющего большинства представителей профессорско-преподавательского корпуса. При разработке и реализации адаптированных образовательных профессиональных программ (АОПП) для студентов, принадлежащих к различным нозологическим группам, преподаватели нуждаются в регулярных консультациях и квалифицированной помощи специалистов в области медицины, дефектологии, педагогической и коррекционной психологии.

Цель статьи – обосновать целесообразность создания в вузе профессионально-пропедевтического консилиума как особой, постоянно действующей системы (структурного подразделения) для курирования и поддержки процесса профессиональной подготовки лиц с ОВЗ.

Методология и методики. Методологическую базу исследования составили инклюзивный и пропедевтический подходы к образованию, а также принципы экосистемности – мульти-, меж-, транс- и кроссдисциплинарность. В ходе работы использовался комплекс теоретических и эмпирических методов: анализ, синтез, восхождение от абстрактного к конкретному, систематизация, обобщение.

Результаты и научная новизна. В связи с тем, что сегодня на разных уровнях власти декларируется необходимость обеспечения профессиональной трудоспособности лиц с ОВЗ для обретения ими достаточного уровня социальной и материальной независимости и предупреждения социального иждивен-

чества, в высшей профессиональной школе происходит изменение вектора социальной политики в отношении данной категории граждан – от оказания им образовательных услуг к переориентации на их социализацию. Согласно заявленному в государственной стратегии развития высшего образования предоставлению всем равных возможностей доступа к профессиональному обучению, в некоторых крупных университетах уже функционируют структурные подразделения (ресурсные центры, включающие дефектологические факультеты и кафедры), способствующие удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с инвалидностью. Вместе с тем в многочисленных исследованиях констатируется, что далеко не все сотрудники вузов готовы к работе со студентами, имеющими нарушения в сенсорной и опорно-двигательной сферах. В высших учебных заведениях, только приступающих к инклюзивному обучению и не обладающих в полной мере внутренними ресурсами для такой деятельности, предлагается организовывать профессионально-пропедевтические консилиумы (ППК), в состав которых войдут специалисты, осуществляющие медико-психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ и оказывающие комплексную помощь педагогам при решении специфических вопросов инклюзивного образования.

Обозначены миссия, цель и задачи вузовского ППК. Представлена его структура, в которой выделены организационно-сетевой, медико-социальный и учебно-методический блоки. Определены функциональные обязанности специалистов и экспертов, объединенных в каждом из блоков ППК.

Практическая значимость. Принципы работы ППК и предлагаемая структура АОПП, учитывающая клинический диагноз и физические возможности студента с ОВЗ, могут быть взяты за основу реализации инклюзивного обучения в вузе.

Ключевые слова: студенты с ОВЗ, инклюзивное образование, принципы экосистемности, профессионально-пропедевтический консилиум в вузе, адаптированная образовательная профессиональная программа.

Благодарности. Авторы выражают благодарность доктору педагогических наук, доценту, директору Института гуманитарного и социально-экономического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета Н. В. Третьяковой, любезно согласившейся дать оценку представленной на экспертизу статьи, что позволило существенно улучшить ее качество.

Для цитирования: Малярчук Н. Н., Криницына Г. М., Пащенко Е. В., Пивненко В. В. Профессионально-пропедевтический консилиум в вузе // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 3. С. 175–193. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-3-175-193

PROFESSIONAL PROPAEDEUTIC COUNCIL IN THE UNIVERSITY

N. N. Malyarchuk¹, G. M. Krinitzyna², E. V. Pashchenko³, V. V. Pivnenko⁴

University of Tyumen, Russia.

E-mail: ¹malarchuknn@rambler.ru; ²galinakrinitzyna@gmail.com; ³kanafff@rambler.ru; ⁴valeriya.pivnenko@mail.ru

Abstract. *Introduction.* The implementation of inclusive education (IE) for people with disabilities in Russian Federation is enshrined in legal acts. The state sets the task of implementing new requirements to provision of education for people with disabilities in health care in higher education. However, one of the obstacles to IE is the lack of readiness for new requirements and inclusive activity of a vast majority of teachers. When developing and implementing adapted vocational education programmes (AVEP) for students with disabilities, the teachers need regular consultations and specialists' qualified assistance in the sphere of medicine, defectology, pedagogical and correctional psychology.

The *aim* of the present publication was to justify the rationale for creating a professional propaedeutic council (PPC) at a higher educational institution as a permanent system to manage and support the process of vocational education for people with disabilities.

Methodology and research methods. The methodological basis of the study involved inclusive and propaedeutic approaches to education and the principles of multi-, inter-, trans- and cross-disciplinary. In the course of the research, a complex of theoretical and empirical research methods was employed: analysis, synthesis, moving from abstract to concrete, systematisation, and generalisation.

Results and scientific novelty. Today, different levels of government have declared the need for providing professional working capacity of people with disabilities in order to become socially and financially independent and avoid social dependence; at the higher vocational school, there is a change vector for social policy concerning this category of citizens – from delivery of educational services to reorientation to their socialisation. As a state strategy in higher education, vocational education should be provided for everyone creating equal opportunities. At some large universities, structural divisions are already functioning (resource centers including the defectology faculties and departments), which promote satisfaction of special educational needs of students with disabilities. Meanwhile, numerous studies point the fact that teachers are not ready to work with students, who have visual, hearing and musculoskeletal disorders. Higher educational institutions, which are just starting inclusive education without internal resources for such activity, are offered to organise PPCs. PPCs should involve the experts, who carry out medical, psychological and pedagogical support for students with disa-

bilities and provide comprehensive assistance to teachers in addressing the particular issues of inclusive education.

The article reveals the mission, purpose and tasks of PPC in university. The structure of such council, its organisational-network, medical-social and educational-methodological blocks are presented. Functional duties of experts and specialists, united in each of PPC blocks, are defined.

Practical significance. The principles of PPC work and the offered structure of AVEP, taking into account the clinical diagnosis and physical disabilities of students, can be taken as the basis of realisation of inclusive education at university.

Keywords: students with disabilities and special education needs, inclusive education, principles of ecosystem, professional propaedeutic council, adapted vocational educational programme.

Acknowledgements. The authors are grateful to Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of Humanitarian Institute and Socio-Economic Education in the Russian State Vocational Pedagogical University, Natalia V. Tretyakova, for qualitative article assessment, which has led to its significant improvement.

For citation: Malyarchuk N. N., Krinitzyna G. M., Pashchenko E. V., Pivnenko V. V. Professional propaedeutic council in the university. *The Education and Science Journal*. 2019; 3 (21): 175–193. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-3-175-193

Введение

Россия, подписав в 2008 г. Конвенцию ООН «О правах инвалидов», взяла на себя обязательства обучения на разных образовательных уровнях лиц с инвалидностью. Эти обязательства закреплены нормативно-правовыми актами: федеральными законами «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»¹ и «Об образовании в Российской Федерации»², государственной программой Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы³, методическими рекомендациями Минобрнауки России

¹ О ратификации Конвенции о правах инвалидов: федеральный закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/federalnyi-zakon-ot-03052012-n-46-fz-o/>

² Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://fzакон.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/?yclid=1249093978553874784>

³ Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы: постановление Правительства РФ от 01.12.2015 № 1297 (с изменениями и дополнениями) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/71265834/#ixzz5iQqqfUaW>

по организации образовательного процесса для обучения инвалидов¹, требованиями Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Минобрнауки России² [1].

В перечисленных правовых актах используется различная терминология: общие понятия «инвалид», «студент-инвалид», «студенты различных нозологий», «обучающийся с особыми образовательными потребностями (ООП)», «лицо с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)» и более частные «студент с нарушением слуха», «студент с нарушением зрения», «студент с нарушением опорно-двигательного аппарата».

Далее в статье для обозначения студентов-инвалидов будут использованы как синонимичные следующие термины: «лица с ОВЗ», «обучающиеся с ОВЗ», «студенты с ОВЗ», «студенты с ОВЗ разных нозологических групп», «студенты с особыми образовательными потребностями».

Сегодня на разных уровнях власти декларируется необходимость обеспечения профессиональной трудоспособности лиц с ОВЗ с целью достижения ими социальной и материальной независимости и предупреждения социального иждивенчества. В высшей профессиональной школе наблюдается изменение вектора социальной политики в отношении данной категории граждан – от оказания образовательных услуг к переориентации на социализацию. На уровне государства заявляется о реализации новых требований к организации в вузах обучения лиц с ОВЗ, предусматривающих:

- 1) наличие разработанных курсов довузовской подготовки;
 - 2) создание организационной структуры, обеспечивающей комплексную реализацию инклюзивного образования студентов с ОВЗ;
 - 3) переподготовку преподавателей с целью формирования у них компетенций по обучению лиц с ОВЗ;
 - 4) сопровождение процесса трудоустройства выпускников с ОВЗ [2, 3].
- Представителям профессорско-преподавательского состава при обучении студентов с ОВЗ предстоит учитывать их особые образовательные

¹ О направлении методических рекомендаций по организации образовательного процесса для обучения инвалидов: приказ Минобрнауки России от 16.04.2014 № 05-785 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/metodicheskie-rekomendatsii-po-organizatsii-obrazovatelno-go-protsessa-dlja/>

² К организации образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе требования к средствам обучения и воспитания: требования Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Минобрнауки России от 26.12.2013 № 06-2412вн [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-18032014-n-06-281/>

потребности, связанные с разнообразием морфофункциональных, интеллектуальных и эмоционально-поведенческих особенностей, которые затрудняют процесс овладения профессиональными компетенциями [4]. Вместе с тем результаты многочисленных исследований свидетельствуют о том, что далеко не все сотрудники вузов готовы к выполнению новых требований к своим профессиональным обязанностям [5, 6].

Авторы зарубежных публикаций также отмечают, что преподаватели, несмотря на проявление явного интереса к инклюзии, выражают озабоченность по поводу отсутствия методик по ее реализации [7, 8].

Очевидно, что, не обладая специальной (дефектологической) подготовкой, проблематично, а во многих случаях просто нереально диагностировать факторы-барьеры в обучении лиц с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, разрабатывать адаптированные образовательные программы по профессиональным курсам и выбирать адекватные и оптимальные методы обучения с учетом особых образовательных потребностей студентов разных нозологических групп [9].

Каким образом преподаватели и администрации вузов могут справиться с этой задачей? В поиске ответа на этот вопрос рассматриваются разные пути решения проблемы, один из которых – использование опыта организации инклюзивного образования, накопленного в общеобразовательных учреждениях, где такое обучение стало реализовываться несколько раньше.

В российских школах функционируют психолого-медико-педагогические консилиумы (ПМП-консилиумы), специалисты которых осуществляют процесс сопровождения обучающихся с ОВЗ с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии. Методические рекомендации по созданию ПМП-консилиумов как структурных подразделений, действующих в школах на постоянной основе, были изложены в письме Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 (№ 27/901–6)¹. Уточним, однако, что до сих пор далеко не во всех общеобразовательных учреждениях имеются логопеды, а таких специалистов, как дефектологи, сурдо-тифлопедагоги, инструкторы ЛФК и др., о которых упоминается в указанном документе, вообще нет...

В отличие от России в экономически развитых странах для обучения детей с ОВЗ в инклюзивной школе привлекаются и логопеды, и спе-

¹ О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения: письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901–6 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http:// docs.cntd.ru/document/901822210](http://docs.cntd.ru/document/901822210)

циальные психологи, и тифлопедагоги, и сурдопедагоги, а также тьюторы, психотерапевты, инструкторы ЛФК, социальные работники и др.¹ [10–12]. В целом освоение школьниками с ОВЗ общеобразовательной программы происходит в условиях психолого-медико-социальной поддержки.

Вузовское инклюзивное образование, на наш взгляд, целесообразно организовать по аналогии с подобной моделью: в целях индивидуализации подготовки студентов с особыми образовательными потребностями представители профессорско-преподавательского сообщества должны получать комплексную помощь со стороны специалистов в области медицины, дефектологии, педагогической и коррекционной психологии.

Далее в статье обоснована необходимость функционирования профессионально-педагогического консилиума как подразделения вуза, обеспечивающего в условиях инклюзивного образования ПМП-сопровождение процесса обучения лиц с ОВЗ; обозначены миссия, цель, задачи данного органа, проводящего квалифицированную медико-социальную экспертизу, и сформулированы принципы его работы.

Обзор литературы

В настоящее время в российских вузах, имеющих продолжительный опыт обучения студентов с нарушением зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата, созданы специальные структурные подразделения, выполняющие функции сопровождения студентов с ОВЗ.

Например, в Челябинском государственном университете действует Региональный учебно-научный центр инклюзивного образования, в Новосибирском государственном техническом университете – региональный ресурсный центр [13, 14].

В МГТУ им. Н. Э. Баумана реализацию адаптированных основных профессиональных образовательных программ для студентов с ОВЗ на всех уровнях обучения (в бакалавриате, специалитете, магистратуре) совместно с профилирующими кафедрами по направлению подготовки осуществляет «Головной учебно-исследовательский и методический центр профессиональной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов)»².

¹ Inclusive Education: Improving Education Policies and Systems: Materials of the international conference, 19–20 June 2008. St. Petersburg: Herzen University Publishing House, 2008. P. 129 Available from: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Documents/st_pet_conference_inclusive_ed_june2008.pdf (Accessed 18 October 2015).

² Режим доступа: <http://www.bmstu.ru>

В ресурсном центре Университета управления «ТИСБИ» (Казань; прежнее название вуза – Татарский институт содействия бизнесу) в течение многих лет применяются эффективные практики профессиональной ориентации, психолого-педагогического и технического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Так, довузовская учебная подготовка абитуриентов с нарушением слуха ведется по нескольким направлениям:

- 1) помощь в решении актуальных задач развития при выборе образовательного и профессионального маршрута;
- 2) обучение по базовым предметам (русский язык, математика, иностранный язык);
- 3) специальная реабилитационная работа (развитие жестовой и речевой коммуникаций, осуществление психолого-педагогической абилитации);
- 4) решение проблем взаимоотношений в микросоциальных группах;
- 5) развитие психолого-педагогической компетентности обучающихся, их родителей, сурдопереводчиков и преподавателей [15].

К основным аспектам организации доступной среды в Северном (Арктическом) федеральном университете им. М. В. Ломоносова относится организация курсов повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава, одна из задач которых – методическое обеспечение профессионального образования лиц с ОВЗ [16].

Исследователи единодушно придерживаются мнения о том, что при отсутствии особой системы курирование профессионального обучения лиц с ОВЗ, исходя из их специфических образовательных потребностей, весьма затруднительно, если вообще возможно [13–16]. Инклюзивная трехлетняя практика наиболее «продвинутых» высших учебных заведений, решающих задачу тьюторского ПМП-сопровождения процесса подготовки студентов с ОВЗ, свидетельствует об эффективности деятельности специально созданных для этого подразделений (ресурсных центров, включающих дефектологические факультеты и кафедры). Однако университетов, которые обладают такими внутренними ресурсами и опыт которых приведен выше в кратком обзоре, в России пока очень мало, а структура и функции упомянутых действующих подразделений только отрабатываются.

В вузах, лишь приступающих к реализации инклюзивного обучения граждан разных нозологических групп, соответствующие функции могут выполняться специалистами профессионально-пропедевтического консилиума (ППК). При нехватке в вузе сотрудников, сведущих в области инклюзии и организации сопровождения студентов с ОВЗ, к участию в ППК должны привлекаться специалисты из других ведомств (медики, дефекто-

логи, социальные работники), которые будут членами одной команды по формированию адаптированных образовательных профессиональных программ (АОПП).

Материалы и методы исследования

В ходе предпринятой нами работы был использован комплекс теоретических и эмпирических исследовательских методов: анализ научной литературы, изучение содержания нормативных документов, касающихся инклюзивного образования, восхождение от абстрактного к конкретному, системный анализ и обобщение педагогического опыта.

Методологической основой проведенного исследования являлся инклюзивный подход к образованию, предусматривающий интеграцию лиц с ОВЗ в образовательный процесс и их социализацию; и пропедевтический подход к профессиональной подготовке такой категории обучающихся [17].

Идея пропедевтического (предварительного) обучения впервые была предложена Я. А. Коменским, который писал о «чувственной» подготовке ребенка к школьному образованию за счет развития у него воображения, памяти, речи и др.¹. Это направление в России было поддержано К. Д. Ушинским, подчеркивающим, что ребенка необходимо «научить учиться»².

В Советском Союзе пропедевтическая работа по обучению лиц с ОВЗ успешно проводилась специалистами-дефектологами. На этапах дошкольного и младшего школьного возраста акцент ставился на овладении детьми с различными нарушениями родным языком, развитии у них внимания, воображения, памяти, приобретении коммуникативных умений и навыков самостоятельной учебной деятельности [17].

Согласно точке зрения ряда современных ученых, для достижения высокого качества образования студентов с ОВЗ целесообразно применять идеи пропедевтики и на уровне высшей школы [18, 19]. Мы считаем, что важно не только осуществлять предварительную подготовку лиц с ОВЗ к получению высшего образования. Учитывая их особые образовательные потребности, необходимо целенаправленно содействовать становлению их профессиональной трудоспособности, формировать социально-личностные компетенции и предпосылки профессионально-трудовой интеграции с целью профилактики социального иждивенчества [20–22].

¹ Коменский Я. А. Материнская школа // Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. Т. 1. Москва: Педагогика, 1982. 656 с.

² Ушинский К. Д. Детский мир // Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 4. Москва; Ленинград: Издательство АПН РСФСР, 1949. 678 с.

Решение этих задач возможно за счет функционирования и компетенции профессионально-пропедевтического консилиума.

Деятельность консилиума мы предлагаем строить на основе мета-принципа *экосистемности*, суть которого – синергетическое объединение принципов мульти-, меж-, транс- и кроссдисциплинарности¹. Синергия (от греч. «вместе» + «труд, работа») – это не только сотрудничество, помощь, соучастие, но и эффект взаимовлияния нескольких факторов, превосходящий сумму их полезного воздействия. Таким эффектом обладает, например, объединение усилий преподавателя, тьютора и техника-консультанта при организации процесса обучения студента с ОВЗ.

Охарактеризуем суть перечисленных принципов:

- *кроссдисциплинарность* – рассмотрение объекта из поля одной области с точки зрения другой области, в нашем случае определение психолого-педагогических особенностей лиц с ОВЗ разных нозологических групп, которое осуществляется в дефектологии, с позиций образовательных потребностей студентов с ОВЗ, изучающихся педагогией высшей школы;

- *мультидисциплинарность* – использование теоретических моделей разных дисциплин: дефектологии, медицины, психологии, педагогики, социологии – в организации индивидуального образовательного маршрута студента с ОВЗ;

- *междисциплинарность* – конструирование общей модели выявления ООП студента с ОВЗ с акцентом на синергичность клинического и функционального диагноза с учетом достижений в дефектологии, медицине, психологии и педагогике;

- *трансдисциплинарность* – способ синтезирования ресурсов дисциплинарной и внедисциплинарной сфер с позиций взаимодействия образовательных организаций, медицинских и социальных учреждений, общественных организаций в сопровождении абитуриентов, студентов и выпускников с ОВЗ.

Результаты исследования

Профессионально-пропедевтический консилиум рассматривается нами как система профессиональной деятельности административных структур вуза и врачей, оказывающих помощь лицам с ОВЗ (представителей медико-социальной экспертизы (МСЭ), дефектологов, психологов, спе-

¹ Изменение парадигмы: синергия и новые дисциплины. Бизнес и финансы. 10 июля 2013 г. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://zillion.net/ru/blog/201/izmenieniie-paradighmy-sinierghia-i-novyie-distipliny> (дата обращения 23 июня 2018 г.).

циалистов социальной сферы), направленной на создание условий для профессионального обучения студентов указанной категории.

Миссия консилиума заключается в прогнозировании рисков освоения образовательных программ студентами с ОВЗ с учетом их особых образовательных потребностей; в преодолении барьеров, препятствующих профессиональному становлению лиц указанной категории, и в предупреждении их социального иждивенчества.

Цель работы консилиума – организация медико-психолого-педагогической деятельности по формированию социально-личностных компетенций и предпосылок профессионально-трудовой интеграции студентов с ОВЗ разных нозологических групп.

При создании ППК необходимо иметь в виду, что потребуются разработка нормативных правовых актов, регламентирующих его деятельность, организация не только довузовской подготовки абитуриентов, но и послевузовского сопровождения выпускников с ОВЗ.

В этой связи необходимо предусмотреть функционирование в структуре профессионально-пропедевтического консилиума *организационно-сетевого блока*, специалисты которого будут отвечать за нормативно-правовое обеспечение его работы и организацию межведомственного взаимодействия вуза с общеобразовательными организациями, медицинскими учреждениями (в том числе МСЭ), органами исполнительной власти, учреждениями социальной защиты населения, представителями диаспор и конфессий, оказывающих поддержку иностранным студентам с ОВЗ [23]. Учитывая, что в вузы России поступает большое количество студентов из-за рубежа, среди которых есть и лица с ОВЗ, «местные» диаспоры могут помочь им в адаптации к незнакомым условиям проживания как в материальном и бытовом, так и в психологическом планах.

Для диагностики особых образовательных потребностей студентов разных нозологических групп и разработки адаптированной образовательной профессиональной программы необходимы консультации врачей разных специальностей и специалистов МСЭ. Эта задача решается в рамках деятельности *медико-социального блока*, к функциям которого относятся:

- 1) определение особенностей первичного дефекта, ведущего к нарушению жизнедеятельности и несформированности определенных жизненных компетенций;
- 2) прогноз развития социально-личностных и профессионально-трудовых компетенций студентов с ОВЗ на основе дифференциальной и феноменологической диагностики;
- 3) разработка индивидуальной программы реабилитации и абилитации (ИПРА).

Для обеспечения помощи профессорско-преподавательскому составу вуза в организации учебного процесса студентов с ОВЗ следует предусмотреть работу *учебно-методического блока* профессионально-пропедевтического консилиума. Функции его специалистов (дефектолога, специального психолога, сурдопедагога, тифлопедагога, техника-консультанта и др.) заключаются в выявлении педагогических проблем обучения студентов с ОВЗ и участии в разработке для каждого из них адаптированной образовательной профессиональной программы.

Первая часть АОПП составляется на основании выявленных особенностей первичного дефекта обучающегося с ОВЗ и включает описание:

- мероприятий по предупреждению декомпенсации основного заболевания;
- способов и методов сохранения уровня имеющегося здоровья (режим зрительной, слуховой, двигательной нагрузки и т. д.);
- пространственной и временной организации образовательной среды и процесса обучения (учет мероприятий по ИПРА, составление индивидуального расписания).

Вторая часть АОПП формируется с учетом функциональных возможностей обучающихся с ОВЗ и предусматривает:

- выявление трудностей и барьеров в обучении;
- создание специального инструментария для оценки усвоения знаний, достижений и успешности формирования как жизненных, так и профессиональных компетенций;
- разработку специальных технологий, методов и форм учебной деятельности по усвоению профессиональных компетенций;
- создание условий для самокоррекции, самообразования, самоопределения и саморазвития.

Обсуждение и заключение

В российской высшей школе разворачивается и начинает укореняться массовая инклюзивная практика. Вместе с тем ее более активному, чем в настоящее время, распространению препятствуют серьезные проблемы, одна из которых – неготовность преподавателей вуза к обучению студентов с ОВЗ [24]. Опыт отдельных университетов, в течение нескольких последних лет осуществляющих профессиональную подготовку граждан с особыми образовательными потребностями, указывает на необходимость наличия специальной внутривузовской структуры, реализующей специфические задачи по сопровождению обучающихся, относящихся к разным нозологическим группам.

В тех вузах, которые только приступают к подготовке лиц с нарушениями зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата, представляется рациональным создать подобное подразделение в виде профессионально-пропедевтического консилиума, структуру которого составят организационно-сетевой, медико-социальный и учебно-методический блоки. Одна из функций данного консилиума будет заключаться в помощи профессорско-преподавательскому составу учебного учреждения при разработке адаптированных образовательных профессиональных программ, учитывающих специфические образовательные потребности лиц с ОВЗ. Вузовские преподаватели в сотрудничестве со специалистами ППК смогут осуществлять полноценную деятельность по медико-психолого-педагогической поддержке студентов указанной категории и формированию у них требующихся социально-личностных и профессиональных компетенций.

Список использованных источников

1. Ketrish E. V., Dorozhkin E. M., Permyakov O. M., Tretyakova N. V., Andryukhina T. V., Mantulenko V. V. Building of Projecting Competence Among Future Teachers in the Conditions of Introduction of Inclusive Education // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11. № 15. P. 8237–8251. Available from: <http://www.ijese.net/makale/1077> (дата обращения: 14.12.2018)
2. Дегтева Л. В., Литвиненко И. Л. Анализ социально-экономических показателей инклюзивного образования в России // Социально-гуманитарные знания. 2015. № 5. С. 276–284.
3. Малярчук Н. Н., Криницына Г. М., Пащенко Л. П. Предупреждение социального иждивенчества лиц с ограниченными возможностями здоровья в процессе инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. Сборник статей. Ялта: РИО ГПА, 2016. Вып. 53. Ч. IV. С. 84–90.
4. Тюмасева З. И., Третьякова Н. В. Онтогенетические основы специального (коррекционного) образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26148> (дата обращения: 14.12.2018)
5. Алехина Н. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.
6. Волосникова Л. М., Толстиков А. В., Ефимова Г. З., Малярчук Н. Н. О готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде: региональный аспект // Стратегии формирования инклюзивной среды: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции «Вуз как гетерогенная организация: стратегия формирования инклю-

живной среды». Великий Новгород, Санкт-Петербург, 17–19 мая 2016 года / сост. М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, ред.-сост. Н. В. Богатенкова. Санкт-Петербург: СПб АППО, 2016. С. 221–228.

7. Tsakiridou H., Polyzopoulou K. «Greek Teachers' Attitudes toward the Inclusion of Students with Special Educational Needs» // American Journal of Educational Research. 2014. № 2.4. P. 208–218. DOI:10.12691/education-2-4-6

8. Jones P., West E. Teacher education: Reflections upon teacher education in severe difficulties in the USA: shared concerns about quantity and quality // British journal of special education. 2009. Vol. 36, issue 2. P. 69–75.

9. Криницына Г. М., Малярчук Н. Н. Характеристика особых образовательных потребностей студентов с ограниченными возможностями здоровья // Наука нового времени: сохраняя прошлое – создаем будущее. С.-Петербург: КультИнформПресс, 2017. С. 137–139.

10. Малофеев Н. Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения (по материалам доклада Европейского агентства по развитию специального образования) // Дефектология. 2005. № 5. С. 3–18.

11. Forlin C., Chambers D. Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. 2011. Vol. 39. № 1. DOI: 10.1080/1359866X.2010.540850. Available from: <http://www.academia.edu/1385196/> (Accessed 18 October 2015)

12. Liventseva N. A. Problems of implementation of inclusive education in the USA and European countries // Journal of Modern Foreign Psychology. 2012. Vol. 1, № 1. P. 20. Available from: <http://psyjournals.ru/en/jmfp/2012/n1/51428.shtml> (дата обращения: 18.10.2015)

13. Романович Н. А. Особенности профориентации для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного профессионального образования // Инклюзивное профессиональное образование: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск, 21–22 ноября 2014 г. / отв. ред. М. В. Овчинников. Челябинск: Челябинский государственный университет, 2015. С. 56–59.

14. Прохорова И. Н., Птушкин Г. Г. НГТУ – региональный ресурсный центр в системе инклюзивного профессионального образования // Инклюзия в образовании. 2016. № 1. С. 134–139 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.tisbi.ru/home/science/inclusion-journal/> (дата обращения: 18.10.2015)

15. Мелина Е. В. Функции и этапы комплексного сопровождения студентов с ОВЗ в условиях негосударственного вуза // Инклюзия в образовании. 2016. № 1. С. 69–74.

16. Флотская Н. Ю., Буланова С. Ю., Усова З. М. Опыт реализации инклюзивного образования в Северном (Арктическом) федеральном университете имени М. В. Ломоносова // Инклюзивное профессиональное образование: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск, 21–22 ноября 2014 г. / отв. ред. М. В. Овчинников. Челябинск: Челябинский государственный университет, 2015. С. 250–252.

17. Малярчук Н. Н., Криницына Г. М. Пропедевтические технологии в реализации интенсивного пути развития инклюзивного образования // *Инклюзия в образовании*. 2017. № 1 (5). С. 60–65.

18. Fedorov V. A., Tretyakova N. V. Quality management of educational institutions in protecting students' health: conceptual and structural-functional innovations // *Scientific bulletin of National Mining University*. 2015. Vol. 6. № 150. P. 134–143. Available from: <http://nvngu.in.ua/index.php/ru/glavnaya/1169-ruscat/arkhiv-zhurnala/2015/soderzhanie-6-2015/ekonomika-i-upravlenie/3286-upravlenie-kachestvom-zdorovesberegayushchej-deyatelnosti-obrazovatelnykh-organizatsij-kontseptualnye-i-strukturno-funktsionalnye-innovatsii> (дата обращения: 14.12.2018)

19. Tretyakova N. V., Fedorov V. A., Abramov D. V., Kalimulin D. M. Educational Institution Health Service Management: Key Aspects of Communication and Interaction Within the Team // *IEJME-Mathematics Education*. 2016. Vol. 11. № (8). P. 2841–2857 Available from: <http://www.iejme.com/makale/902> (дата обращения: 14.12.2018)

20. Малярчук Н. Н., Криницына Г. М., Пащенко А. П. Роль инклюзивного пропедевтического центра в предупреждении социального иждивенчества детей с ограниченными возможностями здоровья // *International Dialogues on Education: Past and Present*. February. 2017. Vol. 4. № 1.

21. Davydova N. N., Dorozhkin E. M., Fedorov V. A. Innovative process development in the framework of scientific educational network: Management model // *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universitetu*. 2016. № 5. P. 157–163. Available from: <http://nvngu.in.ua/index.php/ru/glavnaya/1343-ruscat/arkhiv-zhurnala/2016/soderzhanie-5-2016/ekonomika-i-upravlenie2/3759-razvitie-innovatsionnykh-protssosov-v-usloviyakh-nauchno-obrazovatelnoj-seti-model-upravleniya> (дата обращения: 14.12.2018)

22. Davydova N. N., Dorozhkin E. M., Fedorov V. A. Problems and model of management of development of the scientific-educational networking // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. EpSBS. 2018. Vol. XXXV (19 February). № 32. P. 281–289. DOI: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.02.31>. Available from: <http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/VolumeXXXIVRPTSS201/> (дата обращения: 14.12.2018)

23. Криницына Г. М., Малярчук Н. Н. Ресурсы социального партнерства в инклюзивном пространстве: из опыта работы негосударственного Центра речевого и познавательного развития «Речь» // *Материалы Международного конгресса практиков инклюзивного образования, приуроченного к 20-летию обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья Университетом управления «ТИСБИ»*. г. Казань, 15–17 февраля 2016 г. / под ред. Н. М. Прусс. Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2016. С. 200–205.

24. Волосникова Л. М., Чимаров В. М., Малярчук Н. Н. К вопросу о теории и практике инклюзивного образования // *Валеология*. 2015. № 1. С. 37–42.

References

1. Ketrish E. V. Dorozhkin E. M., Permyakov O., Tretyakova N. V., Andryukhina T. V., Mantulenko V. V. Building of projecting competence among future teachers in the conditions of introduction of inclusive education. *International Journal of Environmental and Science Education* [Internet]. 2016 [cited 2015 Oct 18]; 11. № (15): 8237–8251. Available from: <http://www.ijese.net/makale/1077>
2. Degteva L. V., Litvinenko I. L. Analysis of socio-economic indicators of inclusive education in Russia. *Social'no-gumanitarnye znaniya = Social and Humanitarian Knowledge*. 2015; 5: 276–284 (In Russ.)
3. Malyarchuk N. N., Krinitsyna G. M., Pashchenko L. P. Prevention of social dependency among people with SEN in the process of inclusive education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Ser. Pedagogika i psihologiya = Problems of Current Pedagogical Education. Series: Pedagogy and Psychology*. Newsletter. Yalta: Editorial and Publishing Department of the State Polar Academy; 2016; 53 (4): 84–90 (In Russ.)
4. Tyumaseva Z. I., Tretyakova N. V. Ontogenetic bases of special (correctional) education of children with disabilities. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education* [Internet]. 2017 [cited 2015 Oct 18]; 2. Available from: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26148> (In Russ.)
5. Alekhina N., Alekseev M., Agafonov E. Willingness of teachers as a basic factor of success of inclusive process in education. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2011; 1: 83–92. (In Russ.)
6. Volosnikova L. M., Tolstikov A. V., Efimova G. Z., Malyarchuk N. N. On the readiness of teachers to work in an inclusive educational environment: A regional aspect. In: *Strategii formirovaniya inkluzivnoj sredy: sbornik nauchnykh trudov po materialam mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Vuz kak geterogennaja organizacija: strategija formirovaniya inkluzivnoj sredy" = Strategies for the formation of an inclusive environment. The Collection of Scientific Papers on the Materials of the International Scientific and Practical Conference "The University as a Heterogeneous Organisation: The Strategy of Formation of an Inclusive Environment"*; 2016 May 17–19; Veliky Novgorod, St.-Petersburg. Comp. by M. N. Pevzner, P. A. Petryakov. Ed. by Bogatenkova N. V. St.-Petersburg: SPb APPO; 2016. p. 221–228 (In Russ.)
7. Tsakiridou H., Polyzopoulou K. Greek teachers' attitudes toward the inclusion of students with special educational needs. *American Journal of Educational Research*. 2014; 2: 208–218; DOI:10.12691/education-2-4-6
8. Jones P., West E. Teacher education: Reflections upon teacher education in severe difficulties in the USA: shared concerns about quantity and quality. *British Journal of Special Education*. 2009; 36, 2: 69–75.
9. Krinitsyna G. M., Malyarchuk N. N. Harakteristika osobyh obrazovatel'nyh potrebnostej studentov s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja = Characteristics of special educational needs of students with disabilities. *Nauka novogo vremeni: sohranjaja proshloe – sozdaem budushhee = Science of the New*

Times: Preserving the Past – Creating the Future. St.-Petersburg: Publishing House KultInformPress; 2017. p. 137–139. (In Russ.)

10. Malofeev N. N. Western European experience of accompanying students with special educational needs in terms of integrated learning (based on the report of European Agency for Development of Special Education). *Defektologija = Defectology*. 2005; 5: 3–18. (In Russ.)

11. Forlin C., Chambers D. Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* [Internet]. 2011 [cited 2015 Oct 18]; 39, № 1. DOI: 10.1080/1359866X.2010.540850. Available from: <http://www.academia.edu/1385196/>

12. Liventseva N. A. Problems of implementation of inclusive education in the USA and European countries. *Journal of Modern Foreign Psychology* [Internet]. 2012 [cited 2015 Oct 18]; 1, № 1: 20. Available from: <http://psyjournals.ru/en/jmfp/2012/n1/51428.shtml> (In Russ.)

13. Romanovich N. A. Peculiarities of vocational guidance for disabled people and people with disabilities in conditions of inclusive vocational education. In: *Inclusive Vocational Education. Inkljuzivnoe professional'noe obrazovanie: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii = Materials of the All-Russian Scientific-Practical Conference*; 2014 Nov 21–22; Chelyabinsk. Ed. by M. V. Ovchinnikov. Chelyabinsk: Chelyabinsk State University; 2015. p. 56–59. (In Russ.)

14. Prokhorova I. N., Ptushkin G. G. NSTU – a regional resource center in the system of inclusive vocational education. *Inkljuzija v obrazovanii = Inclusion in Education* [Internet]. 2016 [cited 2015 Oct 18]; 1: 134–139. Available from: <http://www.tisbi.ru/home/science/inclusion-journal/> (In Russ.)

15. Melina E. V. Functions and stages of integrated support of students with HIA in the conditions of non-state higher education institution. *Inkljuzija v obrazovanii = Inclusion in Education*. 2016; 1: 69–74. (In Russ.)

16. Flotskaya N. Yu., Bulanova S. Yu., Usova Z. M. Experience in implementing inclusive education at the North (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov. In: *Inclusive Vocational Education. Inkljuzivnoe professional'noe obrazovanie: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii = Materials of the All-Russian Scientific-Practical Conference*; 2014 Nov 21–22; Chelyabinsk. Ed. by M. V. Ovchinnikov. Chelyabinsk: Chelyabinsk State University; 2015. p. 250–252. (In Russ.)

17. Malyarchuk N. N., Krinitsyna G. M. Propaedeutical technologies in realization of intensive way of development of inclusive education. *Inkljuzija v obrazovanii = Inclusion in Education*. 2017; 1 (5): 60–65. (In Russ.)

18. Fedorov V. A., Tretyakova N. V. Quality management of educational institutions in protecting students' health: Conceptual and structural-functional innovations. *Scientific Bulletin of National Mining University* [Internet]. 2015 [cited 2015 Oct 18]; 6, № (150): 134–143. Available from: <http://nvngu.in.ua/index.php/ru/glavnaya/1169-ruscat/arkhiv-zhurnala/2015/soderzhanie-6-2015/ekonomika-i-upravlenie/3286-upravlenie-kachestvom-zdorovesberegayushchej-deyatelnosti-obrazovatelnykh-organizatsij-kontseptualnye-i-strukturno-funktsionalnye-innovatsii>

19. Tretiyakova N. V., Fedorov V. A., Abramov D. V., Kalimulin D. M. Educational institution health service management: Key aspects of communication and interaction within the team. *IEJME-Mathematics Education* [Internet]. 2016 [cited 2015 Oct 18]; 11(8): 2841–2857. Available from: <http://www.iej-me.com/makale/902>

20. Malyarchuk N. N., Krinitsyna G. M., Pashchenko L. P. The role of the inclusive propedeutic center in the prevention of social dependence of children with disabilities. *International Dialogues on Education: Past and Present*. February. 2017; 4, 1. (In Russ.)

21. Davydova N. N., Dorozhkin E. M., Fedorov V. A. Innovative process development in the framework of scientific educational network: Management model. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universitetu* [Internet]. 2016 [cited 2015 Oct 18]; 5: 157–163. Available from: <http://nvngu.in.ua/index.php/ru/glavnaya/1343-ruscat/arkhiv-zhurnala/2016/soderzhanie-5-2016/ekonomika-i-upravlenie2/3759-razvitie-innovatsionnykh-protsesov-v-usloviyakh-nauchno-obrazovatelnoy-seti-model-upravleniya>

22. Davydova N. N., Dorozhkin E. M., Fedorov V. A. Problems and model of management of development of the scientific-educational networking. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences* [Internet]. EpSBS. 2018 Feb 19 [cited 2015 Oct 18]; XXXV, № 32: 281–289. DOI: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.02.31>. Available from: <http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/VolumeXXXIVRPTSS201/>

23. Krinitsyna G. M., Malyarchuk N. N. Resources of social partnership in inclusive space: from the experience of the non-state Center for Speech and Cognitive Development “Rech”. In: *Materialy Mezhdunarodnogo kongressa praktikov inkljuzivnogo obrazovaniya, priurochennogo k 20-letiju obuchenija lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja Universitetom upravleniya “TISBI” = International Congress of Practitioners of Inclusive Education on the 20th Anniversary of the Education of People with Disabilities by the University of Management of “TISBI”*; 2016 Feb 15–17; Kazan: Ed. by N. M. Pruss. Kazan: University of Management “TISBI”; 2016. p. 200–205.

24. Volosnikova L., Chimarov V., Malyarchuk N. To the question of theory and practice of inclusive education. *Valeologija = Valeology*. 2015; 1: 37–42. (In Russ.)

Информация об авторах:

Малярчук Наталья Николаевна – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования Тюменского государственного университета, Тюмень, Россия. E-mail: malarchuknn@rambler.ru

Криницына Галина Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования Тюменского государственного университета, Тюмень, Россия. E-mail: galinakrinicyna@gmail.com

Пашенко Елена Владимировна – аспирант, ассистент кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования Тюменского государственного университета, Тюмень, Россия. E-mail: kanaefff@rambler.ru

Пивненко Валерия Витальевна – аспирант, ассистент кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования Тюменского государственного университета, Тюмень, Россия. E-mail: valeriya.pivnenko@mail.ru

Вклад соавторов:

все авторы приняли равное участие в подготовке статьи.

Статья поступила в редакцию 14.05.2018; принята в печать 16.01.2019. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Natalya N. Malyarchuk – Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Age Physiology, Special and Inclusive Education, University of Tyumen, Tyumen, Russia. E-mail: malarchuknn@rambler.ru

Galina M. Krinitzyna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Age Physiology, Special and Inclusive Education, University of Tyumen, Tyumen, Russia. E-mail: galinakrinitzyna@gmail.com

Elena V. Pashchenko – Postgraduate Student, Teaching Assistant, Department of Age Physiology, Special and Inclusive Education, University of Tyumen, Tyumen, Russia. E-mail: kanaefff@rambler.ru

Valeriya V. Pivnenko – Postgraduate Student, Teaching Assistant, Department of Age Physiology, Special and Inclusive Education, University of Tyumen, Tyumen, Russia. E-mail: valeriya.pivnenko@mail.ru

Contribution of the authors:

all authors contributed equally to the article.

Received 14.05.2018; accepted for publication 16.01.2019.

The authors have read and approved the final manuscript.