

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)**

Е. В. Богданова, Т. Е. Мальцева

**КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
МАРШРУТА СТУДЕНТОВ С ОВЗ И
ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

Монография

Луганск
Издательство ЛГПУ
2025

УДК 378.147.091.3-059.1-056.26

ББК 74,480.226+74.480.242

Б 73

Р е ц е н з е н т ы :

- Зинченко В. О.** – проректор по научно-исследовательской работе ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доктор педагогических наук, профессор;
- Прихода И. В.** – профессор кафедры психологии и конфликтологии ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля», доктор педагогических наук, профессор;
- Бугеря Т. Н.** – заведующий кафедрой психологии и конфликтологии ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля», кандидат педагогических наук, доцент.

Богданова, Е. В., Мальцева, Т. Е.

- Б 73 Концепция проектирования индивидуального образовательного маршрута студентов с ОВЗ и инвалидностью : кол. монография / Е. В. Богданова; Т. Е. Мальцева ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2025. – 364 с.
ISBN

В монографии представлен комплексный анализ теоретических и методологических аспектов, раскрывающий потенциал индивидуализации, персонализации и адаптации в процессе обучения студентов с особыми образовательными потребностями.

Монография предназначена для научных работников, преподавателей и студентов вузов, психологов, специалистов социальной сферы, а также для всех, кто интересуется вопросами инклюзивного образования.

Исследование выполнено в рамках осуществления научных исследований за счет средств федерального бюджета по проектам тематики научных исследований, включаемых в планы научных работ научных организаций и образовательных организации высшего образования.

УДК 378.015.31:17.022.1+796.011.1

ББК 74.489.0

ISBN 978-5-6052991-1-0

*Рекомендовано научной комиссией
федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Луганский государственный педагогический университет»*

© Богданова Е. В., Мальцева Т. Е., 2025

© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	9
1.1. Многофункциональное трансформируемое образовательное пространство как инновационный ресурс персонализированного обучения в инклюзивном образовании вуза.....	9
1.2. Индивидуализация и персонализация образовательного процесса как главная особенность обучения студентов с ОВЗ.....	18
1.3. Социально-профессиональная субъектность в реализации ИОМ студентами с ОВЗ – конечная цель образования.....	27
1.4. Сущность индивидуального образовательного маршрута в профессионализации студентов с ОВЗ.....	34
1.5. Готовность педагогов к реализации ИОМ в инклюзивном образовании в вузе.....	50
Выводы к первой главе.....	72
ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ...	75
2.1. Базовые принципы проектирования индивидуального образовательного маршрута для инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ.....	75
2.2. Проектирование и реализация ИОМ: теоретические и практические составляющие.....	84
2.3. Современные методологические подходы и алгоритм моделирования ИОМ в инклюзивном образовании.....	108

2.4. Психолого-педагогическое сопровождение в реализации индивидуального образовательного маршрута студентов с ОВЗ.....	125
2.5. Адаптация учебно-методического обеспечения обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вузе.....	135
Выводы ко второй главе.....	144
ГЛАВА 3. СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	147
3.1. Основные подходы к системе оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ в ходе реализации ИОМ.....	147
3.2. Индивидуализация и персонализация в основе оценивания результатов обучения в ходе реализации ИОМ.....	158
3.3. Критерии, методы и эффективность оценивания проектирования и реализации ИОМ студентами с ОВЗ.....	177
3.4. Рекомендации по совершенствованию проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов в системе образования.....	227
Выводы к третьей главе.....	232
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	234
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	238
ПРИЛОЖЕНИЯ	309

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире, где инклюзия становится не просто прогрессивной идеей, а насущной необходимостью, вопросы обеспечения качественного образования для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) приобретают особую актуальность. Профессиональное образование, как важнейший этап подготовки к самостоятельной жизни и трудовой деятельности, требует инновационных подходов и методологий, способных учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого обучающегося. В этой связи, проблема проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ представляет собой значимый теоретический и практический вызов.

Данная монография посвящена исследованию современных подходов к проектированию и реализации индивидуальных образовательных маршрутов для студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного высшего образования. В работе предпринята попытка комплексного анализа теоретических, методологических и практических аспектов данной проблемы с целью разработки научно обоснованных рекомендаций по совершенствованию образовательного процесса.

Актуальность исследования обусловлена рядом факторов. Во-первых, потребностью в создании равных возможностей и качественных условий для получения качественного профессионального образования лицами с ОВЗ, что является одним из приоритетов государственной образовательной политики. Во-вторых, сложностью и многоаспектностью проектирования ИОМ, требующего учета индивидуальных потребностей, возможностей и образовательных запросов студентов с ОВЗ. В-третьих,

необходимостью разработки эффективных методов оценивания результатов обучения в условиях реализации ИОМ, учитывающих специфику инклюзивного образования.

Цель данного исследования – теоретическое обоснование и разработка методологических основ проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

1. Рассмотреть современные теоретико-методологические трансформации в инклюзивном образовании, определяющие новые подходы к организации образовательного процесса для студентов с ОВЗ.

2. Выявить и проанализировать особенности индивидуализации и персонализации как ключевых принципов обучения студентов с ОВЗ.

3. Определить сущность понятия «индивидуальный образовательный маршрут» в контексте профессионализации студентов с ОВЗ.

4. Разработать методологию проектирования индивидуального образовательного маршрута в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ.

5. Предложить алгоритм моделирования ИОМ в инклюзивном образовании, учитывающий особенности адаптации учебно-методического обеспечения обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вузе.

6. Разработать систему оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ в ходе реализации ИОМ, основанную на принципах индивидуализации и персонализации.

7. Сформулировать рекомендации по совершенствованию проектирования и реализации

индивидуальных образовательных маршрутов в системе образования.

Методологической основой исследования послужили общенаучные методы анализа, синтеза, обобщения, систематизации и классификации, а также современные теоретические подходы к инклюзивному образованию, аксиологический, деятельностный и компетентностный подходы.

Структура монографии обусловлена поставленными целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы.

В первой главе «Современные теоретико-методологические трансформации в инклюзивном образовании» рассматриваются многофункциональные трансформируемые образовательные пространства как инновационный ресурс персонализированного обучения в инклюзивном образовании вуза, индивидуализация и персонализация образовательного процесса как главная особенность обучения студентов с ОВЗ, социально-профессиональная субъектность в реализации ИОМ студентами с ОВЗ – как конечная цель образования, и дается сущность индивидуального образовательного маршрута в профессионализации студентов с ОВЗ.

Во второй главе «Методология проектирования индивидуального образовательного маршрута в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ» обосновываются базовые принципы проектирования индивидуального образовательного маршрута для инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ, рассматриваются теоретические и практические составляющие проектирования и реализации ИОМ, современные методологические подходы и алгоритм моделирования ИОМ в инклюзивном образовании, значение психолого-педагогического сопровождения в реализации индивидуального

образовательного маршрута студентов с ОВЗ, а также адаптация учебно-методического обеспечения обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вузе.

Третья глава «Система оценивания результатов деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья» посвящена анализу основных подходов к системе оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ в ходе реализации ИОМ, рассматриваются особенности индивидуализации и персонализации в основе оценивания результатов обучения в ходе реализации ИОМ, предлагаются критерии, методы и оценка эффективности проектирования и реализации ИОМ студентами с ОВЗ, а также даются рекомендации по совершенствованию проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов в системе образования.

Представленное исследование позволит расширить теоретические представления об инклюзивном образовании и будет способствовать разработке практических рекомендаций по проектированию и реализации эффективных индивидуальных образовательных маршрутов для студентов с ОВЗ в системе высшего образования.

Полученные результаты могут быть использованы в образовательной практике высших учебных заведений, а также в системе повышения квалификации педагогических работников, занимающихся инклюзивным образованием.

ГЛАВА 1

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Многофункциональное трансформируемое образовательное пространство как инновационный ресурс персонализированного обучения в инклюзивном образовании вуза

В период бурного и постоянного прогресса в мире высоких технологий, умение образовательной системы приспосабливаться к новым задачам определяет ее эффективность. Одним из многообещающих направлений является разработка гибкой и многоцелевой образовательной среды, которая может стать ценным инструментом для обучения современным образовательным методам специалистов в области инклюзии, в частности, при реализации индивидуализированного подхода к обучению.

Этот прогрессивный взгляд на обучение заключается в преобразовании учебной среды таким образом, чтобы она учитывала и отвечала уникальным потребностям каждого учащегося.

Изучение работ современных исследователей, таких как А.Г. Абросимова, С.Л. Анатасяна, Т.А. Бородкина, Т.В. Вострикова, В.А. Кудинова, Е.В. Ивановой, И.А. Виноградовой, М.В. Никитаевой и других, показывает, что изучение интересующего нас вопроса только начинается. Тем не менее, очевиден прогресс как в практической деятельности педагогов, так и в научных исследованиях. Современные российские педагоги, долгое время придерживавшиеся советских и постсоветских норм, впервые обрели свободу и стали задумываться о создании образовательной среды, которая не только не вредит здоровью, но и способствует его укреплению, позволяя

индивидуализировать обучение для каждого нуждающегося в особом подходе.

Начиная с незначительных изменений, таких как эксперименты с цветом в конце 70-х годов прошлого века и отказ от традиционной прямоугольной расстановки парт в 80-е, современные педагоги демонстрируют поразительную смелость в подходах к преобразованию образовательной среды. Качественное современное многофункциональное трансформируемое отечественное педагогическое образовательное пространство – это адаптивная среда обучения, способная меняться в зависимости от целей и задач образовательного процесса. Оно может представлять собой как физическое пространство, оборудованное по последнему слову техники, так и виртуальную платформу, обеспечивающую доступ к разнообразным ресурсам и инструментам. Существенно, что такая среда создает благоприятные условия для активного обучения, экспериментов и взаимодействия между учащимися и преподавателями.

Несмотря на глубину и охват существующей научной литературы, единого и четкого понимания касательно конкретных изменений, необходимых в образовательной среде высшего учебного заведения, не наблюдается. Существующие исследования носят разрозненный характер, затрагивая отдельные аспекты решения обозначенной проблемы, что вызвало потребность в систематизации изученного материала.

По мнению В.И. Слободчикова, образовательную среду характеризуют два основных параметра: наличие ресурсов и упорядоченность [291]. Многофункциональность образовательной среды способствует ее приспособляемости и обеспечивает возможность применения различных форматов обучения, начиная от индивидуализированных занятий и заканчивая групповыми проектами, в соответствии с целями

и задачами учебного процесса. В свою очередь, способность к трансформации позволяет оперативно перенастраивать пространство под текущие потребности, формируя наиболее благоприятные условия для обучения и личностного развития [294].

Ключевым направлением преобразования образовательной среды является учет уникальных потребностей и способностей каждого учащегося. В гибком и многогранном образовательном пространстве студенты получают возможность изучать и применять передовые технологии, включая персонализированное обучение, игровые методики, проектную работу, а также анализ больших данных для оценки прогресса и создания индивидуальных образовательных маршрутов [345; 328; 161].

Мы всецело поддерживаем точку зрения ученых, которые подчеркивают значимость триединства персонализированного подхода, инклюзивности и адаптивности в образовании.

По их мнению, подобное сочетание создает мощный эффект синергии, способствующий полной реализации способностей каждого учащегося (О.А. Музыка, В.В. Попов, В.А. Тимофеев и др.). В подобной образовательной среде фокус переносится с традиционного, стандартизированного обучения на индивидуальные образовательные траектории, где наставник выполняет роль координатора, оказывающего помощь в формировании личного образовательного пути студента. Применение современных технологий и новаторских методик позволяет педагогам разрабатывать индивидуальные задания, отслеживать успехи каждого ученика и оперативно корректировать процесс обучения.

Многие исследователи полагают, что в контексте развития современного общества, образование сталкивается с важной задачей – всесторонним внедрением цифровых

инструментов в инклюзивное образование на всех уровнях. Интерактивные платформы, мультимедийные средства, онлайн-сервисы и специализированное программное обеспечение предоставляют возможность построить гибкую и приспособляемую систему обучения, которая принимает во внимание разнообразие стилей обучения и индивидуальный темп усвоения материала.

К примеру, использование альтернативных способов представления информации, таких как аудиовизуальные материалы или текстовые процессоры с функцией голосового ввода, способствует вовлечению в учебный процесс детей с особенностями развития [112; 200; 262].

Проникновение технологий в сферу инклюзивного образования – это не простое добавление цифровых средств в учебный процесс. Задачи, стоящие перед образовательной системой, требуют тщательного анализа нужд учеников с особыми образовательными потребностями, а также способности преподавателя модифицировать существующие подходы и создавать новые, принимая во внимание функционал и ограничения применяемых технологий. Важно осознавать, что технология – это всего лишь средство, а результативность инклюзивного образования определяется как заинтересованностью учащегося, так и уровнем компетентности педагога, его сочувствием и стремлением к постоянному развитию.

В эпоху экспоненциального роста информации и усложнения методов информационно-психологического воздействия на общество, развитие критического мышления, творческих способностей и умения работать в команде становится ключевым фактором успеха для каждого. Эти навыки позволяют не только приспособливаться к переменам, но и активно участвовать в создании будущего, генерируя инновационные идеи и эффективно взаимодействуя с другими.

Подобная среда позволяет учащимся экспериментировать, совершать ошибки и извлекать из них уроки, получать поддержку от ровесников и наставников, а также развивать свои индивидуальные дарования и способности. Именно такие образовательные площадки станут основой для подготовки лидеров и новаторов будущего, способных решать сложные задачи и вносить положительные изменения в мир.

Обучение педагогов, работающих в сфере инклюзивного образования, особенно эффективно проводить в многофункциональной, адаптивной образовательной среде, так как это дает им возможность осваивать новые навыки, делиться знаниями с коллегами и экспертами, формируя тем самым уникальную атмосферу для профессионального роста и совершенствования. В рамках данного подхода, преподаватели могут не только презентовать собственные разработки и методы, но и получать комментарии и советы от ведущих экспертов в области инклюзии, что положительно сказывается на постоянном улучшении их педагогической деятельности [307; 359].

Представленное окружение выступает мощным стимулом для развития и реализации новаторских методик в образовании как детей, так и взрослых с особыми потребностями в обучении. Благодаря возможности симуляции разнообразных учебных сценариев и персонализации образовательного пространства под индивидуальные запросы учеников, преподаватели получают ресурсы для организации наиболее благоприятных и продуктивных условий обучения.

Существенным элементом является формирование сообщества профессионалов, объединенных общей задачей – гарантировать равный доступ к качественному образованию для всех учащихся, вне зависимости от их личных особенностей. В данном сообществе преподаватели могут

получать необходимую поддержку, обмениваться опытом, как положительным, так и отрицательным, а также совместно разрабатывать решения для возникающих трудностей. Многофункциональное, легко адаптируемое образовательное пространство дает педагогам инклюзивного образования шанс создавать и тестировать свои оригинальные образовательные продукты, открывая новые перспективы для развития людей с ОВЗ.

Данный принцип означает отход от общепринятых, зачастую ограничивающих методов обучения к гибкой и приспособляемой среде, где каждый учащийся имеет возможность максимально раскрыть свои способности.

Основная идея заключается в том, что учебное пространство должно быть не просто местом для трансляции знаний, а динамичной системой, способной изменяться и приспособляться к потребностям конкретных учащихся и задачам, стоящим перед преподавателями.

Это достигается путем применения мобильной мебели, современных технологий и адаптивных проектных решений, которые позволяют легко трансформировать аудитории, классы и зоны для работы в группах, индивидуальных занятий или проведения крупных мероприятий.

Какие именно изменения в образовательном пространстве могут быть осуществлены?

1. Приспособленность учебных и служебных площадей, реализуемая через [141; 174]:

- использования переносных и складных элементов, дающих возможность соединять или обособлять пространства для проведения занятий разного формата: лекций, групповых проектов или индивидуальной работы;

- применение модульной мебели (трансформируемые столы, перекатные стенды, раскладные сиденья), легко подстраиваемой под меняющиеся требования;

- наличие многофункциональных поверхностей (скажем, магнитных или пригодных для рисования маркерами), превращающих стены и пол в интерактивные поля для деятельности.

2. Многофункциональность. Сегодняшние учебные заведения всё реже придерживаются чёткого разграничения зон, предпочитая гибкие пространства, адаптируемые под широкий спектр занятий [113; 370; 374].

- актовый зал трансформируется в кинотеатр, лекционную аудиторию или пространство для коллективных мероприятий;

- зоны релаксации оборудуются мягкой мебелью и креслами-грушами, становясь подходящими площадками для неофициальных дискуссий по рабочим вопросам;

- проходы становятся более просторными и дополняются рабочими столами, увеличивая площадь учебных областей.

3. Инклюзия. Адаптивная среда должна быть доступна каждому студенту, включая лиц с особыми потребностями в образовании и ограниченными возможностями здоровья [16].

Доступность образовательной среды предусматривает в себе:

- безбарьерная среда в архитектуре (наличие лифтов, рамп, тактильных элементов навигации);

- специализированное оборудование (столы с изменяемой высотой, системы индукции для людей с нарушениями слуха);

- организация пространства с учетом сенсорных потребностей (наличие тихих помещений для студентов с особыми образовательными потребностями, зон с приглушенным освещением).

Инклюзивность, в свою очередь, подразумевает создание такой образовательной среды, где все студенты, вне зависимости от их физических возможностей или

социального статуса, обладают одинаковыми возможностями для получения качественного образования. Это предполагает модификацию образовательных планов, подходов и ресурсов для удовлетворения индивидуальных нужд каждого обучающегося.

Очевидно, что трансформируемая и многоцелевая среда обучения имеет ключевое значение для адаптации будущих педагогов к реалиям цифрового мира и предоставления доступного и качественного образования для всех обучающихся.

Такая среда стимулирует прогрессивные преобразования в образовательной сфере, содействуя подготовке квалифицированных, творческих и ориентированных на взаимодействие профессионалов. Обобщая сказанное, заметим, что многофункциональное трансформируемое образовательное пространство предоставляет обучающимся и педагогам, готовящимся к деятельности в условиях инклюзивного образования, такие возможности:

- освоить современные образовательные технологии на практике;
- развивать навыки критического мышления, креативности и сотрудничества;
- обмениваться опытом с коллегами и экспертами;
- создавать и апробировать собственные инновационные образовательные продукты;
- повышать свою профессиональную компетентность и готовность к работе в условиях цифровой трансформации образования.

Для успешной подготовки профессионалов, занятых в сфере инклюзивного образования, ориентированного на индивидуальный подход, необходимо уверенное владение передовыми образовательными технологиями. Это включает не только использование существующих инструментов, но и

умение модифицировать их для соответствия уникальным потребностям каждого учащегося с особыми образовательными потребностями.

Ключевым моментом является осознание того, что технологии – это не самоцель, а инструмент для формирования образовательной среды, отличающейся гибкостью, доступностью и эффективностью. В такой среде каждый обучающийся может прогрессировать в собственном ритме, приобретая необходимые знания и умения для успешной адаптации в обществе.

Использование современных образовательных технологий подразумевает активное применение интерактивных платформ, мультимедийных материалов, систем адаптивного обучения и коммуникационных средств. Эти инструменты позволяют разрабатывать персонализированные образовательные траектории, учитывающие индивидуальные особенности развития, интересы и потребности каждого обучающегося.

Качественное современное многофункциональное, трансформируемое образовательное пространство становится не просто площадкой для обмена опытом, а мощным катализатором развития инклюзивного образования в целом, способствуя повышению квалификации преподавателей, разработке новаторских методик и формированию поддерживающего профессионального сообщества.

Таким образом, адаптивное трансформируемое образовательное пространство является многообещающим ресурсом для обучения инновационным образовательным технологиям, которые реализуют концепцию персонализированного обучения в инклюзивной среде. Его применение способствует улучшению качества образования и подготовке специалистов и педагогов к работе в актуальных условиях развития общества.

1.2. Индивидуализация и персонализация образовательного процесса как главная особенность обучения студентов с ОВЗ

В формирующемся образовательном пространстве Луганской Народной Республики инклюзивная профессионализация является наиболее перспективным направлением развития высшего образования в обучении студентов с ОВЗ. Наивысшей целью инклюзивной профессионализации является формирование субъекта профессиональной деятельности, способного умело, добросовестно, творчески подходить к выполнению своих профессиональных обязанностей, находить нестандартные способы решения сложнейших профессиональных ситуаций, постоянно развиваться и самосовершенствоваться. Чтобы сформировать субъекта профессиональной деятельности, в формирующемся образовательном пространстве Луганской Народной Республики большое внимание уделяется технологиям, направленным на индивидуализацию учебно-воспитательного процесса [192].

В инклюзивном профессиональном образовании данный метод играет ключевую роль. Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) демонстрируют уникальные способы обработки информации и приобретения профессиональных навыков, что обуславливает необходимость применения специализированных, систематических и личностно-ориентированных методик обучения. Разработка индивидуального образовательного маршрута (ИМО) наилучшим образом соответствует этим требованиям, поэтому ее изучение и применение становятся все более актуальными в последние годы.

Необходимо подчеркнуть, что нормативно-правовая база инклюзивного образования явно ориентирована на его

поступательное развитие, что подтверждается следующими правительственными актами: Постановление Правительства РФ № 363 от 29.03.2019 «Об утверждении государственной программы РФ «Доступная среда», определяющее основные направления государственной политики в этой области; Приказ Минобрнауки России № 245 от 06.04.2021, регламентирующий «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности» по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры; Приказ Минобрнауки России № 1076 от 21.08.2020, устанавливающий правила приема на обучение по вышеуказанным образовательным программам; Приказ Минобрнауки России № 1309 от 09.11.2015, гарантирующий «условия доступности» образовательных объектов и услуг для инвалидов, а также оказание им необходимой поддержки; и Приказ Минобрнауки России № 1399 от 02.12.2015, утверждающий «План мероприятий» по улучшению показателей доступности образования для лиц с инвалидностью, и другие соответствующие документы.

На основе представленных данных, ученые проводят всестороннее изучение инклюзивного образования, рассматривая его методологические принципы, интерпретацию научных понятий, ключевые аспекты и способы преодоления возникающих проблем. Значительная часть исследований акцентируется на выявлении наиболее действенных подходов и средств, соответствующих современным требованиям профессиональной подготовки. Основное внимание в образовании уделяется созданию индивидуализированных образовательных программ (ИОП) для учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП) в рамках инклюзивного профессионального образования.

В контексте нашего исследования интерес представляют работы О.В. Демиденко, в которых подробно рассматриваются различные аспекты развития личности

детей и молодежи с инвалидностью, в том числе адаптированные учебные материалы, доступная инфраструктура, социально-психологическая поддержка и творческо-спортивные занятия. Анализ автора базируется на передовом зарубежном опыте и предлагает практические рекомендации по развитию инклюзивных инициатив в городах ЛНР. Результаты исследования содержат ценные советы по формированию более благоприятной обстановки, способствующей всестороннему развитию детей и молодежи с инвалидностью в регионе.

О.В. Демиденко анализирует специфику инклюзивной образовательной среды, подчеркивая следующие моменты: наличие функционального и продуманного физического пространства, гарантирующего безопасное передвижение обучающихся во время учебного процесса (группового или индивидуального); формирование положительной социальной и психологической обстановки для всех участников образовательного процесса; создание возможностей для их совместной деятельности и взаимной поддержки в достижении высоких результатов в обучении [90].

Российские исследователи Е.И. Санина и О.М. Жиганова считают технологии индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) особо значимыми для повышения результативности обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Они полагают, что интеграция инклюзивного образования в информационно-образовательную среду с акцентом на персонализированные подходы, в сочетании с другими методиками и инструментами, используемыми при создании ИОМ, способна создать наилучшие условия для развития таких студентов. Это развитие охватывает как академические навыки и знания, так и личностные качества, учитывая социальную адаптацию и коммуникативные навыки.

Примечательно, что до сих пор в исследованиях нет четкой грани между двумя понятиями: «индивидуальная образовательная траектория» и «индивидуальный образовательный маршрут». Исследователи проводят это различие, несмотря на их семантическую и процессуальную близость. По их мнению, траектория предполагает вариативность и неопределенность в достижении целей, в то время как маршрут представляет собой четко разработанную концепцию, созданную экспертами в сфере образования. По мнению авторов, ИОМ можно рассматривать как эффективный инструмент обучения, имеющий личностную значимость для студента и направленный на достижение конкретных результатов. Он дает возможность обучающемуся участвовать в выборе, разработке и реализации образовательной программы, при постоянной поддержке педагога. Более того, ИОМ способствует самоопределению и реализации потенциала личности в образовательном процессе [280].

В работах В.К. Зарецкого и М.М. Гордона [106] подчёркивается важность рефлексивно-деятельностного подхода в контексте индивидуализации образовательного процесса, особенно в условиях инклюзивной практики. Этот подход акцентирует внимание на активной роли обучающегося в освоении знаний, а также на необходимости рефлексивного анализа собственной деятельности. Авторы утверждают, что индивидуализация образовательного процесса должна основываться на глубоком понимании потребностей и возможностей каждого учащегося, что требует от педагога умения адаптировать образовательные программы и методы обучения к индивидуальным особенностям обучающихся.

Рефлексивно-деятельностный подход подразумевает, что обучающийся не просто усваивает готовую информацию, а активно участвует в процессе её получения и осмысления.

Он анализирует свои действия, выявляет ошибки и затруднения, а также самостоятельно ищет пути их преодоления. В этом процессе важную роль играет обратная связь от педагога, который должен направлять и поддерживать обучающегося, помогая ему осознать свои сильные и слабые стороны.

В контексте инклюзивного образования, рефлексивно-деятельностный подход приобретает особое значение. Он позволяет учитывать потребности и возможности каждого учащегося, независимо от его особенностей развития. Педагог должен создавать условия для активного участия всех обучающихся в образовательном процессе, а также предоставлять им возможность рефлексивного анализа собственной деятельности. Это способствует формированию у обучающихся самостоятельности, ответственности и уверенности в своих силах.

В ходе практических исследований, проведенных Ю.А. Афонькиной, было установлено, что для обучающихся с ОВЗ наиболее важными аспектами инклюзивного образования являются гуманистический и межличностный. В то же время профессиональная составляющая обучения часто недооценивается. Риски и пути их преодоления осознаются обучающимися в контексте отношений, обеспечивающих общественное признание, и в сфере самовосприятия, отражающего уровень успеваемости и степень социальной востребованности. Это подчеркивает первостепенную важность социально-психологического климата в определенной группе студентов для достижения полной включенности в образовательный процесс [27].

С.В. Алехина и А.Ю. Шеманов [17] утверждают, что существует определенная инклюзивная культура, которая является ключевым фактором успешной трансформации высшего образования. Они рассматривают инклюзивную культуру не просто как совокупность мероприятий,

направленных на создание доступной среды для студентов с ограниченными возможностями здоровья, но как фундаментальную ценностную ориентацию, определяющую политику и практику образовательного учреждения. Авторы уверены, что формирование инклюзивной культуры предполагает глубокие изменения в сознании и поведении всех участников образовательного процесса: администрации, преподавателей, студентов и сотрудников. Это требует осознания ценности разнообразия, уважения к индивидуальным особенностям каждого обучающегося, а также готовности к сотрудничеству и взаимной поддержке. С.В. Алехина и А.Ю. Шеманов подчеркивают, что инклюзивная культура не может быть навязана сверху, она должна формироваться органично, на основе диалога и взаимодействия всех заинтересованных сторон. Важную роль в этом процессе играет лидерство администрации, которая должна демонстрировать приверженность принципам инклюзии и создавать условия для их реализации. Для создания инклюзивной культурно-образовательной среды на основе ценностных ориентаций авторы акцентируют внимание на следующем:

- создание единого социокультурного пространства для поддержки студентов с особыми образовательными потребностями;
- полная интеграция студентов с ОВЗ в учебно-воспитательный процесс;
- использование методов обучения, учитывающих индивидуальные особенности;
- создание условий для формирования профессиональных навыков и трудоустройства.

В исследованиях зарубежных ученых внимание акцентируется на необходимости преодоления барьеров, препятствующих полноценному включению студентов с инвалидностью в образовательный процесс. Они отмечают,

что для создания инклюзивной среды в высших учебных заведениях требуется не только адаптация физической инфраструктуры, но и изменение подходов к обучению и оценке знаний. Важным аспектом является разработка индивидуальных образовательных планов, учитывающих особенности каждого студента. Исследователи подчеркивают, что инклюзивное образование не должно ограничиваться формальным присутствием студентов с инвалидностью в аудиториях. Необходимо создание условий для их активного участия в учебной и внеучебной деятельности, а также обеспечение доступа к необходимым ресурсам и технологиям. Важным фактором является также повышение осведомленности преподавателей и сотрудников вузов о потребностях студентов с инвалидностью и формирование у них позитивного отношения к инклюзии [85].

Следует заметить, что концепция инклюзии в современных международных подходах все чаще понимается как способ решения проблем, порождаемых широким спектром социального разнообразия, охватывающего различные способности и потенциальные отличия. В контексте нашего исследования речь идет об инклюзивном образовании студентов с ОВЗ, однако более широкое толкование термина «инклюзия» предполагает включение в образование всех обучающихся, вне зависимости от их здоровья, гендерной принадлежности, возраста, этнической идентичности, культурных особенностей, социального происхождения, социально-экономического положения, миграционного статуса, религиозных убеждений и других факторов. Это выходит за рамки фокусировки исключительно на лицах с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью.

Отсюда трансформация понимания инклюзивных подходов к образованию. В инклюзивном обучении происходит включение субъекта образования в самые

разнообразные сферы обучения и развития на самом высоком научно-методическом и технологическом уровне с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей. Важным является также взаимодействие между вузами, общественными организациями и государственными органами для обмена опытом и координации усилий в области нового понимания инклюзивного образования. Кроме того, зарубежные исследователи указывают на необходимость проведения дальнейших исследований для выявления наиболее эффективных методов и практик индивидуального подхода в инклюзивном образовании в высшей школе. Они подчеркивают, что инклюзия является динамичным процессом, требующим постоянного анализа и адаптации к меняющимся потребностям студентов с инвалидностью и вызовам современного общества [186; 315].

Зарубежные ученые Б. Моргадо, М.Д.Кортес-Вега, Р. Лопес-Гавира, Э. Альварес и А. Марина [384], П. Хауг [383] стремятся понять разницу между идеальными представлениями об организации инклюзивного образования и реальностью, определяя его значение и роль в жизни общества. В зарубежной педагогической практике, концепция индивидуализированных образовательных маршрутов (ИОМ) приобретает все большее значение как эффективный инструмент для обеспечения качественного образования студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). ИОМ, рассматриваемый в качестве альтернативы индивидуальному учебному плану (ИУП), представляет собой комплексный многоуровневый подход к проектированию образовательного процесса, учитывающий уникальные потребности, возможности и цели каждого обучающегося. Как отмечает Р. Tremblay, отличие от традиционных учебных планов, ориентированных на стандартизированные требования, индивидуальные УП предполагают разработку персонализированной траектории

обучения, которая позволяет студенту с ОВЗ максимально раскрыть свой потенциал и достичь успеха в выбранной области. Этот процесс включает в себя детальную оценку образовательных потребностей, определение индивидуальных целей, выбор оптимальных стратегий и методов обучения, а также регулярный мониторинг и корректировку маршрута. Применение ИУП в зарубежных образовательных учреждениях способствует созданию инклюзивной образовательной среды, в которой каждый студент, независимо от его особенностей, имеет возможность получить качественное образование и реализовать свои способности. Такой подход позволяет преподавателям адаптировать учебную программу, методы обучения и оценочные процедуры к индивидуальным потребностям каждого обучающегося, обеспечивая тем самым равные возможности для достижения успеха [390]. Интерес к процессу индивидуализации инклюзивного образования развивается, ученые, исследующие эту проблему, все чаще отмечают, что индивидуализация не означает изоляцию. Коллективные формы обучения, основанные на взаимодействии и сотрудничестве всех участников образовательного процесса, способствуют развитию более внимательного отношения к индивидуализации в инклюзии, помогают обучающимся социализироваться и преодолевать трудности в общении. Организация таких форм требует от педагога не только внимания, но и глубокого понимания того, как могут взаимодействовать обучающиеся, насколько каждый из них уникален, на какие базовые знания, имеющиеся у них, следует опереться и как можно продуктивнее их использовать. Чтобы программы ИОМ студентов с ОВЗ стали более эффективными в их профессиональной социализации, следует исключать полную изоляцию в выполнении индивидуальных заданий, включая в них групповые формы работы, дифференцируя группы по

сложности учебного материала, а также по степени готовности и способностям студентов.

1.3. Социально-профессиональная субъектность в реализации ИОМ студентами с ОВЗ – конечная цель образования

Конечная цель высшего инклюзивного образования – формирование субъекта профессиональной деятельности, а это в проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута учитывается далеко не всегда.

Ранее в своих исследованиях мы изучали вопрос становления социально-профессиональной субъектности в контексте инклюзивной подготовки будущих работников социальной сферы [199], однако не рассматривали использование в этом процессе индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ).

Анализ научной литературы, посвященной инклюзивной профессионализации, приводит к мысли о необходимости приоритетного внимания к индивидуализации в формировании социально-профессиональной субъектности в инклюзивном образовании. Формирование социально-профессиональной субъектности у студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в российской педагогической практике вполне может осуществляться посредством проектирования ИОМ.

Инклюзивное образование представляет собой многогранный психолого-педагогический процесс, и именно ИОМ способен обеспечить достижение желаемых результатов для студентов с ОВЗ.

Аналогичной точки зрения придерживаются исследователи О.В.Вольская, Н.Ю. Флотская, С.Ю. Буланова, З.М. Усова [70].

Социально-профессиональная субъектность – это сложное и многогранное понятие, интегрирующее социальные и профессиональные аспекты личности в контексте трудовой деятельности. Она представляет собой осознанную позицию индивида в системе общественных отношений, определяемую его способностью к самоопределению, самореализации и ответственному участию в профессиональной сфере.

В качестве ключевого элемента профессиональной идентичности, социально-профессиональная субъектность проявляется в умении человека осознавать свои профессиональные цели, ценности и мотивы, а также в его готовности к активному освоению и применению профессиональных знаний, умений и навыков. Она формируется под влиянием как внутренних (индивидуальные особенности, потребности, интересы), так и внешних факторов (социальная среда, образовательная система, организационная культура) [84; 95; 243; 275]. Социально-профессиональная субъектность предполагает не только адаптацию к требованиям профессии, но и активное воздействие на профессиональную среду, направленное на ее совершенствование и развитие. Это включает в себя инициативность, творческий подход к решению профессиональных задач, способность к инновациям и готовность к сотрудничеству с коллегами [160; 303; 105; 195].

Развитая социально-профессиональная субъектность является важным условием успешной профессиональной деятельности личности, способствуя повышению конкурентоспособности специалиста, его удовлетворенности трудом и вкладу в развитие общества. Она также играет значимую роль в формировании гражданской позиции и социальной ответственности индивида, что особенно актуально в условиях современных социально-экономических преобразований [199].

Социально-профессиональная субъектность в условиях высшего инклюзивного образования – это компетентностная характеристика участников процесса инклюзивной профессионализации, включающая усвоение когнитивно-интеллектуальных компетенций и ценностно значимых личностных качеств, направленных на удовлетворение потребности личности в активном профессиональном функционировании в обществе [198]. Определение социально-профессиональной субъектности будущих специалистов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) основано на интеграции психологических и педагогических критериев, охватывающих следующие ключевые элементы:

- индивидуализированные цели и ожидаемые результаты, включающие стимулирование стремления к саморазвитию, подготовку к автономной профессиональной деятельности, усвоение знаний и умений, а также развитие личностных характеристик;

- индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) должен быть организован таким образом, чтобы соответствовать индивидуальным потребностям каждого студента с ОВЗ, обеспечивая персонализированный подход к обучению;

- создание инклюзивной среды подразумевает разработку дифференцированных компонентов ИОМ, способствующих субъектному развитию через межличностное общение, взаимодействие между субъектами образовательного процесса и установление личностно-ориентированных отношений в социальных группах и коллективах;

- специфическая направленность обучения на освоение практических навыков и профессиональных компетенций;

- предоставление особых условий обучения, включая адаптированные программы и сроки обучения, а также специализированные инструменты, такие как оборудование, программное обеспечение и компьютерные технологии;

- обеспечение оптимального уровня интеллектуальной нагрузки, соответствующего возможностям и потребностям студентов с ОВЗ.

Значит, при проектировании ИОМ студентов с ОВЗ важно создать условия, с одной стороны, для осознания ими собственной уникальности и значимости, с другой, – для развития у них потребности в самосовершенствовании и самореализации.

Процесс формирования социально-профессиональной субъектности будущих специалистов с ОВЗ является результатом их собственного выбора, основанного на глубинных внутренних мотивах. Это связано с тем, что социальный статус таких людей обычно не соответствует уровню их потребностей, а субъектность деятельности может быть затруднена физическим, социально-психологическим состоянием или жизненными обстоятельствами.

Сложность процесса проектирования ИОМ заключается в том, что субъектность деятельности обучающихся с ОВЗ направлена на перестройку их привычного внутреннего мира, трансформацию сознания из объекта обстоятельств в субъекта профессиональной деятельности, а также профессионально-личностное самосовершенствование и преобразование себя для решения жизненно важных задач. Этот процесс включает в себя [192]:

- осознанный выбор пути развития ценностных ориентаций, в центре которых находится профессиональная деятельность;

- осознанный выбор профессии, соответствующей потребностям и возможностям;

– волю, организованность, активность и настойчивость в учебно-профессиональной деятельности, направленные на профессиональное становление;

– поле субъектного развития, основанное на интерактивном субъект-субъектном взаимодействии преподавателя и будущих специалистов социальной сферы с ОВЗ, их взаимообогащение;

– осознание уникальности и бесценности своего опыта и умение его использовать в профессиональной деятельности;

– понимание своей фасилитарной роли, психотерапевтического воздействия и установки на внутреннее изменение сознания и саморазвитие;

– творчество, направленное на выработку каждым будущим специалистом с социально-функциональными особенностями осознанных планов, прогнозов и будущих сценариев своей профессиональной деятельности.

В силу специфики восприятия информации и освоения профессиональных компетенций, обучение студентов с особенностями здоровья требует особого подхода. Мы считаем, что оптимальным решением будет интеграция системно-деятельностного, индивидуального, личностно-ориентированного и акмеологического методологических подходов.

Системно-деятельностный подход, объединяющий принципы системности и деятельностного обучения, позволяет рассматривать профессиональную подготовку лиц с инвалидностью как целостный процесс и систему, направленную на формирование профессиональных знаний, с учетом характерных особенностей деятельности и взаимодействия всех участников образовательного процесса [118].

Учитывать особенности каждого обучающегося в ходе профессиональной подготовки является критически важным. Это обеспечивает создание благоприятной среды для

построения профессионального пути, отвечающего актуальным потребностям рынка труда.

В контексте рефлексивно-деятельностного подхода, В.К. Зарецкий и М.М. Гордон разработали концепцию индивидуальной траектории обучения. Этот подход позволяет каждому студенту спроектировать персональный образовательный маршрут, учитывающий его уникальные склонности и предпочтения [106].

А.Б. Докторович трактует человеческий потенциал как набор возможностей, которые в текущий момент могут казаться неактуальными, однако способны принести пользу в перспективе [97]. Данное понимание создает дополнительные возможности для персонализации обучения.

Развитие личностного потенциала имеет первостепенное значение для студентов с особыми потребностями в области здоровья. Ю.А. Афонькина выдвигает концепцию, в рамках которой учитываются уникальные характеристики личности каждого студента, что способствует созданию благоприятной среды для эффективного обучения и всестороннего развития [27].

Акмеологическая перспектива видит образовательный процесс как целенаправленную деятельность по формированию у индивида способности к самостоятельной организации в рамках социокультурного контекста.

В рамках акмеологии, образование понимается не просто как передача знаний, а как активное конструирование личностью собственной траектории развития в обществе, где человек становится архитектором своей судьбы. Это подчеркивает роль самоорганизации и адаптации к окружающей среде как ключевых элементов успешной реализации потенциала. Такой подход акцентирует внимание на развитии у обучающегося навыков самостоятельного принятия решений и ответственности за свой личностный рост [47].

Анализ вопроса разработки индивидуальных образовательных маршрутов для студентов с особыми потребностями в инклюзивной среде высшего учебного заведения обнаружил ряд несоответствий. С одной стороны, общество стремится обеспечить людям с ОВЗ возможности для профессиональной реализации в рамках инклюзивного образования. С другой стороны, индивидуализации обучения уделяется недостаточно внимания. Существует также разрыв между потребностью вуза в формировании активного участника профессиональной деятельности из числа лиц с ОВЗ и отсутствием специализированных программ, направленных на развитие их социально-профессиональной субъектности в ходе реализации индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ).

Таким образом, исследования показывают, что студенты с ОВЗ в процессе обучения могут испытывать определенные трудности, поэтому при формировании образовательной среды важно учитывать индивидуальные особенности каждого студента, создавать и внедрять дифференцированные технологические модули для их полноценного развития и социализации.

Формирование важной социально-профессиональной субъектности как метадисциплинарной компетенции субъекта профессиональной деятельности является важнейшей целью высшего инклюзивного образования лиц с ОВЗ.

Теоретический и методологический анализ демонстрирует, что концепция ИОМ прочно вошла в научный дискурс российской инклюзивной педагогики. В научных публикациях активно обсуждаются различные аспекты ИОМ, рассматривается его суть, принципы и методы разработки. Исследователи активно ищут пути повышения эффективности профессиональной подготовки студентов с ОВЗ, предлагая собственные подходы к решению этой

задачи. Тем не менее, исследований, убедительно доказывающих необходимость обязательной разработки и реализации ИОМ для студентов с ОВЗ в условиях инклюзии, явно недостаточно. Практически отсутствуют работы, как отечественных, так и зарубежных авторов, а также ученых ЛНР, посвященные формированию социально-профессиональной субъектности студентов с ОВЗ в процессе проектирования их ИОМ. Это приводит к заключению о необходимости уделять особое внимание вопросу разработки индивидуальных образовательных маршрутов для студентов с ОВЗ, ориентированных на развитие их социально-профессиональной субъектности.

1.4. Сущность индивидуального образовательного маршрута в профессионализации студентов с ОВЗ

Современное российское образование находится в процессе поиска новых ориентиров, связанных с поддержкой самоопределения и развития личности в глобальном образовательном пространстве. Это предполагает переосмысление действующей системы образования, включая высшее инклюзивное образование. Его качество неразрывно связано с уровнем комфорта студентов, их физическим и психологическим состоянием, возможностями для личностного роста, интеграцией в общество и уверенностью в безопасности в стенах учебного заведения.

Понятие «индивидуальный образовательный маршрут» трактуется экспертами в области образования как инструмент обучения, обладающий личностной значимостью в процессе усвоения образовательного контента и направленный на достижение определенного результата [131].

Проектирование индивидуального образовательного маршрута для каждого студента – наиболее эффективная технология в достижении этой цели.

В предыдущем параграфе мы рассматривали сущность понятия социально-профессиональной субъектности, его значимость в инклюзивной профессионализации, и в профессиональной деятельности социальных работников. Однако формирование социально-профессиональной субъектности в процессе реализации индивидуального образовательного маршрута студентов с ОВЗ имеет свои особенности. Исследований, касающихся изучения этой проблемы, мы среди научных публикаций не нашли. Чтобы продуктивно изучить эту проблему, следует разобраться, что представляет собой индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) студентов с ограниченными особенностями здоровья (ОВЗ) и как его использовать в формировании социально-профессиональной субъектности.

С одной стороны, концепция индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) нашла широкое отражение в академических исследованиях. Вопросы, связанные с данной темой, разрабатываются многими исследователями, в частности, Е.А. Александровой, С.В. Воробьевой, М.Г. Остренко, В.Г. Рындаком, А.П. Тряпицыной, М.Б. Утеповым и другими.

Вместе с тем, с другой стороны, наблюдается разнообразие в интерпретациях и подходах к определению этого понятия. Существуют различные взгляды на то, что представляет собой ИОТ в образовательном процессе. Классические исследования одних ученых предлагают рассматривать ИОМ как индивидуализацию и дифференциацию обучения [329], других – как реализацию содержательной стороны индивидуальных образовательных траекторий [308].

Среди современных исследований тоже имеются расхождения во взглядах. Так, И.А. Галацкова предлагает рассматривать его как модель образовательной среды, предлагающую различные варианты образовательных путей [73].

Как комплексную целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу рассматривают ученые исследователи С.В. Воробьева [71], В.Г. Рындак, М.Б. Утепов [277] и др., в качестве персональной траектории освоения содержания образования Е.А. Александрова, М.Г. Остренко, а содержательное направление реализации индивидуальных образовательных траекторий – Н.Н. Суртаева, И.С. Якиманская, модель образовательного пространства с вариативными образовательными маршрутами – И.А. Галацкова [170; 184].

В настоящий момент отсутствует универсальное и устоявшееся определение индивидуального образовательного маршрута, поскольку разные научные школы выделяют различные грани данного понятия. Каждая из них фокусируется на определенных элементах ИОМ, что приводит к разнообразию трактовок.

Индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как уникальная система обучения, воспитания и развития, построенная на базе персонализированного плана, созданного специально для конкретного учащегося. В процессе его реализации применяются адаптированные методы и инструменты обучения, учитывающие социокультурные и профессиональные особенности, личные качества, склонности и академическую успеваемость студента с целью становления его как самостоятельного профессионала [193].

Считаем, что индивидуальный образовательный маршрут в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ – это ключевой инструмент персонализированной

поддержки, направленный на обеспечение доступности, эффективности и успешности обучения и профессионального становления студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Если конкретнее:

Индивидуально разработанный план: ИОМ – это не просто шаблон, а уникальный план, созданный для конкретного студента с ОВЗ на основе тщательной оценки его потребностей, способностей, интересов, целей и медицинских рекомендаций.

Гибкий и адаптивный процесс: ИОМ – это не статичный документ, а живой, динамичный процесс, который регулярно пересматривается и корректируется в соответствии с прогрессом студента, изменениями в его потребностях и новыми возможностями.

Система поэтапного достижения цели: ИОМ структурирует обучение таким образом, чтобы разбить большую цель – успешную профессиональную реализацию – на более мелкие, достижимые этапы. Это дает студенту ощущение прогресса и поддерживает его мотивацию.

Коллаборативный процесс: разработка и реализация ИОМ – это командная работа, в которой участвуют сам студент, его родители (или законные представители), преподаватели, специалисты (психологи, дефектологи, тьюторы), представители работодателей и другие заинтересованные лица.

Механизм обеспечения равных возможностей: ИОМ направлен на устранение барьеров, которые могут препятствовать студентам с ОВЗ в успешном освоении профессиональных компетенций и трудоустройстве. Он предоставляет им необходимые ресурсы, адаптации и поддержку для достижения успеха.

Инструмент развития самостоятельности и ответственности: ИОМ поощряет студентов с ОВЗ к

активному участию в планировании и управлении своим обучением и профессиональным развитием. Это помогает им развить самостоятельность, ответственность и навыки самоадвокации.

Ориентация на будущее: ИОМ не ограничивается рамками образовательного процесса. Он также включает компонент профессиональной ориентации, стажировки и трудоустройства, чтобы обеспечить плавный переход от обучения к самостоятельной жизни и успешной карьере.

Ключевые элементы ИОМ в инклюзивной профессионализации [65;340; 343]:

Оценка:

- диагностика образовательных потребностей;
- оценка психолого-педагогических особенностей;
- профессиональное ориентирование и определение профессиональных интересов;
- анализ имеющихся ресурсов и ограничений.

Планирование:

- определение целей и задач профессионального обучения;
- выбор образовательной программы и специализации;
- разработка индивидуального учебного плана;
- определение необходимых адаптаций и специальных условий;
- планирование стажировок и практик.

Реализация:

- адаптация учебных материалов и методов обучения;
- обеспечение техническими средствами реабилитации и ассистивными технологиями;
- индивидуальная и групповая поддержка (тьюторство, психологическое консультирование);
- организация практик и стажировок.

Оценка и мониторинг:

- регулярная оценка прогресса студента;
- корректировка ИОМ по мере необходимости;
- оценка удовлетворенности студента процессом обучения;
- оценка эффективности трудоустройства.

Таким образом, правильно разработанный и реализованный ИОМ является не просто формальным документом, а мощным инструментом, который позволяет студентам с ОВЗ получить качественное профессиональное образование, успешно интегрироваться в рынок труда и реализовать свой потенциал. Теперь рассмотрим эти и другие аспекты ИОМ подробнее.

Индивидуальный план представляет собой специализированный документ, охватывающий содержание образовательной программы, факультативы, модули и тематические блоки, воспитательные мероприятия, скорректированные сроки и систему оценки достижений конкретного обучающегося.

Основу ИОМ составляет типовой учебный план, включающий обязательные дисциплины, необходимые для формирования компетенций, установленных ФГОС ВО. Однако индивидуальная часть, состоящая из дисциплин по выбору, может существенно отличаться для каждого студента, поскольку опирается на его личные образовательные цели. Сроки реализации также варьируются, учитывая индивидуальные возможности учащегося. Здесь целесообразно использовать дифференцированный подход, объединяя студентов в группы по схожим образовательным трекам [75].

Впервые в России понятие «индивидуальный учебный план» получило законодательное определение в п. 23 ст. 2 Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в РФ», как учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы с учетом

индивидуальных потребностей и особенностей студента. Это законодательное закрепление стало важным этапом развития образовательной системы, официально признав право каждого учащегося на выбор персональной траектории обучения, что актуально и в действующей редакции закона «Об образовании в РФ» [1].

Значение законодательного закрепления индивидуального учебного плана трудно переоценить (Б.Г. Ананьев, А. Маслоу, В.В. Давыдов, И.Э. Унт и др.) позволяет выделить следующее:

1. Признание индивидуального образования после введения понятия «индивидуальный учебный план» в законодательство создало юридическую базу для реализации персонализированного обучения в учебных заведениях. Это подразумевает, что образовательные учреждения должны учитывать уникальные потребности и способности обучающихся при создании образовательных программ и организации учебного процесса.

2. Индивидуальный учебный план предоставляет учащимся свободу выбора предметов, методов обучения и скорости изучения материала, что позволяет им формировать свой образовательный путь, основываясь на личных интересах, потребностях и потенциале.

3. Улучшение образовательных результатов, что подтверждают преподаватели-практики, так как, по их мнению, индивидуализация учебного процесса способствует более эффективному и осознанному усвоению учебного материала учениками [54].

4. ИУП способствует созданию благоприятных условий для развития индивидуальных талантов и способностей обучающихся, поскольку предоставляет им возможность углубленно изучать интересующие их предметы и участвовать в научно-исследовательской работе [339].

5. Внедрение индивидуального учебного плана требует от преподавателя большей гибкости, креативности и педагогического мастерства. Преподаватель должен уметь разрабатывать индивидуальные образовательные программы, консультировать обучающихся и оказывать им индивидуальную поддержку [304].

Хотя индивидуальные учебные планы (ИУП) и закреплены законодательно, а их использование демонстрирует позитивные сдвиги, в их практическом применении все еще существуют нерешенные задачи. Несмотря на наличие множества методических разработок от отдельных школ и учителей, ощущается острая потребность в унифицированных, детальных методических указаниях по созданию ИУП, утвержденных Министерством просвещения РФ. Они должны включать в себя четкие инструкции по выявлению образовательных нужд учащихся, разработке персонализированных программ обучения, оценке достигнутых результатов и организации эффективного сотрудничества с учениками и их семьями [68].

Не менее важный вопрос – повышение квалификации учителей. Согласно исследованиям И.Н. Погожиной и Т.А. Подольской [111], крайне важно готовить специалистов, умеющих понимать, разрабатывать и осуществлять персонализированные образовательные траектории. Педагоги нуждаются в глубоких знаниях педагогической психологии, методик индивидуального подхода и современных образовательных инструментов. Авторы, базируясь на деятельностном подходе к обучению и освоению социального опыта, предлагают ориентировочную структуру преподавательской деятельности, включающую пять ключевых компетенций:

1) формулирование образовательных целей (ожидаемых результатов) на различных уровнях сложности;

2) отбор и структурирование разнообразного учебного контента;

3) использование передовых образовательных технологий для эффективной организации процессов понимания и запоминания материала;

4) обеспечение и получение информации об успеваемости и прогрессе в изучении материала;

5) создание инструментов оценки, соответствующих поставленным целям, и оценка учебных достижений как меры достижения этих целей (это мнение разделяют зарубежные исследователи Collin A., Whiddett S, Hollyforde S.) [377; 392].

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2025) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 31.08.2025), ст. 99. Особенности финансового обеспечения реализации образовательных программ (в ред. Федерального закона от 14.07.2022 № 295-ФЗ) гласит [1]:

1. Финансовое обеспечение реализации образовательных программ в Российской Федерации осуществляется в соответствии с бюджетным законодательством Российской Федерации и с учетом особенностей, установленных настоящим Федеральным законом (часть 1 в ред. Федерального закона от 14.07.2022 № 295-ФЗ).

2. Нормативы, определяемые органами государственной власти субъектов Российской Федерации в соответствии с п. 3 части 1 ст. 8 настоящего Федерального закона, объем финансового обеспечения реализации образовательной программы определяются по каждому уровню образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, по каждому виду и направленности (профилю).

Таким образом, крайне важно предусмотреть финансирование, которое покрывает затраты на реализацию

индивидуальных образовательных маршрутов. Учебные заведения должны располагать необходимым объемом ресурсов для приобретения требуемых учебных пособий, инструментов и лицензионного программного обеспечения.

В числе актуальных исследований, отражающих вопросы индивидуализации инклюзивного образования на различных этапах обучения, следует отметить работы А.С. Кудрявцевой [162], С.Г. Старицына [302], Н.Н. Суртаева [308], авторский коллектив, руководитель которого Е.В. Самсонова [317], которые предполагают, что реализация индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) представляет собой:

1. Диагностику и целеполагание, т.е. тщательное изучение социально-профессиональных интересов, личностных качеств, способностей, уровня подготовки и образовательных потребностей каждого студента, определение индивидуальных целей обучения и развития, которые могут выходить за рамки стандартных требований ФГОС ВО.

2. Составление индивидуального плана, включающего:

- содержание обучения: детализированный перечень изучаемых дисциплин, модулей и тем, как из обязательной части учебного плана, так и из индивидуального блока дисциплин по выбору. Индивидуальный блок может включать дисциплины из других образовательных программ, онлайн-курсы, стажировки, научно-исследовательскую работу и другие формы обучения, направленные на удовлетворение индивидуальных потребностей и интересов студента;

- воспитательные мероприятия для каждого: перечень мероприятий, направленных на развитие личностных и профессиональных качеств студента, таких как лидерство,

коммуникабельность, креативность, ответственность и социальная активность;

- индивидуальные сроки для каждого: установление индивидуальных сроков освоения учебных дисциплин, выполнения курсовых и выпускных квалификационных работ, прохождения практик и стажировок, с учетом темпа обучения, занятости и других факторов;

- систему оценивания: определение критериев оценки знаний, умений и навыков студента, а также форм контроля и аттестации. В рамках ИОМ возможно использование альтернативных форм оценки, таких как портфолио, проекты, презентации и др.

3. Выбор и использование персонально подобранных образовательных методов и технологий, учитывающих индивидуальные особенности студентов, их стили обучения и предпочтения, что может включать [138]:

- индивидуальные консультации и тьюторское сопровождение: предоставление студентам индивидуальной помощи и поддержки со стороны преподавателей и тьюторов;

- самостоятельную работу: организация самостоятельной работы студентов с использованием различных образовательных ресурсов, таких как учебники, электронные учебники, онлайн-курсы и др.;

- проектную деятельность: привлечение студентов к участию в проектной деятельности, направленной на решение практических задач и развитие профессиональных навыков.

- технологии дистанционного обучения: использование технологий дистанционного обучения для обеспечения гибкости и доступности образования;

- дифференцированный подход: объединение студентов в группы с общими потребностями и интересами для организации групповых занятий, семинаров, тренингов и других форм работы. Это позволяет эффективно использовать образовательные ресурсы и создавать условия

для обмена опытом и сотрудничества. Важно отметить, что дифференцированный подход в ИОМ не означает отказ от индивидуализации, а лишь использование групповых форм работы для оптимизации образовательного процесса.

- мониторинг и корректировку: регулярный мониторинг прогресса студентов и корректировка индивидуальных планов в соответствии с их потребностями и достижениями. Это позволяет обеспечить гибкость и адаптивность ИОМ к меняющимся обстоятельствам и потребностям студентов.

- ресурсное обеспечение: обеспечение студентов необходимыми образовательными ресурсами, такими как учебные материалы, доступ к библиотеке, компьютерному классу и интернету.

Ключевые принципы реализации ИОМ:

- принцип индивидуализации: учет индивидуальных особенностей и потребностей каждого студента;

- принцип гибкости: адаптация образовательного процесса к меняющимся обстоятельствам и потребностям студентов;

- принцип активности: стимулирование самостоятельности и активности студентов в процессе обучения;

- принцип сотрудничества: организация сотрудничества между студентами, преподавателями и другими участниками образовательного процесса;

- принцип ответственности: возложение на студентов ответственности за свой образовательный результат.

Реализация ИОМ требует от вуза значительных усилий и ресурсов, но позволяет обеспечить высокое качество образования и подготовить конкурентоспособных специалистов, способных успешно решать профессиональные задачи в условиях быстро меняющегося мира.

Мы полагаем, что формирование социально-профессиональной субъектности в ходе проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) представляет собой сложный и многогранный процесс, который акцентирует внимание на развитии у студента способности быть активным творцом своей профессиональной идентичности, самостоятельно определять цели и задачи обучения, осмысленно выбирать образовательные траектории и осознанно оценивать свои достижения.

Ключевые особенности процесса формирования социально-профессиональной субъектности в ходе реализации индивидуального образовательного маршрута:

Активная роль студента в проектировании ИОМ

Как считает Н.В. Шрамко, в отличие от традиционной модели образования, где студент является пассивным потребителем знаний, в рамках ИОМ делает его активным участником процесса планирования своего образования. Студент совместно с преподавателем (тьютором) определяет свои образовательные цели, выбирает учебные дисциплины, формы обучения и методы оценки, соответствующие его индивидуальным потребностям и интересам [366].

Участие в разработке ИОМ помогает студенту осознать свои сильные и слабые стороны, определить свои профессиональные ориентиры и сформировать представление о будущем профессиональном «Я».

Развитие рефлексивных навыков

Процесс проектирования и реализации ИОМ требует от студента постоянной рефлексии над своим образовательным процессом.

А.Э. Ахмедов, И.В. Смольянинова считают, что студент должен уметь анализировать свои достижения и неудачи, оценивать эффективность выбранных стратегий обучения, выявлять свои потребности и определять

направления для дальнейшего развития [28]. Рефлексивные навыки позволяют студенту осознанно управлять своим образовательным процессом и формировать свою профессиональную идентичность.

Индивидуализация образовательного процесса

ИОМ позволяет адаптировать образовательный процесс к индивидуальным потребностям и темпу обучения каждого студента.

М.А. Шаталов и С.Ю. Мычка отмечают, что студент имеет возможность выбирать учебные дисциплины, формы обучения и методы оценки, которые наилучшим образом соответствуют его стилю обучения и предпочтениям [363].

В педагогике термин «индивидуализация обучения» трактуется по-разному, что обусловлено разнообразием педагогических подходов: индивидуализация учебного процесса – это построение обучения, когда преподаватель подбирает методы, техники, содержание материала, принимая во внимание уникальные характеристики учащихся и уровень развития их познавательных возможностей (И.Д. Бутузов, А.А. Бударный, И.Б.Закиров, А.А. Кирсанов, Е.С. Рабунский и др.); либо же акцент делается на проблемные аспекты развития человека, персональный подход к каждому обучающемуся через создание благоприятной среды для его прогресса (М.А. Мартынович, Г.Ю. Стульпинас, И.Э. Унт, И.А. Чуриков и др.).

О.И. Ваганова и др. [59] индивидуализация образовательного процесса способствует повышению мотивации к обучению и развитию индивидуальных талантов и способностей студента.

Кроме того, очень важно, что индивидуализация образовательного процесса в общем и реализация ИОМ, в частности, значительно повышает *формирование ответственности за образовательный результат*.

В рамках ИОМ студент самостоятельно планирует свое время, организует свою учебную деятельность и оценивает свои достижения.

Следовательно, формирование ответственности за образовательный результат способствует развитию самостоятельности, инициативности и самодисциплины студента. Л. А. Маликова подчеркивает, что реализация ИОМ предъявляет высокие требования к навыкам саморегуляции студента. Он должен уметь ставить цели, планировать свою деятельность, контролировать свои результаты и корректировать свои действия в соответствии с изменяющимися обстоятельствами. Развитие навыков саморегуляции позволяет студенту эффективно управлять своим временем, организовывать свою учебную деятельность и достигать поставленных целей [188].

Интеграция учебной и внеучебной деятельности

С.В. Фролова и С.В. Пепеляева отмечают, что ИОМ предполагает интеграцию учебной и внеучебной деятельности студента, направленную на формирование его социально-профессиональной компетентности. Студент может участвовать в волонтерской деятельности, социальных проектах, научных исследованиях и других формах активности, которые позволяют ему применять полученные знания и навыки на практике и развивать свои социальные и профессиональные компетенции. Интеграция учебной и внеучебной деятельности способствует формированию целостного представления о будущей профессиональной деятельности и развитию профессиональной идентичности студента [337].

Социальное взаимодействие и сотрудничество
реализация ИОМ предполагает активное взаимодействие и сотрудничество студента с преподавателями, другими студентами, представителями профессионального сообщества и работодателями. Студент имеет возможность участвовать в

дискуссиях, семинарах, мастер-классах, стажировках и других формах активности, которые позволяют ему обмениваться опытом, получать обратную связь и устанавливать профессиональные контакты. Социальное взаимодействие и сотрудничество способствуют развитию коммуникативных навыков, умению работать в команде и формированию профессионального сообщества студента [124].

Механизмы формирования социально-профессиональной субъектности через ИОМ

Индивидуальные консультации с научным руководителем/тьютором: помогают студенту осознать свои образовательные и профессиональные цели, а также выбрать наиболее эффективные пути их достижения [335].

Проектная деятельность предоставляет студентам возможность применять полученные знания и навыки на практике, разрабатывать собственные проекты и представлять их на конференциях и конкурсах [103].

Стажировки и практики: позволяют студентам получить опыт работы в реальной профессиональной среде, познакомиться с требованиями работодателей и сформировать свои профессиональные компетенции [182].

Участие в научных исследованиях: развивает у студентов навыки самостоятельной исследовательской работы, критического мышления и научного анализа [299].

Волонтерская деятельность и социальные проекты: помогают студентам осознать свою социальную ответственность, развить эмпатию и внести вклад в решение социальных проблем [285].

Таким образом, формирование социально-профессиональной субъектности в ходе проектирования и реализации ИОМ является целенаправленным и осознанным процессом, направленным на развитие у студента способности быть активным творцом своей

профессиональной идентичности, самостоятельно определять цели и задачи обучения, осознанно выбирать образовательные траектории и оценивать свои достижения. Этот процесс требует от студента активной рефлексии, само регуляции, социальной активности и сотрудничества с другими участниками образовательного процесса.

1.5. Готовность педагогов к реализации ИОМ в инклюзивном образовании в вузе

В настоящее время в сфере образования особую актуальность приобретает вопрос модернизации системы подготовки педагогических кадров, что рассматривается как решающий фактор успешной интеграции учащихся с особыми образовательными потребностями в общий образовательный процесс. Инклюзивное образование, как прогрессивный подход, нацеленный на обеспечение равного доступа к образованию для всех студентов, независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей, требует от преподавателей вузов не только глубоких знаний в предметной области, но и специфической методической подготовки. Эта подготовка играет ключевую роль в создании поддерживающей и адаптивной учебной среды.

Методическая подготовка педагогов в области индивидуализации инклюзивного образования (ИО) предполагает формирование у них компетенций, необходимых для эффективной организации образовательного процесса с учетом индивидуальных потребностей и возможностей студентов с ОВЗ [169]. Это включает в себя знание теоретических основ инклюзивного образования, владение современными образовательными технологиями и методиками, а также умение адаптировать учебные материалы и создавать доступную образовательную среду.

Недостаточная методическая подготовка педагогов может приводить к возникновению трудностей в организации индивидуального образовательного процесса для студентов с ОВЗ, снижению их академической успеваемости и социальной адаптации. Кроме того, отсутствие необходимых компетенций у педагогов может негативно сказываться на их профессиональной мотивации и удовлетворенности от работы.

Подготовке педагогов к осуществлению инклюзивного образования посвящено большое количество работ. По мнению М.А. Колокольцевой, существует несколько явных несоответствий в реализации инклюзивного образования в Российской Федерации:

- между желанием адаптировать зарубежные практики в России и трудностями их внедрения в отечественную образовательную среду;

- между нормативными требованиями к организации инклюзивного образования и нехваткой четких механизмов для их реализации;

- между традиционными подходами к расширению знаний обучающихся о людях с ограниченными возможностями здоровья и их ограниченным влиянием на формирование инклюзивной культуры у участников образовательного процесса;

- между осознанием важности высокого уровня инклюзивной компетентности педагога и недостаточной теоретической разработанностью сущности и структуры этого явления.

Актуальной проблемой остается поиск педагогами эффективных решений для конкретных профессиональных задач в инклюзивной среде, учитывая ее риски, противоречия и особенности российского контекста [137].

Поскольку инклюзивное обучение мы рассматриваем через реализацию индивидуального образовательного

маршрута, от преподавателей необходимо понимание уникальности каждого обучающегося, учет его индивидуальных особенностей и потребностей, поскольку его главная цель – интеграция людей с особыми потребностями, их полноценное участие в жизни общества, подготовка педагогов инклюзивного образования должна опираться на эти концепции.

Эти концепции опираются на результаты научных работ как зарубежных, так и отечественных исследователей. Зарубежные специалисты подчеркивают важность признания и уважения различий между обучающимися, а также соблюдения интересов каждого студента или ученика (T. Lore-man; J. A. Callado Moreno, M. D. Molina Jaén, E. Pérez Navío, J. Rodríguez Moreno; C. Meijer, V. Soriano, A. Watkins). Зарубежные авторы К Мейер, В. Сориано, А. Уоткинс [387] отмечают, что инклюзивное образование в Европе за последние десятилетия претерпело значительные изменения, трансформируясь из концепции, ориентированной на интеграцию детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную среду, в более широкую философию, направленную на создание образовательной системы, учитывающей разнообразие потребностей всех учащихся.

В данном контексте, инклюзия рассматривается не только как предоставление доступа к образованию для детей с ОВЗ, но и как процесс адаптации образовательной среды, учебных материалов и методов обучения к потребностям каждого ученика, независимо от его способностей, культурного происхождения или социально-экономического статуса.

Данный подход отражает переход от медиализации инвалидности к социальной модели, где акцент делается на устранении барьеров, препятствующих полноценному участию людей с ОВЗ в жизни общества. Особое внимание

уделяется необходимости создания системы поддержки для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, включая консультации специалистов, методические материалы и ресурсы для повышения квалификации. Внедрение информационных технологий и специализированного оборудования также является важным условием обеспечения доступности образования для всех категорий учащихся.

Российские исследователи подчеркивают, что инклюзивное образование предполагает фундаментальную перестройку образовательной системы, нацеленную на создание оптимальной среды для обучающихся с разными образовательными потребностями и потенциалом [15]. Этот подход, по мнению М.А. Егуповой, способствует искоренению дискриминационных практик в обществе, обеспечивая справедливое отношение ко всем без исключения ученикам и студентам [100].

Как считают О.А. Денисова, В.Н. Поникарова, О.Л. Леханова, в основе инклюзии лежит принцип признания уникальности каждого обучающегося и стремление к удовлетворению его особых образовательных запросов [93].

Таким образом, инклюзивное образование рассматривается как инструмент для построения более справедливой и адаптивной образовательной среды, отвечающей потребностям разнообразного контингента учащихся.

В работе Ф.Д. Рассказова и О.Ю. Муллер представлен анализ методологической квалификации университетских педагогов в контексте инклюзивного образования. Авторы детализируют структуру этой квалификации, выделяя взаимосвязанные элементы: мотивационно-аксиологический, познавательный и операционно-деятельностный.

Выделенная структура подчеркивает всесторонний характер методологической квалификации преподавателей

высшей школы, работающих в условиях инклюзии, и закономерную связь её составных частей.

Теоретический анализ, проведённый авторами, указывает на необходимость целенаправленного развития методологической квалификации педагогов в области инклюзивного образования. Эффективность этого процесса станет залогом успешной трансформации университетов в инклюзивные образовательные пространства, что критически важно для прогресса инклюзивного образования в стране [267].

О готовности преподавателей вуза к организации инклюзивного образования в своей статье пишет Л.И. Родина. Оценивая подготовленность профессорско-преподавательского состава к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), автор опиралась на круг их должностных обязанностей, включающих следующие аспекты [271]:

- проводить анализ потенциала и затруднений студентов, учитывая ментальные, физические, социальные и эмоциональные особенности, а также наличие выдающихся способностей или других специфических обстоятельств;

- заниматься созданием и корректировкой учебных планов, адаптируя их под индивидуальные потребности и возможности каждого студента;

- реализовывать процесс обучения как индивидуально, так и в группах, используя специализированные педагогические подходы;

- использовать специализированные образовательные стратегии и техники для активизации сенсорных и моторно-перцептивных функций, речевых навыков, когнитивных способностей и памяти;

- следовать установленным нормам поведения и процедурам для обеспечения дисциплины и поддержания порядка в студенческой среде;

- способствовать формированию у студентов с нарушениями слуха, зрения и другими особенностями навыков самостоятельности в быту;

- развивать у обучающихся уверенность в собственных силах, расширять их интересы, стимулировать развитие способностей, умений и координации.

- использовать разнообразные методы оценки прогресса каждого студента.

Статья Е.Б. Булавкиной и Т.В. Тимохина раскрывает проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов инклюзивного образования. В данной работе рассматриваются ключевые аспекты становления профессиональной компетентности будущих специалистов в области инклюзивного образования. Особое внимание уделено специфике данной компетентности в контексте работы с разными группами детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в различных образовательных учреждениях, включая детские сады, школы, учреждения среднего профессионального образования и высшие учебные заведения. Представлены результаты проведенного исследования, включавшего в себя такие методы, как анкетирование, проведение интервью, а также анализ и синтез полученных данных. В заключение подчеркивается важность систематической работы, направленной на развитие как профессиональных навыков, так и личностных качеств современного педагога [56].

Развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного образования изучает в своем диссертационном исследовании И.А. Сахнова [281].

Изучению психологических механизмов и педагогических условий фасилитации преподавателя как содействия самореализации студентов в системе инклюзивного образования вуза свою работу посвящает коллектив авторов: Ф.Г. Мухаметзянова, В.А. Боговарова,

Д.Р. Саляхутдинова. В данной работе исследуется концепция фасилитации, рассматриваемая как в рамках социальной психологии, так и в образовательной сфере. Психологические основы фасилитации анализируются с точки зрения гуманистического подхода, опираясь на субъектно-деятельностное понимание самореализации индивидуума. В социальном контексте фасилитатор определяется как участник коммуникации, способствующий созданию комфортной и непринужденной обстановки для всех вовлеченных сторон. Эмпатия, аттракция и идентификация выступают ключевыми психологическими механизмами фасилитации как явления социального восприятия. Педагогическая фасилитация строится на принципах личностно-ориентированного и субъект-ориентированного образования. В этой парадигме фасилитатор – это педагог, оказывающий поддержку ребенку в его развитии, смягчающий сложности, возникающие в процессе личностного роста, самореализации и достижения актуализации [228].

В фокусе исследования Н.Р. Романовой находится преподаватель высшей школы. Особое внимание уделяется базовым личностным характеристикам педагога, работающего в сфере инклюзивного образования, в частности, его установкам и способности к сопереживанию. Обосновывается потребность в разработке средств диагностики, позволяющих оценить подлинное, а не формальное отношение преподавателей к образованию людей с ограниченными возможностями здоровья. Представлена теоретическая рамка разработанной авторской экспресс-методики. В работе демонстрируются результаты изучения глубинных убеждений относительно инклюзии, определяющих реальное поведение преподавателей в вузе [272].

Контент анализ научной литературы по теме исследования позволяет нам выделить *основные компоненты методической подготовки педагогов ИО* [29], а именно:

Понимание принципов инклюзии: преподаватели должны четко понимать идеологию инклюзии, ее нормативно-правовую базу и этические аспекты.

Инклюзия – это не просто модное слово, а фундаментальный принцип, лежащий в основе справедливого и равноправного общества. Это философия, которая признает и ценит разнообразие каждого человека, вне зависимости от его физических, когнитивных, социальных, эмоциональных, языковых или других особенностей. Инклюзия выходит за рамки простой интеграции, предполагая активное вовлечение и полноценное участие всех членов общества в жизни сообщества [18].

Принцип инклюзии в образовании означает создание такой среды (И.А. Баева, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Дж. Гибсон, Я. Корчак, Г.А. Ковалев, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, С.В. Тарасов, В.А. Ясвин и др.), где каждый ребенок, включая детей с особыми образовательными потребностями, имеет возможность учиться вместе со сверстниками в общеобразовательной школе. Это требует адаптации учебных программ, методов обучения и оценивания, а также создания поддерживающей атмосферы, где каждый ученик чувствует себя принятым и ценным.

В социальной сфере инклюзия предполагает устранение барьеров, которые препятствуют участию людей с инвалидностью, представителей различных культур и этнических групп в общественной жизни. Это включает в себя обеспечение доступности инфраструктуры, информации и услуг, а также борьбу со стереотипами и предрассудками [334].

На рабочем месте инклюзия означает создание равных возможностей для всех сотрудников, вне зависимости от их пола, возраста, расы, этнической принадлежности, сексуальной ориентации или инвалидности. Это требует от компаний внедрения политики, направленной на привлечение и удержание разнообразных талантов, а также создание культуры, где каждый сотрудник чувствует себя уважаемым и вовлеченным.

Следовательно, инклюзия – это не просто вопрос справедливости и равенства, но и вопрос процветания общества. Когда каждый человек имеет возможность реализовать свой потенциал, общество становится более инновационным, креативным и устойчивым. Инклюзивное общество – это общество, которое ценит разнообразие и создает возможности для всех [192].

Диагностика образовательных потребностей: умение выявлять и оценивать индивидуальные образовательные потребности студентов с особыми образовательными потребностями (ООП) [132].

В основе успешной инклюзии в образовании лежит глубокое и всестороннее понимание уникальных потребностей каждого студента с ООП. Диагностика этих потребностей – не просто формальная процедура, а сложный и многогранный процесс, требующий от педагога чуткости, профессионализма и владения специализированными методиками.

Первым шагом является сбор анамнеза: изучение медицинской документации, психологических заключений, а также беседа с родителями или опекунами. Важно получить максимально полную картину об истории развития ребенка, его сильных сторонах, трудностях, предпочтениях и уже имеющемся образовательном опыте.

Далее следует этап непосредственного наблюдения за студентом в различных образовательных ситуациях: во время

уроков, на переменах, в процессе групповой работы. Это позволяет оценить его коммуникативные навыки, особенности поведения, уровень концентрации внимания, скорость усвоения материала и другие важные аспекты.

Ключевым элементом диагностики является использование стандартизированных и адаптированных психолого-педагогических тестов, и опросников. Они позволяют оценить уровень развития когнитивных функций, моторных навыков, эмоциональной сферы и социальных компетенций. Важно, чтобы инструменты были валидными, надежными и соответствовали возрасту и особенностям развития ребенка [351].

Наконец, необходимо провести анализ полученных данных и сформулировать индивидуальные образовательные потребности студента. Это включает в себя определение необходимых адаптаций и модификаций образовательной программы, выбор подходящих образовательных технологий и методов обучения, а также разработку индивидуального учебного плана, учитывающего сильные стороны и потребности обучающегося с ОВЗ.

Адаптация учебных материалов: навыки модификации и адаптации учебных планов, программ и материалов с учетом различных стилей обучения и потребностей.

В динамичном мире образования, где индивидуальный подход становится не просто желательным, а необходимым условием успешного обучения, адаптация учебных материалов приобретает первостепенное значение. Это искусство и наука, заключающиеся в умении трансформировать стандартные учебные планы, программы и материалы таким образом, чтобы они максимально соответствовали различным стилям обучения и уникальным потребностям каждого учащегося [81; 179; 178].

Адаптация не сводится к простому упрощению или усложнению материала. Это комплексный процесс, включающий анализ исходного контента, выявление потенциальных барьеров для понимания и разработку стратегий для их преодоления. Важно учитывать не только уровень знаний и навыков учащихся, но и их мотивацию, культурные особенности, а также наличие каких-либо особых образовательных потребностей.

Одним из ключевых аспектов адаптации является учет различных стилей обучения. Визуалам необходимы наглядные материалы, кинестетикам – практические задания, а аудиалам – лекции и дискуссии. Грамотный педагог умеет комбинировать различные методы и подходы, чтобы охватить все стили обучения в классе.

Кроме того, адаптация предполагает гибкость и готовность к изменениям. Учебный план должен быть живым и динамичным, способным подстраиваться под меняющиеся обстоятельства и потребности учащихся. Это требует от педагога постоянного мониторинга прогресса, обратной связи и готовности к экспериментированию.

По мнению Э.Ф. Зеера и О.В. Крежевских, целью индивидуализации, персонализации и адаптации учебных материалов является создание максимально комфортных и эффективных условий для обучения каждого учащегося. Это позволяет раскрыть потенциал каждого человека и сделать образование по-настоящему инклюзивным и доступным [107].

Использование инклюзивных технологий: предполагает владение современными образовательными технологиями, способствующими вовлечению всех студентов в учебный процесс.

В современном образовательном ландшафте, где разнообразие является нормой, а не исключением, владение инклюзивными технологиями становится не просто

желательным, а необходимым навыком для любого преподавателя. Эти технологии открывают двери к знаниям для студентов с различными потребностями и способностями, создавая равные возможности для обучения и развития [283].

Интеграция специализированного программного обеспечения, адаптивных учебных материалов и ассистивных устройств позволяет персонализировать образовательный процесс, учитывая индивидуальные особенности каждого учащегося.

Например, использование программ распознавания речи может помочь студентам с дислексией, а альтернативные форматы представления информации – студентам с нарушениями зрения.

Более того, инклюзивные технологии способствуют развитию универсального дизайна обучения, принципа, согласно которому учебные материалы и методы разрабатываются таким образом, чтобы быть доступными и полезными для максимально широкого круга студентов. Это не только улучшает результаты обучения для студентов с особыми потребностями, но и обогащает образовательный опыт для всех обучающихся [171].

В зависимости от вида ограничений, существуют ассистивные информационно-коммуникационные технологии (АИКТ), которые делятся на категории, соответствующие функциональному назначению [55].

АИКТ для людей с нарушениями сенсорной системы, например:

1. Сурдо-информационные ассистивные средства, предназначенные для лиц с нарушениями слуха. В качестве примеров программно-аппаратных решений можно привести программное обеспечение для преобразования текста в жестовый язык (iCommunicator), синтезаторы речи (VitalVoice, Festival, RealSpeak), слуховые аппараты (PHONAK, Motiva Personal, FM System), кохлеарные

импланты (Pulsar, Sonata) и телетайпные устройства (Compact/C, FSTTY).

2. Тифло-информационные ассистивные средства, предназначенные для людей с нарушениями зрения. К ним относятся: экранные лупы (ZoomText Desktop, SenseView), сканеры текста с функцией озвучивания (ScannaR, Scan N, Talk Ultra), синтезаторы речи (VitalVoice, Festival, RealSpeak), программы для чтения с экрана (JAWS, Window-Eyes), устройства цифрового увеличения (SmartView Graduate, kReader Mobile), Брайлевские дисплеи (Focus, Pronto, SuperVario), Брайлевские принтеры (Basic-S, Everest 4X4 PRO, Tiger ViewPlus), тифлокомпьютеры (Pac Mate Omni), голосовые калькуляторы (Sci-Plus 300 Large Display, Talking Calculator), говорящие аудиокниги (DAISY) тактильные устройства (PHANTOM Desktop/Omni haptic device 3D) и системы распознавания речи (Google Voice Search, Dragon Naturally, Speaking, SIRIUS).

3. Голосо-образующие средства, предназначенные для лиц с нарушениями речи, такие как: программное обеспечение для преобразования текста в жестовый язык (iCommunicator), синтезаторы речи (VitalVoice, Festival, RealSpeak), голосообразующие аппараты (Servox Digital, АГМ-95) и телетайпные устройства (Compact/C, FSTTY).

4. АИКТ для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, включая системы отслеживания головы (SmartNav, InterTrax), системы отслеживания взгляда (SMI BeGaze, Eyegaze System, iScan), ножные манипуляторы-мышы (Footime™ Foot Mouse), устройства для перелистывания страниц (Page-Turner), виртуальные клавиатуры (ScreenDoors, SofType) и системы распознавания речи (Google Voice Search, Dragon Naturally, Speaking, SIRIUS).

5. Технологии для лиц с когнитивными нарушениями, умственными расстройствами, психическими заболеваниями или нарушениями развития [316].

6. Технологии для людей с ограничениями по общемедицинским показаниям.

Однако, владение инклюзивными технологиями – это не просто знание инструментов, это понимание принципов инклюзивного образования и умение адаптировать технологии к конкретным потребностям студентов. Это требует постоянного обучения и совершенствования, а также готовности к сотрудничеству с коллегами и специалистами в области специального образования. В конечном итоге, использование инклюзивных технологий позволяет создать образовательную среду, где каждый студент чувствует себя ценным и способным к успеху.

Методы сотрудничества: предполагают сформированное умение эффективно взаимодействовать с другими преподавателями, специалистами (психологами, дефектологами) и родителями студентов с ООП.

Эффективное сотрудничество является краеугольным камнем успешной инклюзивной образовательной среды. Работа с другими преподавателями позволяет обмениваться опытом, разрабатывать адаптированные учебные материалы и стратегии, учитывающие индивидуальные потребности студентов с ООП. Совместное планирование уроков и обсуждение прогресса студентов повышает качество образования и обеспечивает более целостный подход.

Необходимо «налаживание тесного взаимодействия преподавателей вуза с образовательными учреждениями города, не только для уточнения содержания учебной и производственной практик, но и для проведения востребованных практиками научных исследований. Профессиональное сотрудничество позволяет приобщить студентов к профессиональной деятельности, полезной как

самим обучающимся, так и учреждениям, способствует привлечению преподавателей к деятельности и научному консультированию современных школ, детских садов, центров, реализующих концепцию интегрированного образования», считает П.Р. Егоров [99].

Взаимодействие с психологами и дефектологами открывает доступ к специализированным знаниям и инструментам, необходимым для поддержки студентов с особыми образовательными потребностями. Консультации с этими специалистами помогают выявлять и понимать специфические трудности, с которыми сталкиваются студенты, и разрабатывать индивидуальные стратегии коррекции и адаптации.

Важнейшим аспектом успешного сотрудничества является взаимодействие с родителями студентов с ООП. Открытая и регулярная коммуникация позволяет преподавателю лучше понимать потребности и особенности студента, а также согласовывать стратегии поддержки дома и в учебном заведении. Создание атмосферы доверия и взаимопонимания способствует активному вовлечению родителей в образовательный процесс и повышает эффективность обучения [87].

В целом, умение эффективно взаимодействовать со всеми заинтересованными сторонами – это не просто навык, а необходимость для создания инклюзивной и поддерживающей образовательной среды, в которой каждый студент с ООП имеет возможность реализовать свой потенциал.

Методическая подготовка педагогов:

А.Д. Гонеев и Е.Г. Самарцева полагают, что методическая подготовка педагогов в контексте инклюзивного образования предполагает создание трех групп условий (первая группа – личностно-субъективные характеристики самого обучающегося, вторая группа –

программно-методические условия, к ним относится ресурсное обеспечение процесса обучения и характеристики педагогической деятельности по управлению процессом формирования готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию, третья группа – контрольно-оценочные условия – характеристики процедур и инструментов мониторинга готовности обучающихся), обеспечивающих освоение будущими специалистами не только предметных знаний, но и технологий, методов и приемов работы с различными категориями обучающихся, имеющих особые образовательные потребности [76].

Формы методической подготовки

М.М. Яковлева определила ряд ключевых факторов, способствующих формированию профессиональной и личностной зрелости педагога, работающего с детьми с особыми образовательными потребностями:

- преднамеренное развитие системы ценностей и убеждений педагога;

- активизация и совершенствование качеств, необходимых для эффективной профессиональной деятельности и личностной готовности педагога к работе с детьми, испытывающими ограничения по здоровью;

- уникальность каждого обучающегося, необходимость применения дифференцированного, индивидуального и творческого подходов в образовательном процессе.

- усиление значимости аксиологических аспектов в процессе подготовки педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, сосредоточении внимания на этически важных моментах, вовлечении в интерактивные формы обучения, стимулирующие нравственное осмысление [369].

С.В. Паршутина называет комплекс мер, предпринимаемых педагогическим составом, методистами и

специалистами, вовлеченными в образовательно-воспитательный процесс, ориентированных на воплощение в жизнь ключевых положений инклюзивного образования для детей с особенностями развития.

Это включает в себя [247]:

- индивидуализированный подход к обучению, учитывающий уникальные способности и потребности каждого учащегося при разработке персонализированных учебно-тематических планов в рамках дополнительных образовательных программ;

- содействие успешной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной среде и за ее пределами;

- обеспечение комплексной психолого-педагогической поддержки для детей, испытывающих трудности в развитии;

- активное участие педагогов в процессе социализации личности ребенка с ОВЗ, направленное на его полноценную интеграцию в общество;

- формирование творческого портфолио воспитанника, отражающего его достижения и прогресс в различных областях;

- систематическое повышение квалификации педагогических работников в сфере инклюзивного образования, обеспечивающее владение современными методиками и подходами;

- создание адаптированной и благоприятной для здоровья образовательной среды, учитывающей особые потребности детей с ОВЗ;

- формирование позитивного настроя и конструктивного взаимодействия между всеми участниками инклюзивного образовательного процесса;

- накопление и систематизация методического опыта, анализ результатов работы, выявление проблемных зон и

разработка стратегий для преодоления трудностей на пути к достижению общих целей;

- направленность воспитательного пространства учреждения на развитие толерантности, эмпатии и уважительного отношения ко всем участникам образовательного процесса.

Л.А. Антонова считает, что в подготовке специалистов для работы в среде инклюзивного образования нужно учитывать следующие аспекты [22]:

- индивидуальные образовательные нужды ребёнка, обусловленные его особыми потребностями;

- принадлежность к конкретной возрастной группе, что определяет специфику образовательного процесса;

- предметное наполнение образовательной программы, адаптированное к потребностям учащихся;

- применяемые методики обучения, разработанные с учётом особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья;

- структуру образовательного процесса для детей-инвалидов, обеспечивающую их полноценное участие;

- рамки образовательной среды, включающие доступность и адаптивность;

- профессиональную подготовку специалистов, работающих в сфере инклюзивного образования, для обеспечения квалифицированной поддержки;

- определение состава участников реабилитационного процесса, вовлечённых в образовательную деятельность.

Изучение академических источников дает возможность определить различные формы и способы осуществления методической подготовки преподавателей, работающих в сфере инклюзивного образования:

1. Интерактивные лекции и семинары: акцент делается на разборе кейсов, моделировании ситуаций, стимулировании дискуссий и обмене опытом.

2. Практические занятия и мастер-классы направлены на освоение конкретных методик, техник и приемов работы с обучающимися с ООП в профессиональной сфере.

3. Тренинги и воркшопы, направленные на развитие коммуникативных навыков, умений адаптации учебных материалов, организации инклюзивной среды.

4. Стажировки и практики для погружения в реальную профессиональную среду, работа под руководством опытных наставников, взаимодействие с обучающимися с ООП.

5. Самостоятельная работа: изучение специализированной литературы, разработка методических материалов, анализ опыта инклюзивной практики.

Методы методической подготовки

А.А. Кузеванова и Н.А. Чуешева акцентируют внимание на том, что подготовка специалистов, работающих в условиях инклюзии, должна ориентироваться на стимулирование самостоятельного осмысления профессиональной деятельности и развитие внутренней мотивации к ее реализации. Одним из эффективных инструментов достижения этой цели является использование образовательной технологии «case study». Авторами представлено детальное описание структуры и содержания кейсов, а также поэтапная методика их применения в процессе обучения будущих педагогов. Акцент делается на практической значимости кейсов для формирования у педагогов необходимых компетенций и навыков работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья [163].

В.Г. Гончарова рассматривает проектный метод в профессионализации лиц с ОВЗ. Автор считает, что проектный метод – это комплекс взаимосвязанных теоретических, практических и экспериментальных действий,

ориентированных на достижение предсказуемого результата в модификации сложного, комплексно-ресурсного объекта.

В качестве такого объекта выступает процесс профессионального обучения людей с особыми потребностями, требующий оптимального соотношения между саморазвитием личности обучающегося и системой поддержки, разработанной с учетом ограниченности доступных ресурсов. Сущность проектирования, по мнению автора, заключается в организации деятельности, не реализуемой в рамках жестких, предписанных форм. Проектирование является инструментом гибкой, адаптивной организации деятельности, используемым в сложных и динамично развивающихся процессах.

В связи с тем, что профессиональное образование характеризуется необходимостью регулярной адаптации целей и систем к изменениям в социально-экономической среде, автор уверена, что использование проектного подхода в подготовке будущего специалиста с ОВЗ и инвалидностью к профессиональной деятельности представляется обоснованным и целесообразным решением [77]:

А.С. Афенко с соавторами констатирует, что в современной образовательной парадигме умение педагога реализовывать свою деятельность, опираясь на рефлекссию, рассматривается как важный показатель его профессиональной компетентности и результативности. В настоящее время педагогическая практика характеризуется наличием сложных и многоаспектных проблем, требующих нестандартных подходов к их решению. В этом контексте, наиболее эффективным подходом является критическое переосмысление педагогом накопленного опыта.

Совершенствование навыков рефлексии позволяет современному педагогу сформировать объективную самооценку, осуществлять анализ и прогнозирование результатов своей работы, выработать индивидуальный

подход и демонстрировать образцы высокой самоорганизации.

В ситуации разнообразия образовательных технологий, педагогу необходимо самостоятельно адаптировать и модифицировать существующие методики. Для достижения максимального педагогического воздействия на учащихся, педагог должен уметь сопоставлять цели и результаты обучения.

Это становится возможным при условии владения методами и инструментами рефлексивного анализа собственной профессиональной деятельности [119].

Л.Т. Зембатова и С.Р. Хаблиева считают, что ИКТ выступают в качестве мощного инструмента для социальной интеграции лиц с ОВЗ, обеспечивая им более свободный и равноправный доступ к знаниям и информации. Именно поэтому критически важно при подготовке педагогов к работе с такой категорией обучающихся в инклюзивном образовании [109]:

- приобретение практических навыков эффективного применения интернет-сервисов, предназначенных для оптимизации инклюзивного образовательного процесса;

- изучение ключевых методик и форматов использования ИКТ в повседневной работе, где практикуется инклюзивное обучение;

- освоение цифровых инструментов и интернет-сервисов, позволяющих современному педагогу качественно организовывать инклюзивное образование;

- создание условий для эффективного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса в рамках инклюзивной практики с использованием ИКТ;

- уверенное применение и обоснованный выбор интернет-сервисов, способствующих организации инклюзивного образования, а также проектирование учебного

процесса, ориентированного на совместное обучение лиц с различными уровнями развития;

- развитие расширенных профессиональных компетенций педагога в области ИКТ, необходимых для успешной организации инклюзивного образования;

- использование современных готовых электронных образовательных ресурсов в профессиональной деятельности педагога;

- формирование четкого представления о разнообразии медиаресурсов и умение эффективно использовать их при организации инклюзивного образования [109].

Итак, к методам подготовки педагогов к работе в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ относят:

1. Метод case-study: анализ реальных ситуаций из практики инклюзивного образования и профессиональной деятельности.

2. Проектный метод: разработка и реализация проектов, направленных на решение конкретных проблем инклюзивной профессионализации.

3. Метод моделирования: создание и анализ моделей инклюзивной образовательной среды, уроков, занятий.

4. Метод педагогической рефлексии: осознание собственных установок, стереотипов и потенциальных трудностей в работе с обучающимися с ООП.

5. Использование информационных технологий: применение специализированного программного обеспечения, онлайн-платформ и ресурсов для разработки и реализации инклюзивных образовательных программ.

Эффективная методическая подготовка предполагает интеграцию теоретических знаний и практических навыков, развитие эмпатии и толерантности, формирование готовности

к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного общества.

Подготовка может осуществляться в различных формах: курсы повышения квалификации, семинары, тренинги, мастер-классы, стажировки.

Важно использовать интерактивные методы обучения, такие как кейс-стади, ролевые игры, групповые дискуссии, проектирование, анализ и моделирование практических ситуаций, ИКТ.

Выводы к первой главе

Первая глава монографии посвящена анализу ключевых теоретических и методологических изменений, происходящих в современной системе инклюзивного образования. Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

Инклюзивное образование претерпевает значительные трансформации, отходя от формального включения к созданию действительно адаптированной и персонализированной образовательной среды. Многофункциональное трансформируемое образовательное пространство в вузе рассматривается не просто как физическое место, а как динамичная среда, обеспечивающая гибкость, доступность и возможность адаптации к потребностям каждого студента, в том числе с ОВЗ. Это инновационный ресурс, требующий дальнейшей разработки и внедрения.

Индивидуализация и персонализация образовательного процесса являются краеугольным камнем эффективного обучения студентов с ОВЗ. Универсальные подходы больше не отвечают современным требованиям, поскольку не учитывают разнообразие потребностей, способностей и возможностей каждого ученика. Необходим

переход к образовательным моделям, ориентированным на индивидуальные темпы обучения, стили восприятия информации и образовательные траектории.

Социально-профессиональная субъектность студентов с ОВЗ рассматривается как конечная цель инклюзивного образования. Успешная интеграция в общество и реализация профессионального потенциала требуют от студентов с ОВЗ активной позиции, умения самостоятельно ставить цели, принимать решения и нести за них ответственность. Образование должно способствовать формированию этих качеств, а не только передаче знаний и навыков.

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) является ключевым инструментом профессионализации студентов с ОВЗ, обеспечивающим персонализированную поддержку и сопровождение на всех этапах образовательного процесса. ИОМ предоставляет возможности для адаптации учебных программ, методов обучения, форм оценивания и условий обучения в соответствии с индивидуальными потребностями каждого студента. Однако, для эффективной реализации ИОМ необходимы четкие теоретические обоснования, методические разработки и подготовленные специалисты.

Кроме того, необходимо подчеркнуть важность готовности педагогического состава к эффективной реализации индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) в инклюзивном образовании. Готовность педагогов к реализации ИОМ является критическим фактором успеха инклюзивного образования в вузе. Эта готовность включает в себя не только наличие необходимых знаний и навыков, но и сформированное позитивное отношение к инклюзии, понимание особенностей обучения студентов с ОВЗ, а также готовность к сотрудничеству и взаимодействию с другими специалистами (психологами, дефектологами, тьюторами) и самими студентами. Недостаточная компетентность или

негативное отношение педагогов может существенно снизить эффективность ИОМ и препятствовать успешной интеграции студентов с ОВЗ в образовательный процесс.

Проведенный анализ подчеркивает многоаспектность современных теоретико-методологических трансформаций в инклюзивном образовании.

Успешная реализация инклюзивных практик, в частности, эффективное применение ИОМ, возможна только при условии комплексного подхода, включающего создание адаптированной образовательной среды, персонализацию образовательного процесса, развитие социально-профессиональной субъектности студентов с ОВЗ и, что крайне важно, обеспечение готовности квалифицированных педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования.

Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на разработку эффективных методов формирования и повышения готовности педагогов к реализации ИОМ, а также на создание системы поддержки и сопровождения педагогов, работающих со студентами с ОВЗ.

ГЛАВА 2

МЕТОДОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ

2.1. Базовые принципы проектирования индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ

Проектирование индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в контексте инклюзивной профессионализации – это сложный и многогранный процесс, требующий учета ряда ключевых принципов.

Е.И. Санина и О.М. Жиганова [280] исследуют суть и своеобразие применения индивидуального образовательного маршрута как способа улучшения инклюзивного профессионального образования в высшем учебном заведении. Ими проанализированы основополагающие принципы формирования и внедрения этого педагогического инструмента, среди которых они называют принцип учета индивидуальных задатков и потенциала обучающегося, включая доминирующие способы восприятия учебного материала, формы его обработки и представления, особенности памяти, концентрации внимания, преобладающий стиль мышления, а также уровень развития навыков коммуникации. Также рассматривается принцип ориентации содержания обучения на практику, как в рамках академической среды, так и в контексте практической составляющей учебной программы, что необходимо для успешной адаптации в обществе и профессиональной деятельности в будущем. Важным является принцип

своевременного обнаружения и социально-педагогической поддержки в решении проблем, возникающих в процессе обучения или социального взаимодействия. Авторами подчеркивается важность активного вовлечения, обучающегося в образовательный процесс и его участия в принятии решений. В работе рассматривается принцип ответственности обучающихся за результаты собственной образовательной деятельности.

Особо выделен принцип непрерывного образования (формального и неформального), отличительной чертой которого является осознанный выбор той или иной формы организации, управления и ориентации на конкретные образовательные потребности обучающихся [280].

Принцип индивидуализации – основополагающий принцип проектирования ИОМ в инклюзивном образовании, подразумевающий адаптацию образовательной программы, методов и форм обучения к индивидуальным потребностям, возможностям и образовательным целям каждого студента с ОВЗ. Это включает учет его психофизиологических особенностей, уровня подготовки, интересов и профессиональных устремлений [169].

Принцип индивидуализации – основа проектирования ИОМ, поэтому он красной нитью проходит через все аспекты его реализации. Реализация принципа индивидуализации требует глубокого понимания уникальных характеристик каждого обучающегося. Это достигается посредством комплексной диагностики, включающей психологическое тестирование, педагогическое наблюдение и анализ академической успеваемости. На основе полученных данных разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут, учитывающий не только текущий уровень знаний и умений, но и потенциальные возможности развития [168].

Индивидуализация обучения предполагает гибкость в выборе содержания, темпа и методов обучения. Студентам

может быть предложено выполнение заданий различного уровня сложности, использование альтернативных форм оценивания, а также дополнительная поддержка и консультации. Важным аспектом является создание комфортной и поддерживающей образовательной среды, способствующей развитию уверенности в себе и мотивации к обучению.

Более того, принцип индивидуализации тесно связан с принципом партнерства. Педагоги, родители и другие специалисты работают вместе, чтобы создать оптимальные условия для обучения и развития студента с ОВЗ. Регулярные консультации, обмен информацией и совместное планирование помогают адаптировать образовательный процесс к меняющимся потребностям и возможностям обучающегося, обеспечивая ему максимальную возможность для достижения успеха [224].

Принцип доступности: обеспечение физической, информационной и коммуникационной доступности образовательной среды. это подразумевает создание безбарьерной архитектуры, использование адаптированных учебных материалов, применение ассистивных технологий и обеспечение возможности коммуникации в доступных форматах.

В рамках принципа доступности особое внимание уделяется созданию инклюзивной образовательной среды, где каждый студент, вне зависимости от его физических возможностей, когнитивных особенностей или сенсорных ограничений, имеет равный доступ к образованию и развитию. Это требует комплексного подхода, включающего в себя не только физическую адаптацию учебных помещений, но и разработку специализированных учебных материалов, а также внедрение современных ассистивных технологий [26].

Архитектурная доступность подразумевает устранение архитектурных барьеров, таких как пороги, узкие дверные

проемы или отсутствие лифтов. Важно, чтобы здания образовательных учреждений были оборудованы пандусами, подъемниками и адаптированными санузлами, чтобы люди с ограниченными возможностями передвижения могли свободно перемещаться по территории и участвовать во всех образовательных мероприятиях.

Информационная доступность предполагает предоставление учебных материалов в различных форматах, адаптированных к потребностям разных групп студентов. Это может включать в себя использование шрифта Брайля, аудиокниг, субтитров к видеоматериалам, а также обеспечение совместимости веб-сайтов и онлайн-платформ с программами чтения с экрана.

Коммуникационная доступность подразумевает обеспечение возможности общения и взаимодействия в доступных форматах. Это может включать в себя использование жестового языка, альтернативной и дополнительной коммуникации (AAC), а также предоставление услуг переводчиков и тьюторов, которые помогут студентам с особыми потребностями полноценно участвовать в образовательном процессе.

Внедрение принципа доступности в образовательную среду является необходимым условием для обеспечения равных возможностей для всех студентов и создания инклюзивного общества, где каждый человек может реализовать свой потенциал [240].

Принцип гибкости: предоставление возможности корректировки ИОМ в процессе обучения с учетом динамики развития студента, изменения его потребностей и образовательных целей. Это включает возможность изменения темпа обучения, выбора альтернативных заданий и форм контроля, а также корректировку содержания образовательной программы.

Гибкость в индивидуальной образовательной модели (ИОМ) – это не просто адаптация к текущим нуждам студента, а проактивное предвидение и удовлетворение его будущих образовательных потребностей. Это означает создание динамичной системы, где студент не пассивно следует заранее установленному плану, а активно участвует в формировании своей траектории обучения [150].

Одним из ключевых аспектов гибкости является вариативность контента и методов обучения. Предоставление доступа к широкому спектру ресурсов, от традиционных учебников до интерактивных онлайн-платформ, позволяет студенту самостоятельно выбирать наиболее подходящие инструменты для освоения материала. Разнообразие форматов, таких как лекции, семинары, мастер-классы и проектная работа, обеспечивает учет различных стилей обучения и способствует более глубокому пониманию предмета [123].

Кроме того, гибкость подразумевает возможность индивидуализации темпа обучения. Некоторые студенты могут быстрее усваивать материал, в то время как другим требуется больше времени и внимания. ИОМ должна предусматривать механизмы для адаптации к индивидуальным потребностям, например, возможность ускоренного прохождения курса, углубленного изучения отдельных тем или получения дополнительной поддержки [10; 44; 147; 201].

Важным элементом гибкости является регулярная обратная связь и возможность корректировки ИОМ на основе полученных результатов. Студент должен иметь возможность выражать свои потребности и предлагать изменения в образовательной программе. Педагоги, в свою очередь, должны внимательно анализировать успеваемость студента и вносить необходимые коррективы в ИОМ, чтобы обеспечить оптимальный образовательный процесс. В конечном итоге,

принцип гибкости в ИОМ направлен на создание персонализированного образовательного опыта, который максимально соответствует потребностям и целям каждого студента. Это позволяет не только повысить эффективность обучения, но и развить самостоятельность, ответственность и мотивацию к учебе.

Принцип сотрудничества: активное взаимодействие всех участников образовательного процесса – студента, преподавателей, тьюторов, психологов, социальных работников и представителей работодателей. Это обеспечивает комплексный подход к поддержке студента и создание благоприятной среды для его успешной профессионализации.

В основе принципа сотрудничества лежит идея общности целей и задач, стоящих перед всеми участниками образовательного процесса. Студент перестает быть пассивным объектом обучения, а становится активным субъектом, вовлеченным в процесс формирования собственной образовательной траектории и профессионального развития. Преподаватели, в свою очередь, выступают не только как трансляторы знаний, но и как наставники, консультанты и фасилитаторы, помогающие студентам осваивать новые компетенции и развивать критическое мышление [235].

Тьюторы обеспечивают индивидуальную поддержку студентов на протяжении всего периода обучения, помогая им адаптироваться к образовательной среде, преодолевать трудности и разрабатывать стратегии успешного обучения. Психологи оказывают помощь в решении личностных проблем и развитии эмоционального интеллекта, что является важным фактором успешной профессиональной деятельности. Социальные работники обеспечивают поддержку студентов, находящихся в сложной жизненной

ситуации, помогая им получить доступ к необходимым ресурсам и услугам [40].

Представители работодателей вносят свой вклад в образовательный процесс, предоставляя студентам возможность участвовать в стажировках, мастер-классах и других мероприятиях, направленных на развитие практических навыков и знакомство с реальными условиями профессиональной деятельности. Они также участвуют в разработке образовательных программ, обеспечивая их соответствие требованиям рынка труда [289].

Таким образом, принцип сотрудничества является ключевым фактором успешной профессионализации студента. Он обеспечивает создание поддерживающей и стимулирующей среды, в которой каждый студент может раскрыть свой потенциал и достичь высоких результатов. Активное взаимодействие всех участников образовательного процесса позволяет обеспечить комплексный подход к поддержке студента и создать благоприятные условия для его успешного вхождения в профессиональную сферу.

Принцип ориентации на практику: акцент на приобретение практических навыков и компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Это включает организацию стажировок, практик, мастер-классов и других форм практического обучения, позволяющих студенту применить полученные знания в реальных рабочих ситуациях.

Принцип ориентации на практику – это краеугольный камень современного образования, стремящегося подготовить выпускников к быстро меняющимся требованиям рынка труда. В отличие от традиционного подхода, сосредоточенного на теоретических знаниях, практико-ориентированное обучение ставит во главу угла формирование у студентов конкретных умений и навыков, востребованных работодателями [360].

Эффективная реализация этого принципа требует тесного сотрудничества образовательных учреждений с предприятиями и организациями различных отраслей. Это позволяет разрабатывать учебные программы, максимально приближенные к реальным условиям работы, а также организовывать стажировки и практики, где студенты могут получить ценный опыт под руководством опытных профессионалов. Важную роль играют также мастер-классы и воркшопы, проводимые приглашенными экспертами, которые делятся своими знаниями и практическими советами.

Преимущества практико-ориентированного обучения очевидны. Во-первых, студенты получают возможность применить полученные знания на практике, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию критического мышления. Во-вторых, они приобретают ценный опыт работы в реальных рабочих условиях, что значительно повышает их конкурентоспособность на рынке труда. В-третьих, у них формируются профессиональные навыки и компетенции, необходимые для успешной карьеры [82].

Более того, принцип ориентации на практику способствует развитию у студентов таких важных качеств, как инициативность, самостоятельность, ответственность и умение работать в команде. Все это делает их более привлекательными для работодателей и помогает им быстрее адаптироваться к новым условиям работы. В конечном итоге, практико-ориентированное образование способствует повышению качества образования и подготовке высококвалифицированных специалистов, способных внести значимый вклад в развитие экономики страны.

Принцип социальной интеграции: создание условий для активного включения студента с ОВЗ в социальную и профессиональную среду. Это включает организацию

совместных мероприятий с другими студентами, участие в общественной жизни вуза и города, а также поддержку в трудоустройстве и адаптации на рабочем месте [2].

Социальная интеграция – это не просто предоставление равных возможностей, это создание поддерживающей среды, где студент с ОВЗ чувствует себя ценным и нужным членом коллектива. Это достигается за счет целенаправленных усилий по преодолению барьеров, как физических, так и психологических, которые могут препятствовать полноценному участию в жизни университета [130].

Важным аспектом является организация инклюзивных мероприятий, где студенты с ОВЗ и без ОВЗ могут взаимодействовать на равных. Это могут быть спортивные соревнования, творческие конкурсы, научные конференции, волонтерские проекты и другие формы совместной деятельности. Такие мероприятия способствуют формированию позитивного отношения к студентам с ОВЗ, разрушают стереотипы и предубеждения, а также развивают навыки общения и сотрудничества [356].

Поддержка в трудоустройстве является ключевым элементом социальной интеграции. Вузы должны активно сотрудничать с работодателями, чтобы создавать возможности для стажировок и трудоустройства студентов с ОВЗ. Важно учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого студента при выборе места работы и обеспечивать необходимую адаптацию на рабочем месте. Это может включать предоставление специального оборудования, обучение коллег, а также поддержку со стороны наставника [295].

Соблюдение этих принципов позволит создать эффективный ИОМ, обеспечивающий успешную инклюзивную профессионализацию студентов с ОВЗ и их полноценную интеграцию в общество.

Социальная интеграция – это не просто предоставление равных возможностей, это создание поддерживающей среды, где студент с ОВЗ чувствует себя ценным и нужным членом коллектива. Это достигается за счет целенаправленных усилий по преодолению барьеров, как физических, так и психологических, которые могут препятствовать полноценному участию в жизни университета.

2.2. Проектирование и реализация ИОМ: теоретические и практические составляющие

Индивидуальные особенности студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) играют ключевую роль в проектировании индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). Учет этих особенностей позволяет адаптировать образовательный процесс, создавая комфортные условия для обучения.

Исследователи всесторонне изучают индивидуальные особенности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, рассматривая их в разных целевых ракурсах.

С целью социализации и адаптации лиц с ОВЗ и инвалидность, Т.В. Фуряевой анализируется современное положение дел в Российской Федерации в контексте отношения к лицам с ограниченными возможностями, что, по ее мнению, служит индикатором зрелости взаимодействия власти и общества. Автором представлен углубленный анализ передовых методик инклюзивного образования, служащих фундаментом для критического осмысления и совершенствования области работы с детьми и молодыми людьми, имеющими особенности развития. В рамках теоретической и практической составляющих, рассмотрены вопросы, касающиеся отечественных и зарубежных социально-реабилитационных подходов, специфика

реализации социальной работы с лицами с инвалидностью, а также аспекты профессиональной подготовки специалистов, ориентированных на работу с данной категорией граждан. Внимание уделено рассмотрению инновационных стратегий и технологий, способствующих улучшению качества жизни и социальной адаптации людей с ограниченными возможностями. Рассматриваются также вопросы законодательного регулирования в сфере защиты прав инвалидов и доступности среды [338]

В коллективной монографии российских авторов (Т.М. Ковалева, А.О. Зоткин, Е.А. Суханова; А.О. Зоткин, Н.С. Гулиус) рассматриваются принципы и примеры формирования тьюторской модели в университетах современной России.

Аргументируя необходимость тьюторской модели для современного университета, исследователи проводят анализ антропологических, социокультурных и педагогических предпосылок, опираясь на исторический контекст и текущую практику тьюторства. В работе представлено авторское видение тьюторской модели в контексте современных университетов, а также описанию опыта реализации тьюторства в ряде российских университетов [301].

Авторы Е.А. Акимова, Н.Н. Павлова рассматривают основные ключевые аспекты создания индивидуальных образовательных маршрутов, адаптированных к особым потребностям каждого обучающегося. Особое внимание уделяется необходимости учёта не только образовательных, но и физических возможностей ребёнка, а также вопросам сохранения и укрепления его здоровья в процессе обучения. В авторском пособии ученых представлены конкретные рекомендации по разработке индивидуальных образовательных программ, учитывающих медицинские показания и психофизиологические особенности детей с ОВЗ и инвалидностью [8].

В научном поле много работ, в которых уделяется внимание индивидуализации обучения лиц с разными образовательными потребностями, учитывая их нозологии. Так, Г.В. Хвалебо Г.В., И.А. Сыроваткина и М.Б. Савченко рассматривают теоретические аспекты работы, касающиеся образовательного процесса студентов с ограниченными возможностями здоровья, вызванными заболеваниями опорно-двигательного аппарата. Авторы углубляются в анализ специфики обучения и адаптации данной категории студентов в высших учебных заведениях. Статья акцентирует внимание на теоретических основах, необходимых для эффективной работы с такими студентами [342].

Развитие цифровых инструментов для профессиональной адаптации молодых людей с ограниченными возможностями здоровья изучает авторский коллектив О.А. Денисовой и др. В монографии рассматриваются вопросы применения современных информационных технологий в процессе подготовки к трудовой деятельности молодых инвалидов. Акцент сделан на значимости цифровых ресурсов в обеспечении равных возможностей для данной категории граждан в сфере профессионального образования и последующего трудоустройства [350].

В.В. Соколов, В.С. Сергеева и С.В. Панюкова разработали методические рекомендации, детализирующие требования к предоставлению образовательных услуг в сфере высшего образования для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Данные рекомендации охватывают различные нозологические группы, включая лиц с нарушениями зрения, слуха и поражениями опорно-двигательного аппарата. Эта работа предназначена для структурных подразделений высших учебных заведений, осуществляющих поддержку и сопровождение студентов с инвалидностью. В нём рассматриваются вопросы адаптации

образовательного процесса к потребностям обучающихся с особыми образовательными потребностями [296].

Этой же проблеме посвящает свой труд М.Б. Похлебаева. Исследователь рассматривает ключевые методологические аспекты организации образовательного процесса для студентов с ограниченными возможностями опорно-двигательного аппарата в высшем учебном заведении. Данная работа акцентирует внимание на фундаментальных условиях, необходимых для эффективной адаптации учебной среды и методик преподавания с учетом особых потребностей данной категории обучающихся. Исследование направлено на выявление и систематизацию методологических принципов, способствующих успешной интеграции студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата в вузовскую систему образования [261].

Е.Г. Бабич рассматривает социально-психологические методы поддержки трудоустройства студентов с ограниченными возможностями, получающих высшее образование. В статье анализируются способы оказания помощи студентам-инвалидам в процессе поиска работы после окончания университета.

Исследование фокусируется на психологических и социальных аспектах, влияющих на успешное трудоустройство данной категории выпускников [31].

Слуховая депривация, приводящая к трудностям в освоении речевых навыков, негативно сказывается на коммуникативных способностях и эмоциональной устойчивости. Эмоциональный интеллект (ЭИ) служит одним из объективных критериев оценки социальной адаптации лиц с нарушениями слуха, что можно и нужно использовать при проектировании и реализации ИОМ таких студентов. Однако, результаты исследований относительно динамики ЭИ у данной категории лиц демонстрируют противоречивые данные: некоторые авторы отмечают снижение показателей

[373], в то время как другие не выявляют существенных отличий от слышащих людей [388]. Несмотря на отсутствие значимых различий в общем уровне ЭИ, исследование выявило, что студенты с нарушениями слуха демонстрируют более выраженную самооценку способности испытывать радость, что является компонентом структуры ЭИ. Наблюдается тенденция к снижению показателей по шкалам «внимание к эмоциям» и «отзывчивость к несчастьям» в сравнении с контрольной группой [156].

В связи с этим, авторы работы О.М. Разумниковой и К.Д. Кривоноговой ставят перед собой задачу исследовать потенциал компенсаторной реорганизации функциональной активности мозга, которая отражает специфические особенности эмоциональной регуляции поведения у лиц с нарушениями слуха. На основании проведенного анализа, исследователи констатировали, что отклонения в обработке звуковой информации в аудиторной системе взаимосвязаны с эмоционально обусловленными изменениями в структуре функциональной деятельности зон коры головного мозга, отвечающих за вербальную деятельность.

Выявленная в группе с расстройством аутистического спектра положительная зависимость между амплитудой гамма-ритма в левом полушарии и компонентом эмоционального интеллекта, характеризующим сочувствие к чужому горю, может указывать на увеличение избирательного внимания к ситуациям с негативным эмоциональным окрасом. В свою очередь, зафиксированное увеличение мощности дельта-колебаний по сравнению с контрольной группой, возможно, свидетельствует об интенсификации взаимодействия между удаленными областями коры, задействованными в организации речевых функций. Это свидетельствует о том, что индивидуальные подходы к обучению таких студентов должны основываться

на знаниях медицинских показателей и психолого-педагогических методов работы с ними [266].

Н.М. Борозинец и Т.С. Шеховцова анализируют, как особые образовательные потребности учитываются на различных этапах системы обучения, выстраивая вертикаль от начального до высшего образования. В работе исследуются существующие подходы и методы, применяемые для адаптации образовательного процесса к нуждам данной категории обучающихся. Особое внимание уделяется анализу нормативно-правовой базы, регламентирующей образование лиц с особыми потребностями, а также практическим аспектам реализации инклюзивного образования [51].

Анализ научно-методологической литературы позволяет назвать основные индивидуальные характеристики, которые влияют на разработку и реализацию ИОМ:

1. Физические особенности

– ограниченные физические возможности (например, нарушение опорно-двигательного аппарата) могут повлиять на способность к передвижению и взаимодействию с учебными материалами. Это требует адаптации учебного процесса (например, использование специальных технологий или помощь ассистентов);

– наличие нарушений слуха или зрения требует применения специальных методов и технологий (например, очень крупных шрифтов, аудиоматериалов, субтитров и т.д.).

2. Когнитивные особенности

– студенты могут иметь различные уровни умственного развития, что влияет на скорость усвоения материала и типы стратегий обучения (например, использование визуальных, аудиовизуальных или практико-ориентированных методов);

– наличие дислексии, дисграфии или других специфических нарушений может потребовать применения

специальных методов и подходов к обучению, таких как индивидуализированные задания и дополнительные ресурсы.

3. Эмоционально-психологические особенности

– низкая самооценка: студенты с ОВЗ могут неуверенно себя чувствовать, что может негативно сказаться на их мотивации и желании участвовать в учебном процессе. Важно включить элементы психологической поддержки и мотивации.

– стресс и тревожность: работа с такими студентами требует создания безопасной и поддерживающей среды, что поможет снизить уровень стресса и тревоги.

4. Социальные особенности

– студенты с ОВЗ могут испытывать трудности в взаимодействии с другими учащимися, и поэтому важно развивать у них коммуникационные и социальные навыки, используя групповые задания и проекты;

– необходимость в более глубоком взаимодействии с другими студентами и создание инклюзивной образовательной среды.

5. Образовательные предпочтения

Методы обучения: предпочтения студентов могут варьироваться (некоторые могут успешно учиться через визуальные средства, другие – через практические занятия). Это следует учитывать при разработке индивидуального образовательного маршрута [245].

Методы обучения являются ключевым аспектом при разработке индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Учет предпочтений и особенностей каждого студента позволяет оптимизировать процесс обучения и повысить его эффективность.

Вот основные методы обучения, которые можно использовать в индивидуальных образовательных маршрутах, с учетом различных стилевых предпочтений студентов.

1. Визуальные методы обучения

В статье, опубликованной Е.В. Михальчи и Е.Е. Михальчи, представлен анализ существующих подходов к оценке зрительного восприятия у лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. Авторы систематизировали визуальные методы и оптические иллюзии, взятые из сборника «Зрительные феномены и иллюзии», классифицируя их по ключевым аспектам зрительного восприятия человека. В работе также рассматриваются основные типы нарушений, возникающие у лиц с ОВЗ и инвалидностью при поражениях или недостаточном развитии зрительной, когнитивной и психоэмоциональной сфер. Представленные методы оценки зрительного восприятия могут быть интегрированы в психолого-педагогическое сопровождение, образовательный процесс и психологические исследования студентов инклюзивных групп в высших учебных заведениях. Их применение дает возможность проводить предварительное обследование студентов с психофизическими особенностями и получать данные об особенностях зрительных перцептивных процессов и развития когнитивной сферы у данной категории учащихся. Опыт авторов статьи показывает, что использование визуальных методов и оптических иллюзий способствует повышению заинтересованности и мотивации к обучению, помогает выявлять ограничения в восприятии у студентов с ОВЗ и инвалидностью, а также определяет особенности когнитивных процессов [219; 220].

Визуальные методы предпочитают студенты, которые лучше воспринимают информацию через изображения и графические материалы. К этим методам можно отнести:

– слайды и презентации: использование ярких и наглядных презентаций для объяснения учебного материала;

- инфографика: представление информации в виде графиков, диаграмм и схем;
- видеоматериалы: использование образовательных видеороликов, которые иллюстрируют понятия и процессы;
- модели и диаграммы: создание физических моделей или использование моделирования для объяснения концепций.

2. Слуховые методы обучения

В рамках работы А.А. Васильевой и И.Н. Потаповой применялся метод онлайн-тестирования. Инструментарий тестирования базировался на учебной классификации, предложенной немецким исследователем Фредериком Вестером, который выделяет четыре основных стиля обучения: аудиальный (восприятие на слух), визуальный (через зрение), кинестетический (через действие и движение) и дискретный (через чтение). В исследовании приняли участие сорок шесть студентов очной формы обучения в возрасте от семнадцати до двадцати лет, представляющих различные направления подготовки. Авторы пришли к заключению о преобладании «смешанного» типа обучения среди респондентов, что указывает на одновременное использование нескольких каналов восприятия информации. Кроме того, в работе отмечается, что наиболее выраженным является обучение через чтение, что соответствует традиционной модели образовательного процесса [62].

Слуховые методы подходят для студентов, которые воспринимают информацию через аудиальные каналы. Данное учебно-методическое пособие посвящено изучению теоретических аспектов, касающихся организации образовательного процесса и оказания поддержки студентам с нарушениями слуха в высших учебных заведениях. Ключевой задачей профессорско-преподавательского состава является удовлетворение образовательных потребностей глухих и слабослышащих студентов при осуществлении

подготовки и организации обучения в дистанционном и смешанном форматах. Представленный С.Т.Коханом материал включает в себя обзор ассистивных технологий, используемых в университетской среде, а также содержит рекомендации по эффективному межличностному общению. Особое внимание уделяется стратегиям адаптации учебных материалов и методик преподавания для обеспечения равного доступа к образованию для всех студентов, независимо от их особенностей слуха. Рассматриваются конкретные примеры успешной интеграции студентов с нарушениями слуха в образовательное пространство вуза и практические советы для преподавателей по созданию инклюзивной среды [151].

Для таких студентов можно использовать:

- лекции и презентации: устные объяснения и обсуждения, позволяющие студентам слушать и задавать вопросы;

- аудиокниги и подкасты: использование аудиоматериалов для более глубокого изучения тем;

- дискуссии в группе: проведение групповых обсуждений, где студенты могут выражать свои мысли и идеи.

3. Практические методы обучения

Практические методы обучения подходят для студентов, которые учатся через действия и опыт. В основе практико-ориентированного обучения, как полагает С.Н. Шефер, лежит разработка эффективной системы, интегрирующей теоретические знания с решением задач из реальной практики, направленной на формирование профессиональных компетенций у начинающих специалистов. Внедрение такого подхода позволяет максимально адаптировать учебные программы к требованиям будущей профессиональной деятельности, обеспечивая комплексное построение образовательного процесса. Это создает благоприятные условия для

целенаправленного повышения конкурентоспособности выпускников, особенно для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Практическая направленность обучения предполагает акцент на применении полученных знаний для решения конкретных производственных задач. Таким образом, студенты не просто усваивают теорию, а учатся применять ее на практике, что повышает их квалификацию и востребованность на рынке труда. Реализация практико-ориентированного обучения требует тесного взаимодействия образовательных учреждений с предприятиями и организациями. Это позволяет адаптировать учебные программы с учетом потребностей работодателей и обеспечивает студентов возможностью приобретать практический опыт непосредственно на рабочем месте [365].

Эти методы включают:

- лабораторные работы: проведение экспериментов и практических заданий в лабораторных условиях;
- симуляции и ролевые игры: моделирование реальных ситуаций, где студенты могут применять полученные знания на практике;
- проектная деятельность: работа над проектами, которые требуют применения знаний и умений в реальных сценариях.

4. Игровые методы обучения

Игровые методы могут быть эффективными для студентов всех типов восприятия, так как они делают обучение более увлекательным. Р.З. Закирьярова рассматривает ключевые функции игры как педагогического инструмента и культурного явления:

- социокультурная роль игры в обществе;
- обеспечение межнационального взаимодействия посредством игрового процесса;
- возможность самореализации личности в игровой деятельности;

- коммуникативная составляющая игры, способствующая развитию навыков общения;
- диагностическая ценность игры для оценки когнитивных и личностных качеств;
- использование игры в терапевтических целях для решения психологических проблем;
- коррекционное воздействие игры на поведение и эмоциональное состояние;
- развлекательная функция игры, направленная на создание позитивного настроения.

Игровой процесс, по мнению исследователя, является платформой для самовыражения. Игра отличается высокой степенью предсказуемости и предоставляет более точную диагностическую информацию, чем другие виды деятельности. Это обусловлено тем, что в игре человек демонстрирует максимальные проявления своих способностей, таких как интеллект и креативность. Более того, игра представляет собой уникальную среду для самовыражения. Коррекционные игры могут быть полезны учащимся с поведенческими отклонениями, помогая им преодолеть эмоциональные трудности, влияющие на их самочувствие и взаимодействие со сверстниками. Развлекательная функция игры способствует созданию комфортной и благоприятной обстановки, вызывая положительные эмоции, которые служат защитным механизмом для стабилизации личности и удовлетворения её потребностей. Развлечение в играх – процесс поиска нового и неизведанного.

Игра обладает уникальным свойством стимулировать воображение и фантазию [104]. К ним относятся:

- образовательные игры: использование настольных игр, видеоигр или онлайн-игр для изучения предмета;

– квесты и задания: создание квестов, в которых студенты должны решать задачи и выполнять задания для прохождения на следующий уровень.

5. Проблемно-ориентированные методы:

Проблемно-ориентированное обучение основывается на решении реальных проблем и задач. Организация инновационной работы в условиях быстро меняющейся и непредсказуемой обстановки результативно осуществляется посредством проектного подхода, который уже доказал свою эффективность. В настоящее время существуют базовые принципы и методы его реализации. Данный метод предоставляет возможность координировать работу значительного числа людей в соответствии с поставленными задачами и успешно решать их, несмотря на ограниченность ресурсов и сжатые сроки. Следовательно, применение этого подхода в процессе организации перспективных моделей педагогической деятельности представляется не только возможным, но и необходимым [77].

Такой подход способствует более эффективному управлению образовательными инициативами и достижению высоких результатов в обучении. Методы проектного подхода включают [90]:

– групповые проекты: работа над разрешением конкретных проблем в группе с распределением ролей; кейс-метод: разбор конкретных случаев и ситуаций для анализа и поиска решений;

– методика дифференцированного подхода в обучении. Данный подход заключается в адаптации учебного контента к различным уровням подготовки обучающихся. Преподаватель разрабатывает задания, классифицированные по степени сложности: начальный, продвинутый и углубленный, позволяя каждому учащемуся выбрать оптимальный для себя вариант. Такой подход активизирует личную инициативу и усиливает заинтересованность в

процессе обучения. Также необходимо использовать образовательные ресурсы в различных формах представления: текстовой, звуковой, видео и интерактивной;

– методика обучения на основе проблемных ситуаций. Формирование проблемных сценариев способствует развитию способностей к анализу и стимулирует интерес к изучаемому предмету. Данная методика особенно продуктивна при изучении тем, имеющих практическую применимость или связанных с реальными ситуациями из жизни. Подобные задания способствуют развитию навыков критического мышления и умения эффективно взаимодействовать в коллективе.

6. Индивидуальные методы:

Индивидуальные методы обучения учитывают особенности и темп каждого студента [239]. Сюда входят:

– индивидуальные задания: подбор заданий в зависимости от уровня подготовки и интересов студента;

– наставничество: предоставление студентов менторов или консультантов, которые могут помочь в учебе;

– самостоятельное обучение: использование образовательных платформ и ресурсов для самостоятельного изучения материалов.

7. Адаптация методов

Очень важно адаптировать используемые методы обучения к индивидуальным потребностям студентов с ОВЗ и инвалидностью [116]. Это может включать [90]:

– использование вспомогательных технологий: применение программ и устройств, которые помогают студентам с ограничениями в обучении (например, программы для преобразования текста в речь, электронные книги с возможностью изменения шрифта и т.д.);

– создание доступной среды: устранение барьеров, которые могут мешать обучению (например, использование

доступного контента для студентов с нарушениями слуха или зрения).

Следовательно, разработка индивидуального образовательного маршрута для студентов с ОВЗ требует учета их предпочтений и индивидуальных особенностей обучения. Использование разнообразных методов, адаптация их в зависимости от потребностей, а также постоянное взаимодействие с учащимися поможет создать эффективный и инклюзивный образовательный процесс.

Разные студенты нуждаются в различном темпе обучения, и важно обеспечить возможность корректировки темпа в зависимости от уровня усвоения материала [331].

Корректировка темпа обучения является важным аспектом разработки индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Студенты с ОВЗ могут иметь различные скорости усвоения материала, и подход к обучению должен быть гибким, чтобы удовлетворить их уникальные потребности [75].

1. Причины различий в темпе обучения [24; 313]:

- когнитивные способности: уровень интеллекта, специфические нарушения обучения, особенности памяти и внимания могут существенно влиять на скорость усвоения информации;

- физические ограничения: студенты с нарушениями двигательной активности могут требовать больше времени для выполнения практических заданий или обработки информации;

- эмоциональные и психологические факторы: низкая самооценка, тревожность и стрессы могут замедлять процесс обучения, требуя дополнительных временных ресурсов для поддержки студента.

2. Способы обеспечения возможности корректировки темпа обучения.

2.1. Индивидуальные планы.

Создание индивидуального образовательного плана, который будет учитывать текущий уровень подготовки студента, его цели и темп усвоения материала. Этот план должен включать четкие сроки и границы, но также должен быть достаточно гибким для адаптации [344].

2.2. Дифференцированный подход [69].

Использование дифференцированных заданий и ресурсов, чтобы студент мог выбирать из нескольких вариантов заданий в зависимости от своего уровня подготовки и предпочтений.

Применение разных форматов подачи материала (видео, текст, практические задания), чтобы помочь студенту усвоить информацию в удобном для него формате.

2.3. Постоянный мониторинг успехов [29;127].

Регулярная оценка и мониторинг прогресса студента с помощью формативного оценивания, которое позволяет выявить, какой темп обучения оказывается наиболее эффективным.

Проведение регулярных встреч для обсуждения прогресса. Это дает возможность вовремя корректировать подходы и темп.

2.4. Использование технологий.

В современном образовании доступно свыше десяти бесплатных онлайн-платформ, предлагающих обширный инструментарий для организации учебного процесса. Компьютерная грамотность педагога определяет выбор средств, таких как конструкторы веб-сайтов, редакторы HTML, системы управления содержимым, используемые для создания образовательных онлайн-курсов. Функционал онлайн-платформ даёт возможность выстраивать многоуровневую систему обратной связи, использовать различные методы оценки знаний учащихся, анализировать статистические данные и прогнозировать результаты

обучения как индивидуально, так и в группе, наблюдать за прогрессом работы с учебными материалами, выявлять проблемные области и достижения. Использование образовательных платформ расширяет возможности педагога в повышении качества обучения, позволяя оперативно обновлять учебные материалы, предлагать информацию в разнообразных форматах (текстовые документы, изображения, презентации, видео- и аудиоматериалы), применять удобные инструменты для оценки результатов обучения и прочее [98].

Интерактивные приложения могут адаптироваться к уровню усвоения студента, предоставляя дополнительные ресурсы и задания, если требуется больше практики.

3. Роль преподавателя [93; 214; 207].

Преподаватели должны быть готовы адаптировать свой стиль обучения и методы работы с группой, уделяя внимание особенностям каждого студента в классе.

Важно создать дружелюбную и поддерживающую атмосферу, где студенты будут чувствовать себя комфортно в своем темпе обучения и смогут обратиться за помощью, если это необходимо.

4. Взаимодействие педагогов с родителями и специалистами [349].

Совместная работа с родителями или опекунами студентов, а также с медицинскими и психолого-педагогическими специалистами поможет лучше понять индивидуальные потребности студента и его уровень усвоения.

Обсуждение с родителями может дать важную обратную связь о том, как студент справляется с учебными заданиями вне учебного процесса.

Обеспечение возможности корректировки темпа обучения является ключевым моментом в реализации индивидуального образовательного маршрута для студентов с

ОВЗ. Это требует гибкого подхода, дифференцированного обучения и постоянного мониторинга прогресса студента. Создание поддерживающей среды, в которой студент может индивидуально работать в своем собственном темпе, способствует их успешной адаптации и обучению.

6. Мотивационные факторы.

Цели и интересы: учет личных целей и интересов студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является важным фактором повышения мотивации и эффективности их обучения в рамках индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). Помощь студентам в отображении своих целей и интересов и интеграция этих элементов в учебный процесс может существенно повлиять на их вовлеченность и успешность.

Рассмотрим основные аспекты мотивационных факторов, которые следует учитывать.

1. Уроки, соответствующие интересам [128]:

– выбор тем: преподаватели могут предлагать студентам выбор тем или проектов, которые соответствуют их личным интересам и увлечениям. Это помогает связывать учебный материал с реальной жизнью студента;

– интеграция увлечений: например, если студент интересуется искусством, можно интегрировать элементы художественного творчества в учебные задания по другим предметам.

2. Связывание с карьерными стремлениями [263].

В работе А.П. Чернявской, Е.Н. Шипковой, П.А. Егоровой освещены итоги создания и применения результативной методики, призванной содействовать профессиональной ориентации детей с инвалидностью и детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках системы непрерывного образования. Подтверждена результативность данной деятельности при использовании формата дистанционного обучения. Показано, что процесс

профессионального самоопределения учащихся с ОВЗ затруднен рядом факторов, обусловленных как состоянием здоровья школьника, так и ограниченным спектром доступных профессий. Принятие решения, соответствующего личным интересам и потенциалу, имеет решающее значение для таких учащихся, поскольку это способствует их независимости и полноценной интеграции в общество в будущем. В статье осуществлен анализ условий профессиональной ориентации детей, не имеющих возможности регулярно посещать образовательные учреждения и постоянно находиться в них, получающих образование на дому. Обоснованы необходимость и возможность оказания им поддержки в условиях дистанционной школы, что открывает новые перспективы для их профессионального становления [354]. Из этого можно сделать вывод, что:

- важно помогать студентам осознать, как текущие учебные материалы могут быть применены в будущей профессии. Это можно делать через обсуждения, приглашение специалистов из разных областей и стажировки;

- вместе со студентом можно разрабатывать планы карьерного роста, которые будут учитывать их интересы и способности, а также возможности их реализации в рамках образовательного процесса.

3. Создание условий достижения и успеха [110; 167]:

- установка реальных и достижимых целей позволяет студентам чувствовать себя успешными. Отслеживание их прогресса и празднование достижений помогают укрепить уверенность и побудить студентов продолжать учиться;

- введение систем поощрения за достижения (как материальных, так и нематериальных) может также служить дополнительным мотивационным фактором.

4. Применение активных методов обучения.

В образовательном процессе для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья активные методы обучения представляются одним из наиболее действенных подходов и важнейших факторов их развития и коррекции. Образовательное учреждение занимает центральное положение в социальной структуре и оказывает значительное влияние на жизненный путь каждого индивидуума. Образовательное учреждение - это пространство, призванное подготовить обучающихся к самостоятельной деятельности в динамично развивающемся мире, обеспечив их необходимыми знаниями об обществе и принципах построения гармоничных межличностных отношений.

Данный аспект приобретает особую значимость при работе с детьми с ограниченными возможностями, характеризующимися сниженной или отсутствующей мотивацией к обучению. Необходима систематическая работа по совершенствованию методик преподавания.

Результативность используемого метода определяется не только степенью усвоения студентами образовательного материала и приобретения практических навыков, но и прогрессом в развитии их когнитивных способностей [216].

Н.В. Тамарская констатирует, что в современной России система образования активно продвигает идею включения социально уязвимых групп в общественную жизнь, стремясь предоставить им равные образовательные перспективы и возможности для всестороннего развития. Одним из наиболее значимых проявлений этой тенденции, как считает автор, является развитие инклюзивного образования. Инклюзивное образование гарантирует людям с ограниченными возможностями здоровья доступ к образовательному процессу, в том числе, посредством использования интерактивных технологий и оборудования в обучении и воспитании. В рамках инклюзивной модели

образования интерактивное оборудование становится ценным инструментом для развития и компенсации [312].

Т.Н. Михашенко среди активных методов обучения называет групповое взаимодействие, где студенты с ОВЗ могут делиться своими интересами и работать над общими целями, способствует развитию их социальных навыков и повышает вовлеченность [221].

5. Обратная связь и поддержка.

Ученые с разных позиций изучают поддержку студентов с ОВЗ в ходе обучения. Л.А. Александрова и Т.А. Силантьева рассматривают социальную поддержку студентов в вузе, Л.П. Коннову, В.А. Липатова и др. в качестве поддержки интересуют цифровые ресурсы [13; 143]. С этой и другими целями для поддержки студентов с ОВЗ в ходе реализации ИОМ обязательно:

- общение с преподавателями о собственных целях и интересах может помочь студентам найти свое место в обучении. Регулярные консультации дают возможность корректировать курс при изменении интересов или целей;

- создание поддерживающей среды, студенты должны чувствовать, что их интересы и цели важны. Это создаст атмосферу поддержки и вовлеченности в образовательный процесс.

6. Учет индивидуальных особенностей.

Об учете индивидуальных особенностей мы будем говорить, как об основном условии педагогической деятельности постоянно, так как суть индивидуальных образовательных маршрутов в том, что они должны быть адаптированы к интересам и карьерным целям каждого студента. Оптимальность в выборе методов и тем обучения может повысить мотивацию и достигнутые результаты.

Теперь рассмотрим основные аспекты, которые следует учитывать при разработке гибких ИОМ [317].

1. Учет индивидуальных интересов и потребностей – определение интересов и целей: на начальном этапе важно провести обсуждение с каждым студентом, чтобы понять их интересы, увлечения и карьерные ориентации. Это может быть сделано через анкетирование или интервью.

2. Адаптация учебных материалов: учебные материалы и задания должны соответствовать интересам студентов. Например, если студент увлекается информационными технологиями, можно предложить проект по созданию веб-сайта или программы [154].

3. Разнообразие методов и подходов [317]:

- использование различных методов обучения (практические занятия, геймификация, проектная работа, лекции) позволяет студентам выбирать наиболее подходящий способ освоения материала:

- адаптация курса: в зависимости от уровня понимания и усвоения материала студентом, можно регулировать сложность и объем учебного материала;

- асинхронное обучение: предоставление студентам возможности изучать материал в своем темпе с использованием онлайн-ресурсов, что позволяет учитывать их график и потребности.

4. Индивидуальные планы и мониторинг – персонализированные учебные планы [68]:

- каждый ИОМ должен учитывать индивидуальные образовательные потребности и цели студента. Необходимо применять подход, при котором цели, сроки и содержание учебной программы могут быть изменены в зависимости от прогресса студента;

- мониторинг и обратная связь: регулярный мониторинг успехов и обратная связь помогают корректировать индивидуальный маршрут в процессе его выполнения. Это может быть сделано через промежуточные оценки и консультации.

5. Вовлечение семьи и специалистов [8]:

- сотрудничество с родителями или другими членами семьи: включение семьи в процесс разработки ИОМ может помочь лучше понять потребности и интересы студента. Регулярные встречи и обратная связь от родителей (опекунов или других значимых родственников) могут обеспечить дополнительную поддержку;

- работа с психологами и педагогами: сотрудничество с другими специалистами (психологами, социальными работниками, реабилитологами, педагогами и пр.) поможет создать более полную картину потребностей студента и своевременно вносить изменения в ИОМ.

6. Интеграция карьерных ориентиров:

- профессиональное консультирование: включение элементов карьерной ориентации, таких как тренинги, семинары или стажировки, которые помогут студентам понять, какие навыки требуется развивать для достижения их целей;

- связь учебного процесса с реальными профессиями: проекты и задания могут быть связаны с реальными профессиональными требованиями, что поможет студентам увидеть практическое применение знаний и повысит мотивацию.

7. Создание поддерживающей учебной среды [101]:

- наставничество и поддержка: назначение наставников или кураторов, которые будут помогать студентам на каждом этапе их образования, может повысить уверенность и облегчить процесс адаптации;

- тьюторство: профессиональная помощь в обучении. Тьюторство – это форма обучения, при которой опытный наставник, тьютор, оказывает индивидуальную поддержку обучающемуся для достижения его образовательных целей.

Тьютор не просто передает знания, а помогает самостоятельно осваивать материал, развивать навыки

самообразования и осознанно подходить к процессу обучения.

Ключевым аспектом тьюторства является персонализация: тьютор глубоко изучает потребности, интересы и сильные стороны ученика, чтобы разработать индивидуальную образовательную траекторию.

Это может включать выбор подходящих учебных материалов, методов обучения и темпа работы, адаптированных к уникальным особенностям студента; социальная интеграция: создание условий для вовлечения студентов в жизнь учебного заведения (участие в кружках, выставках, конкурсах) поможет в социализации и повышении мотивации.

Разработка персонализированных индивидуальных образовательных маршрутов для студентов с ОВЗ требует учёта их уникальных интересов, потребностей и карьерных целей. Гибкость в выборах методов и тем обучения, а также сотрудничество с родителями и специалистами – все это помогает создать поддерживающую образовательную среду, способствующую эффективному обучению. Такой подход повышает мотивацию студентов и способствует их успеху в учебной и профессиональной деятельности [340].

Интеграция личных целей и интересов студентов с ОВЗ в индивидуальные образовательные маршруты играет ключевую роль в повышении их мотивации и вовлеченности. Это создает более значимую связь между учебным процессом и жизненными целями студентов, способствует лучшему усвоению материала и развитию необходимых навыков. Уважение и внимание к интересам студентов помогают создать поддерживающую образовательную среду, в которой они могут преуспеть [46]. На основании методологии данного параграфа нами разработана структурно-функциональная модель индивидуального образовательного маршрута (ИОМ)

в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ (Приложение 3).

Итак, индивидуальные особенности студентов с ОВЗ должны быть основополагающим фактором при реализации индивидуального образовательного маршрута.

Эффективная реализация ИОМ требует многоаспектного подхода, учитывающего все аспекты, влияющие на процесс обучения, включая физические, когнитивные, эмоциональные и социальные факторы. Это поможет создать инклюзивную и поддерживающую образовательную среду, способствующую успешной интеграции студентов с ОВЗ в учебный процесс.

2.3. Современные методологические подходы и алгоритм моделирования ИОМ в инклюзивном образовании

Моделирование или проектирование ИОМ в инклюзивной профессионализации будущих социальных работников приобретает особую значимость в контексте современных подходов в образовании. Индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ) становятся ключевым инструментом адаптации образовательного процесса к потребностям и возможностям каждого студента, особенно тех, кто нуждается в дополнительных мерах поддержки.

Е.Д. Файзуллаева, Н. А. Медова отмечают, что в педагогической теории метод моделирования имеет научное обоснование в работах таких исследователей, как В.Г. Афанасьев, В.А. Веников, Б.А. Глинский, И.Б. Новик, Г.В. Суходольский и В.А. Штоф [333]. В работах российских и зарубежных ученых этот метод рассматривается как многоуровневый процесс создания моделей, где изучаемая система представляется в различных ракурсах и с использованием разнообразных инструментов [88; 89; 233].

– моделирование и создаваемые модели выполняют ряд важных задач [238, с. 105]:

– систематизация и структурирование объекта исследования в формализованном виде;

– обеспечение визуализации и более ясного представления об изучаемом объекте;

– предоставление алгоритма и методик для сбора эмпирических данных, касающихся объекта исследования;

– осуществление косвенной оценки характеристик изучаемого объекта.

В действительности процесс моделирования представляет собой комплексное и продолжительное исследовательское мероприятие, в котором основные этапы повторяются на более продвинутых уровнях. Этот процесс подразумевает использование имеющихся теоретических знаний, выдвижение гипотез и внесение корректировок с учетом конкретных обстоятельств [332]. Вместе с тем существуют ситуации, когда создание модели само по себе является целью исследования, и в дальнейшем эта модель может совершенствоваться с помощью эмпирических и теоретических данных [332].

Анализ научной литературы позволяет назвать и обосновать основные методологические аспекты проектирования ИОМ в инклюзивном обучении. Е.И. Санина и О.М. Жиганова, отмечая как преимущества, так и недостатки индивидуального образовательного, определяют принципы его проектирования [280]. Среди преимуществ они считают, что в сочетании с разнообразными средствами, методиками и образовательными технологиями, такие маршруты способны сформировать наиболее подходящую среду для развития студента с особыми образовательными потребностями. Степень развития определяется уровнем его знаний, способностей и навыков в личностной и предметной областях, их прогрессом и взаимосвязью.

Индивидуальный образовательный маршрут позволяет рассматривать студента с ограниченными возможностями здоровья как активного участника образовательного процесса, а не просто как объект обучения. По мнению авторов, для студентов с ограниченными возможностями в информационно-образовательной среде высшего учебного заведения важно учитывать следующие принципы:

1. Принцип учета индивидуальных способностей и возможностей студента, включая ведущие способы усвоения учебного материала, предпочтительные формы восприятия и представления информации, особенности памяти, внимания и доминирующий стиль мышления, а также развитие коммуникативных навыков.

2. Принцип практической направленности содержания обучения, как в рамках академической деятельности, так и в контексте практической составляющей учебной программы, для обеспечения успешной адаптации в социуме и будущей профессиональной деятельности.

3. Принцип своевременного выявления и социально-педагогической коррекции возникающих проблем в обучении или социальной адаптации студента.

4. Принцип активного участия студента в процессе обучения и принятия им самостоятельных решений.

5. Принцип персональной ответственности студента за результаты своей образовательной деятельности.

6. Принцип непрерывности образования, охватывающего как формальное, так и неформальное обучение, отличающийся осознанным выбором образовательного пути, организованным, управляемым и ориентированным на удовлетворение конкретных образовательных потребностей студента [280].

Некоторые авторы рассматривают ИОМ как целенаправленно разработанный учебный план, принимающий во внимание уникальные образовательные

запросы и возможности каждого учащегося, в рамках требований федерального государственного образовательного стандарта общего образования. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов, по их мнению, становится более эффективной, когда образовательный процесс базируется на применении передовых образовательных технологий [34].

В контексте нашего исследования представляет интерес мнение С.В. Воробьевой, которая считает, что индивидуальный образовательный маршрут имеет общие черты с личностно ориентированным процессом, поскольку он формируется как персонализированная образовательная программа для конкретного студента. В процессе создания индивидуального образовательного маршрута студент играет активную роль, выступая в качестве субъекта, определяющего выбор дифференцированного образования, предоставляемого учебным заведением, и рассматривается как своего рода «неофициальный заказчик» [71].

Развивая эту мысль, С.З. Алборова и И.Б. Кокаева отмечают, что ИОМ – это специально разработанная, адаптивная программа образования, которая предоставляет учащемуся возможность активно участвовать в выборе, создании и осуществлении учебного плана.

Преподаватели оказывают педагогическую поддержку в профессиональном становлении и раскрытии потенциала будущего специалиста. Структура индивидуальной траектории обучения формируется на основе образовательных запросов, уникальных способностей и потенциала каждого обучающегося, а также с учетом уровня подготовки к освоению программы и содержания образования [12].

Одним из важных аспектов в проектировании ИОМ, по мнению Н.А. Будаева, является разработка гибких учебных планов, которые позволяют учитывать различные образовательные траектории и темпы освоения

материала [53]. Это предполагает создание вариативных модулей, альтернативных заданий и возможность индивидуального консультирования с преподавателями и тьюторами.

Вариативные модули представляют собой гибкую структуру учебного материала, предлагающую различные пути освоения темы. О.И. Ваганова, М.М. Кутепов [58] отмечают, что обучающийся может выбирать модули, соответствующие его интересам, уровню подготовки и предпочтительному стилю обучения. Это повышает вовлеченность и мотивацию, позволяя глубже погрузиться в изучаемый предмет. Исследователи подчеркивают, что ключевую роль в разработке индивидуальной траектории образования играют определяющие педагогические факторы:

- предоставление достаточной автономии и возложение значительной ответственности на обучающихся за результаты их самостоятельных решений в ходе образовательного процесса и дальнейшего планирования обучения;

- интеграция передовых образовательных технологий в учебный процесс, способствующих повышению эффективности и доступности обучения;

- активное использование электронных образовательных ресурсов, обеспечивающих широкий доступ к информации и инструментам для обучения;

- внедрение ситуационного моделирования, позволяющего студентам накапливать персональный профессиональный опыт, опираясь на уже имеющиеся знания и навыки;

- применение проблемно-ориентированного подхода в обучении, включающего анализ противоречивых ситуаций и принятие решений, что способствует активизации мотивации к обучению [58].

Альтернативные задания, в свою очередь, предоставляют возможность продемонстрировать знания и навыки в разных форматах. Вместо стандартного экзамена или контрольной работы студент может подготовить проект, презентацию, эссе или выполнить практическое задание, отражающее его индивидуальные способности и таланты. Это способствует развитию креативности и критического мышления [6].

В сфере образования наблюдается глобальная трансформация, обусловленная развитием информационных технологий, нейронных сетей и метавселенных. В текущем году большинство тенденций, представленных в докладе *Innovating Pedagogy*, выделяют инновационные подходы и их интеграцию с традиционными формами обучения. Ключевые аспекты нецифрового образования, акцентированные в прошлогоднем докладе, занимают второстепенное положение, будучи отраженными в нескольких трендах.

Опрос, проведенный среди новаторов, студентов онлайн-школ и экспертов, свидетельствует об активном развитии актуальных мировых тенденций в современной России [149; 217].

В российском образовательном пространстве преобладают технологические направления среди основных глобальных трендов. Признание получили тренды, связанные с применением инноваций, а именно: «взаимопроникновение учебных сред» и «мультимодальная педагогика». Данные тенденции рассматриваются как ключевые, поскольку объединяют разнообразные инновационные форматы, педагогические методы и элементы образовательного контекста.

Несмотря на рост интереса к искусственному интеллекту, для системы инклюзивной профессионализации этот тренд не является приоритетным. Это объясняется недостаточной интеграцией ИИ в педагогические практики, а

также неравномерностью его применения в образовании до момента внедрения регламентирующих правил.

Однако ИИ может способствовать реализации других актуальных направлений, таких как взаимопроникновение учебных сред, мультимодальная педагогика и сопряжение контекстов обучения. Подкасты также рассматриваются в качестве вспомогательного средства для реализации аналогичных трендов, а не самостоятельной педагогической технологии.

Впервые в число ведущих трендов вошло направление, касающееся психологического благополучия участников образовательного процесса. Ранее эксперты не уделяли должного внимания данному аспекту, однако в настоящее время отмечается растущий запрос на учет психологических факторов в обучении. Другие тренды данной группы также демонстрируют потенциал роста популярности в будущем. Востребованность трендов, связанных с проектной деятельностью обучающихся, таких как обучение через вызов и предпринимательское мышление, продолжает постепенно увеличиваться.

Внедрение метавселенных в образовательный процесс остается футуристическим направлением, перспективы развития которого будут наблюдаться в течение следующего десятилетия. Несмотря на отсутствие крупных образовательных проектов в сфере метавселенных, корпорации активно развивают данное направление в различных отраслях [217].

Однако современные Федеральные государственные образовательные стандарты акцентируют внимание на необходимости внедрения электронных образовательных ресурсов в высшее образование, что существенно расширяет горизонты для обучающихся. В научных исследованиях подчеркивается, что онлайн-курсы способствуют повышению мобильности студентов, предоставляют гибкость в процессе

выполнения задач, стимулируют творческий потенциал и развивают навыки самостоятельной работы.

Как полагают О.Н. Абрамов и О.И. Ваганова, ключевым аспектом является обеспечение качественного контроля за ходом обучения, что напрямую влияет на уровень подготовки студентов и их конкурентоспособность на рынке труда. В связи с этим, данная статья посвящена анализу методов организации контроля результатов обучения с использованием электронных образовательных ресурсов. В статье представлены практические рекомендации, которые помогут преподавателям в разработке эффективных электронных курсов, позволяющих организовать процесс обучения по конкретной дисциплине и объективно оценить знания. Рассмотрены особенности входного, текущего, промежуточного и итогового контроля в контексте электронного обучения. Кроме того, предложены меры по обеспечению достоверности результатов, предоставляемых студентами. Особое внимание уделено принципам разработки электронных тестов, как наиболее распространенного инструмента контроля. В качестве примера, описание входного тестирования представлено на примере освоения дисциплины «Концепции развития профессионального образования» [57].

Индивидуальное консультирование с преподавателями и тьюторами является неотъемлемой частью персонализированного подхода. Регулярные встречи позволяют выявить проблемные зоны, получить обратную связь и скорректировать траекторию обучения [204]. Тьюторы, в свою очередь, обеспечивают поддержку в организации учебного процесса, развитии навыков самообучения и тайм-менеджмента.

Российские ученые З.И. Лаврентьева и О.А. Лаврентьева свое исследование направили на формулирование теоретических принципов обучения

тьюторов, способных эффективно осуществлять индивидуализированное сопровождение магистрантов. В рамках исследования решаются следующие задачи: доказательство необходимости персонализированного подхода в обучении магистрантов на современном этапе развития образовательной системы; представление модели подготовки тьюторов, включающей целевой, методологический, функциональный и содержательный компоненты, для обеспечения персонализации обучения магистрантов; разработка ключевых направлений научно-методического обеспечения внедрения данной модели подготовки тьюторов. В статье анализируются предпосылки внедрения персонализированного образования в российских высших учебных заведениях, а также выявляются характерные черты работы тьюторов по поддержке и сопровождению индивидуального обучения в магистратуре. На основе личностно-ориентированного и системного подходов разработана авторская модель подготовки тьюторов к работе с магистрантами. Первый этап подготовки направлен на обучение тьюторов методам мотивации магистрантов к персонализации образования. На втором этапе тьюторы углубляют свои знания и осваивают технологии педагогической поддержки и сопровождения магистрантов в процессе решения индивидуальных образовательных задач. Завершающий этап подготовки связан с изучением технологий формирования у магистрантов личной ответственности за результаты обучения и научно-исследовательской деятельности. Модель предусматривает подготовку тьюторов к взаимодействию не только с магистрантами, но и с преподавателями и представителями работодателей [175].

В совокупности, вариативные модули, альтернативные задания и индивидуальное консультирование создают синергетический эффект, позволяющий студентам

максимально раскрыть свой потенциал и достичь высоких результатов в учебе. Это современный и эффективный подход к образованию, отвечающий требованиям динамично меняющегося мира.

Мы полагаем, что особое внимание следует уделять формированию адаптивной образовательной среды, в которой студенты с особыми потребностями чувствуют себя комфортно и могут полноценно участвовать в учебном процессе.

Формирование адаптивной образовательной среды для студентов с особыми потребностями – это комплексный процесс, направленный на создание условий, в которых каждый студент чувствует себя комфортно, безопасно, принятым и имеет возможность полноценно участвовать в учебном процессе, несмотря на свои особенности. Такая среда должна быть гибкой, отзывчивой и учитывать разнообразные потребности студентов [177; 370].

Согласно мнению ряда авторитетных исследователей, можно выделить несколько концептуальных подходов к пониманию образовательной среды [187; 370; 375; 376]:

Модель, ориентированная на коммуникацию (разработана коллективом под руководством В.В. Рубцова [273]. В данной модели образовательная среда рассматривается как комплекс взаимосвязанных элементов, включающих в себя: общую психологическую атмосферу коллектива, психологические и социальные аспекты структуры коллектива, стратегическую ориентацию образовательного учреждения, психологические методы передачи информации, индивидуальные психологические особенности обучающихся и прочие факторы.

Антрополого-психологический подход к определению образовательной среды (представлен в работах В.И. Слободчикова [290]). В рамках этого подхода основными характеристиками образовательной среды

считаются ее организованность (способы структурирования) и ресурсная обеспеченность. Автор выделяет три принципа организации информационно-образовательной среды, основанные на типах взаимосвязей и отношений, формирующих среду: принцип разнообразия, принцип единообразия и принцип вариативности.

Психодидактическая модель образовательной среды (В.П. Лебедева, В.А. Орлов [177]). Авторы акцентируют внимание на возрастающей значимости индивидуализации и дифференциации образовательного процесса в современных условиях, опираясь на принципы личностно-ориентированного обучения. Они рассматривают эту значимость в несколько ином ключе, нежели традиционные подходы, подчеркивая необходимость ориентации современного образования на потребности и приоритеты ученика, на его уникальность, в отличие от традиционного обучения.

Ученые выделяют такие ключевые элементы и шаги для формирования доступной среды [293]:

1. Комплексная оценка потребностей:

– сбор информации о потребностях студента с ОВЗ (например, через ПМПК, медицинские заключения, собеседования);

– определение необходимых адаптаций в учебном плане, методах обучения, оценочных процедурах;

– определение необходимых видов поддержки (психологической, социальной, тьюторской, ассистивной);

– активное вовлечение студента в процесс оценки его потребностей и разработку стратегий поддержки.

2. Разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) [51; 144]:

– определение целей и задач обучения: формулировка конкретных, измеримых, достижимых, релевантных и

ограниченных во времени (SMART) целей обучения для студента;

- адаптация учебного плана: изменение содержания, последовательности или объема учебных материалов, чтобы соответствовать потребностям студента;

- выбор оптимальных методов и технологий обучения: использование дифференцированного подхода, активных методов обучения, ИКТ, а также специальных технологий и программного обеспечения;

- адаптация оценочных процедур: изменение формата, времени проведения или критериев оценки, чтобы обеспечить справедливую оценку знаний и умений студента;

- предоставление необходимой поддержки: обеспечение доступа к необходимым ресурсам и специалистам для поддержки обучения и развития студента (например, тьютор, психолог, логопед).

3. Создание физически доступной среды

Ученые выделяют такие аспекты создания безбарьерной среды [21; 25; 50;]:

- обеспечение безбарьерного доступа: создание условий для свободного передвижения по территории и внутри зданий образовательной организации (например, пандусы, лифты, поручни);

- адаптация аудиторий и кабинетов: оборудование специальных рабочих мест, приспособленных для студентов с различными видами нарушений (например, регулируемые столы, специальные клавиатуры, наушники);

- обеспечение необходимого оборудования: предоставление студентам с ОВЗ необходимого оборудования и технических средств обучения (например, компьютеры, планшеты, программное обеспечение для чтения с экрана, устройства для усиления звука).

3. Создание комфортной образовательной среды.

О создании благоприятной психологической среды пишут, как маститые ученые, так и совсем молодые исследователи [287; 336; 355]. Это объясняется тем, что комфортная образовательная среда необычайно важна как для обучающихся, так и для педагогов, поскольку именно она определяет стабильность психологического состояния участников образовательного процесса и в значительной мере влияет на эффективность обучения.

Процесс создания психологически комфортной среды включает:

- формирование толерантной культуры: развитие у всех участников образовательного процесса уважения к разнообразию и понимания потребностей студентов с ОВЗ;

- предотвращение дискриминации и буллинга: разработка и реализация политики, направленной на предотвращение любых форм дискриминации и буллинга в отношении студентов с ОВЗ;

- обеспечение психологической поддержки: предоставление студентам с ОВЗ возможности получить консультации психолога и участвовать в поддерживающих мероприятиях;

- создание безопасной и поддерживающей атмосферы: обеспечение студентам возможности свободно выражать свои мысли и чувства, не опасаясь осуждения или насмешек.

Трудно не согласиться с Ю.В. Коробко, который рассматривает доступную среду образования как комфортную, включая в нее не только психологические, но и другие составляющие, классифицируя их следующим образом [145]:

- безбарьерное архитектурное и планировочное пространство, спроектированное с учетом потребностей всех категорий населения, включая лиц с ограниченными возможностями;

– безбарьерные образовательные подходы и стратегии, адаптированные для обеспечения равного доступа к знаниям и навыкам, вне зависимости от индивидуальных особенностей учащихся;

– безбарьерная культурно-художественная сфера, в которой созданы условия для полноценного участия и самовыражения всех членов общества, независимо от физических или ментальных ограничений.

4. Обеспечение информационно доступной среды.

Исследователи описывают адаптивные к возможностям студентов с разными нозологиями информационные средства обучения и методические материалы [35; 121; 240]:

– предоставление учебных материалов в различных форматах, адаптированных к потребностям студентов с различными видами нарушений (например, крупный шрифт, аудиоформат, видео с субтитрами);

– обеспечение возможности для студентов с нарушениями речи и слуха использовать альтернативные средства коммуникации (например, жестовый язык, символы, электронные устройства);

– обеспечение доступности веб-сайта и онлайн-ресурсов: обеспечение соответствия веб-сайта и онлайн-ресурсов образовательной организации требованиям доступности для людей с инвалидностью.

5. Подготовка педагогического коллектива.

Немаловажной задачей является подготовка педагогического персонала к обеспечению эффективного обучения студентов с ОВЗ и инвалидностью [274; 296; 353], что предусматривает:

– организацию обучения для преподавателей и сотрудников образовательной организации по вопросам инклюзивного образования, работы со студентами с ОВЗ и адаптации учебного процесса;

- подготовку методических рекомендаций для преподавателей по адаптации учебных материалов, методов обучения и оценочных процедур для студентов с ОВЗ;

- создание системы наставничества: организация системы наставничества, в рамках которой опытные преподаватели оказывают поддержку и консультации начинающим педагогам.

6. Вовлечение семьи и сообщества.

Анализ научной и научно-методической литературы показывает, что работа с семьей является одним из самых важных аспектов системы инклюзивного образования [52; 322; 385; 379; 380; 392], который включает:

- вовлечение родителей в процесс разработки и реализации ИОМ, обеспечение регулярной обратной связи о прогрессе студента;

- взаимодействие с организациями, занимающимися защитой прав людей с инвалидностью, для получения консультаций и поддержки;

- привлечение волонтеров для оказания помощи и поддержки студентам с ОВЗ в учебном процессе.

8. Мониторинг и оценка эффективности адаптивной образовательной среды [255] представляет собой:

- регулярный сбор данных об успеваемости, посещаемости, удовлетворенности и психологическом благополучии студентов с ОВЗ;

- анализ собранных данных и внесение необходимых корректировок в ИОМ, адаптивную образовательную среду и систему поддержки;

- проведение опросов и интервью со студентами с ОВЗ, преподавателями, семьей (родителями) и сотрудниками образовательной организации для получения обратной связи об эффективности адаптивной образовательной среды.

Примеры адаптивных мер:

Для студентов с нарушениями зрения [223; 230]:

1. Предоставление учебных материалов в крупном шрифте или текстовом формате.

2. Использование аудиоматериалов и тифлотехники.

3. Обеспечение хорошего освещения и контрастности.

Для студентов с нарушениями слуха [156; 211; 230; 242; 258; 324]:

1. Использование визуальных средств обучения (презентации, видео с субтитрами).

2. Предоставление письменных инструкций и заданий.

3. Разрешение использования жестового языка.

4. Для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

5. Обеспечение безбарьерного доступа к зданиям и помещениям.

6. Предоставление специального оборудования и мебели.

7. Разрешение на использование альтернативных способов выполнения заданий.

Для студентов с расстройствами аутистического спектра (РАС) [189; 257; 297]:

1. Создание предсказуемой и структурированной среды.

2. Предоставление четких инструкций и правил.

3. Использование визуальных расписаний и подсказок.

4. Обеспечение возможности уединения и отдыха в сенсорной комнате.

5. Для студентов с дислексией и другими нарушениями обучения:

6. Предоставление дополнительных времени на выполнение заданий.

7. Предоставление материалов в альтернативных форматах (аудио, видео).

8. Разрешение на использование специальных программ и технологий для чтения и письма.

Формирование адаптивной образовательной среды – это непрерывный процесс, требующий постоянного внимания, гибкости и сотрудничества всех участников образовательного процесса. Только в такой среде студенты с особыми потребностями смогут полностью реализовать свой потенциал и успешно интегрироваться в общество.

Таким образом, совершенно очевидно, что методы проектирования ИОМ должны опираться на принципы персонализации, сотрудничества и активного участия студентов в планировании своего обучения. Важно использовать интерактивные формы обучения, такие как кейс-стади, ролевые игры, групповые проекты и дискуссии, которые стимулируют критическое мышление, коммуникативные навыки и умение работать в команде. Также необходимо активно внедрять информационные технологии, которые позволяют создавать доступные и интерактивные учебные материалы, а также обеспечивают возможность дистанционного обучения и консультаций.

В рамках инклюзивной профессионализации будущих социальных работников необходимо уделять особое внимание формированию у студентов эмпатии, толерантности и уважения к разнообразию. Это предполагает организацию тренингов, семинаров и мастер-классов, посвященных вопросам инклюзии, социальной справедливости и защиты прав человека. Важно также привлекать к учебному процессу экспертов, представителей общественных организаций и социальных служб, которые имеют опыт работы с различными категориями населения и могут поделиться своими знаниями и практическими навыками [214].

Проектирование ИОМ в инклюзивной профессионализации будущих социальных работников представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон. Только при условии создания адаптивной, гибкой и поддерживающей образовательной среды можно обеспечить успешную социализацию и профессиональную реализацию студентов с особыми потребностями, а также подготовить компетентных и ответственных социальных работников, способных эффективно решать социальные проблемы и содействовать построению инклюзивного общества.

2.4. Психолого-педагогическое сопровождение в реализации индивидуального образовательного маршрута студентов с ОВЗ

Ключ к успешной инклюзии в образовании заключается в умении преподавателей адаптировать учебный процесс к уникальным потребностям каждого ученика, принимая во внимание его индивидуальные особенности и социокультурный контекст. Это подразумевает не только высокую квалификацию педагогов, но и их способность формировать персонализированную образовательную среду, способствующую всестороннему развитию личности и профессиональных навыков.

В российской научной среде активно изучаются аспекты инклюзивного профессионального образования для студентов с особыми потребностями. Исследования в данной области отличаются широким спектром подходов и точек зрения. В частности, работа Т.Н. Мартыновой, М.С. Яницкого и С.А. Пфетцера предлагает детальный анализ текущей ситуации с инклюзией в России. Изучая факторы, приводящие к социальной изоляции (эксклюзии), и её

последствия, авторы подробно описывают современные подходы и методы работы социальных работников с уязвимыми категориями населения. При этом они стремятся к разграничению и сопоставлению таких важных понятий, как «инклюзия», «эксклюзия», «социальная интеграция», «инклюзивное образование» и «инклюзивная практика». Результаты их исследований открывают новые возможности для практической деятельности социальных работников в сфере образования [205; 326].

Группа отечественных исследователей, включающая М.Р. Арпентьеву, Г.А. Степанову, А.И. Тащёву, Г.А. Булатову и А.В. Демчук, проявила интерес к вопросу психосоциальной поддержки студентов с инвалидностью. Внимание ученых было сосредоточено на изучении актуальных аспектов, связанных с оказанием психосоциальной помощи лицам с ограниченными возможностями в образовательной среде [11].

В исследовании ученых, проведенном Н.В. Карпушкиной и Е.А. Ольхиной, представлен развернутый анализ современного состояния инклюзивного высшего образования в странах Западной Европы. Особое внимание уделяется адаптированным образовательным программам, используемым в европейских вузах, реализующих инклюзивный подход. Характерной особенностью данных программ является наличие специализированных критериев, предназначенных для оценки и классификации эффективности различных методов, способствующих обеспечению доступности высшего образования для различных групп студентов. Авторы выделяют тьюторство и ассистирование как наиболее перспективные методы для адаптации в российском инклюзивном образовании, подчеркивая их значимость в образовательной траектории студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Исследователи подробно описывают структуру требований и методического обеспечения для организации вступительных, промежуточных и итоговых аттестационных испытаний. Н.В. Карпушкина и Е.А. Ольхина придерживаются мнения о необходимости приоритета практических занятий над теоретическими в обучении студентов с ОВЗ, полагая, что это позволит им наиболее полно раскрыть свой потенциал при трудоустройстве. Анализируя международные модели инклюзивной профессиональной подготовки, авторы акцентируют внимание на результативности применения психолого-педагогических стратегий и техник в процессе обучения данной категории студентов. В качестве примеров успешной инклюзивной практики в высшем образовании приводятся Первый университетский колледж Лондона (University College London), Свободный Берлинский Университет и Гейдельбергский Университет [126].

Научная работа Н.Н. Мещеряковой и Е.Н. Роготневой посвящена исследованию специфики обучения в высших учебных заведениях студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). В рамках исследования рассматриваются следующие ключевые аспекты [215]:

- изучается выбор образовательного пути. Исследователи стремятся определить, какие факторы оказывают влияние на решения студентов с ОВЗ при выборе направления подготовки и образовательной программы. Анализируется мотивация выбора конкретной специальности, а также влияние внешних и внутренних обстоятельств;

- анализируется академическая успеваемость студентов с ОВЗ с целью выявления факторов, способствующих успешному освоению учебной программы. Внимание уделяется доступности образовательных ресурсов, качеству преподавания, применению индивидуального подхода, а также личностным характеристикам студентов;

– исследуется социальная адаптация и самооценка студентов с ОВЗ. Важной задачей является определение, как студенты с ОВЗ ощущают себя в университетской среде, насколько комфортно и принятыми они себя чувствуют, а также оценка уровня их самооценки и уверенности в себе. Основная цель исследования Н.Н. Мещеряковой и Е.Н. Роготневой – всестороннее изучение опыта обучения студентов с ОВЗ в вузах с целью разработки рекомендаций по улучшению условий обучения и повышению качества их жизни. Исследуется влияние особенностей здоровья и ограничений на социальную интеграцию и формирование позитивного образа себя. По результатам работы делается заключение о том, что ключевым фактором успешности инклюзивного образования является развитие социального интеллекта у студентов, а не наличие инвалидности [215].

По мнению Е.В. Воеводиной, интеграция студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс проходит более эффективно при наличии в вузе поддерживающей атмосферы. Предполагается, что такая среда создает условия для развития коммуникативных компетенций и предоставляет возможность для активного и полноценного участия студентов во всех аспектах университетской жизни. Уровень адаптации напрямую связан с качеством взаимодействия студентов с инвалидностью с другими участниками образовательного процесса и их ощущением комфорта в университетском пространстве. Таким образом, создание благоприятной и инклюзивной университетской среды, способствующей полноценной учебе и активной социальной жизни студентов с инвалидностью, является определяющим фактором успешной адаптации [67].

Причины сложностей в коммуникации студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с преподавателями и одногруппниками часто заключаются в недостаточно развитых навыках социального

взаимодействия. К тому же, нередко наблюдается тенденция к самоизоляции, обусловленная страхом столкнуться с неприятием со стороны окружающих.

Как полагают А.В. Барсуков, Ж.А. Шуткина и Е.А. Бурова, профессиональное развитие профессорско-преподавательского состава вузов играет первостепенную роль и по значимости не уступает всесторонней адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья. Авторами подчеркивается, что именно квалифицированные преподаватели способны создать инклюзивную и благоприятную среду для обучения. Для оказания методической поддержки преподавателям, авторским коллективом разработаны специальные учебно-методические пособия, раскрывающие особенности образовательного процесса для лиц с ОВЗ. Студентам с ОВЗ предоставляется широкий спектр тренингов и методических материалов, представленных в форме памяток и подробных инструкций. Внедрена отлаженная система психолого-педагогического сопровождения, охватывающая все стадии: от поступления и адаптации в вузе до содействия в трудоустройстве после окончания обучения [37].

Н.А. Лызь и И.С. Лабынцева утверждают, что профессиональные образовательные организации, стремящиеся к полноценной инклюзии обучающихся с ограниченными возможностями, формируют многоаспектные требования, охватывающие несколько ключевых областей. Первостепенное значение придается созданию нормативно-правовой базы, включающей в себя тщательно разработанные правила и положения, регламентирующие порядок реализации образовательной деятельности. Также критически важен высококвалифицированный персонал, обладающий необходимыми знаниями и умениями для работы с учащимися, нуждающимися в особых образовательных условиях. Значительное внимание отводится работе с

будущими студентами, проводятся специальные программы и консультации, облегчающие поступление и адаптацию. Обеспечивается доступная и безопасная среда для обучения, предусматривающая создание безбарьерной инфраструктуры в зданиях и сооружениях, а также гарантирующая безопасность нахождения студентов, в частности, за счет современного оборудования.

Разрабатываются адаптированные учебные планы и применяются соответствующие методики, учитывающие индивидуальные нужды студентов, используются технологии дистанционного обучения и специализированные учебные материалы. И, наконец, что не менее важно, обеспечивается всесторонняя поддержка и охрана здоровья студентов, включающая в себя комплексную помощь, направленную на поддержание их здоровья и благополучия на протяжении всего процесса обучения [185].

Труды указанных и других исследователей служат важной базой для дальнейшего изучения вопросов обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в высшей школе. Они помогают находить решения актуальных задач, связанных с применением результативных методик и инструментов инклюзивного образования.

Как подчеркивалось ранее, в рамках инклюзивной профессиональной подготовки студентов с ОВЗ особое внимание уделяется персонализированному и индивидуальному подходу [48]. Это позволяет акцентировать внимание на следующих ключевых моментах: личностном социально-психологическом становлении, формировании субъектности студентов в социально-профессиональной сфере, а также разнообразии психолого-педагогических методов и технологий, используемых преподавателями. По нашему мнению, полноценная реализация этих задач невозможна без разработки индивидуальной траектории

обучения, включающей психолого-педагогическое сопровождение.

По мнению А.В. Платова и А.В. Платовой, в инклюзивном образовании психолого-педагогическое сопровождение играет ключевую роль в успешной реализации индивидуального образовательного маршрута. Для достижения академических успехов и гармоничного социально-психологического развития студентов с ограниченными возможностями здоровья необходимо применять специализированный подход, основанный на глубоком понимании их уникальных индивидуальных и личностных характеристик. Такой подход включает не только учет особенностей студентов, но и разработку персонализированных стратегий обучения и развития, которые помогают максимально раскрыть потенциал каждого студента [254].

В рамках инклюзивного образования психологическая и педагогическая поддержка учащихся с особыми потребностями направлена на развитие у них способности самостоятельно справляться с жизненными вызовами. Этот процесс достигается путем углубленного изучения себя и формирования реалистичной картины мира. Важнейшим аспектом поддержки является изменение роли студентов с ОВЗ: от пассивного восприятия обстоятельств к активному участию и в образовательной и профессиональной деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение играет центральную роль в профессиональном образовании лиц с инвалидностью и ОВЗ. Оно способствует реализации основополагающих принципов образовательного процесса, таких как учет индивидуальных особенностей и личностный подход, а также решает важную задачу – адаптацию к учебной среде. Многосторонняя поддержка облегчает адаптацию на всех стадиях обучения: от подготовки

будущего студента к поступлению в образовательное учреждение до начала работы и успешного вхождения в рабочий коллектив [254].

Изучение научных работ показывает, что психолого-педагогическое обеспечение разработки индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) строится на развитии социально-профессиональной субъектности студентов с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной и стимулирующей среде университета.

В процессе такого сопровождения необходимо решить ряд ключевых задач. Важнейшей является формирование субъектности, включающей сильную внутреннюю мотивацию к обучению и будущей профессиональной деятельности, стремление к профессиональному росту и непрерывному самосовершенствованию.

Не менее важно создание благоприятных условий для успешной адаптации студентов к учебному процессу и студенческому сообществу, а также стимулирование желания осваивать сложные профессиональные навыки. Особое внимание уделяется работе над личностными качествами, необходимыми для будущей профессии, и развитию профессионального потенциала на протяжении всего периода обучения. Кроме того, поощряется творческий подход к решению сложных профессиональных задач и принятие эффективных нестандартных решений.

Внимание к важности психологической поддержки в профессиональном образовании и спрос на психологические сервисы в вузах проявились у российских психологов и педагогов в конце 1970-х годов.

Толчком к этому послужили повышенные требования к высококвалифицированным специалистам в эпоху научно-технического прогресса и новой фазы социально-экономического развития мирового сообщества и СССР в период с конца 1970-х до начала 1980-х годов. Тем не менее,

уже тогда перед преподавательским составом встал вопрос о противоречии: с одной стороны, образовательный процесс крайне нуждался в психологическом сопровождении студентов, а с другой, возможность организации специализированной психологической службы была ограничена в большинстве высших учебных заведений [33].

Образовательная траектория, разработанная индивидуально для студентов с ограниченными возможностями здоровья, предполагает обязательное тьюторское сопровождение. Тьютор, действуя совместно с преподавательским составом, отвечает за координацию персональной программы психолого-педагогической поддержки на всем протяжении обучения.

Данная программа включает в себя следующие компоненты:

- персональные и групповые консультации для студентов, направленные на успешную адаптацию к учебному процессу, развитие коммуникабельности и навыков эффективного социального взаимодействия;

- психологическую коррекцию эмоционального состояния, стимуляцию когнитивных функций, развитие стрессоустойчивости, обучение решению проблем, формирование здоровой самооценки и уверенности в собственных силах;

- оказание психологической поддержки во время учебных занятий, промежуточной аттестации, при возникновении конфликтных ситуаций или ухудшении эмоционального фона;

- комплексную психодиагностику для разработки индивидуальных планов психологической реабилитации в образовательной среде;

- участие в работе реабилитационных групп для обеспечения комплексного подхода к профессиональной реабилитации, включающего социальные, психологические и

педагогические аспекты, а также мониторинг динамики реабилитационного процесса;

- привлечение студентов и их семей к информационно-просветительским мероприятиям, направленным на повышение психологической компетентности, что способствует успешной адаптации к будущей профессиональной деятельности;

- создание разнообразных форм и форматов работы для развития коммуникативных способностей студентов, стимулирования самоактуализации, самоактивизации и самореализации;

- консультации для педагогических работников по выбору эффективных методик обучения, ориентированных на студентов с ОВЗ, а также внедрение современных образовательных технологий в учебный процесс.

Изучение научной литературы свидетельствует о том, что вопросы инклюзивного образования в вузах прочно заняли важное место в исследованиях ученых России. Значительное количество специалистов акцентируют внимание на том, что эффективная подготовка к профессиональной деятельности людей с ограниченными возможностями здоровья невозможна без учета их индивидуальных особенностей и персонализации образовательного процесса.

Однако необходимо отметить, что тема реализации индивидуальных подходов и персонализации для данной группы обучающихся освещена в научных работах не в полной мере. Особенно заметен недостаток исследований, посвященных всесторонней психолого-педагогической поддержке, которая крайне важна при разработке и осуществлении индивидуальных образовательных маршрутов для студентов с ОВЗ.

Этот факт лишь подчеркивает острую необходимость в дальнейших, более глубоких исследованиях в данной сфере,

которые могли бы заполнить существующие пробелы в теоретических знаниях и практическом применении инклюзивного образования в высшей школе.

2.5. Адаптация учебно-методического обеспечения обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вузе

Адаптация образовательных программ и учебно-методического обеспечения для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью в вузе – это необходимый, но сложный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода и учета индивидуальных потребностей каждого обучающегося.

Первостепенное значение имеет создание доступной образовательной среды. Это подразумевает не только физическую доступность зданий и сооружений, но и адаптацию информационных ресурсов. Сайты, электронные учебники, презентации и другие материалы должны соответствовать требованиям доступности для людей с нарушениями зрения, слуха и другими особенностями. Использование альтернативных форматов, таких как аудио- и видеоматериалы с субтитрами, транскрипты лекций, интерактивные симуляции, способствует более эффективному усвоению информации.

Педагоги-практики, научные работники и аналитики проводят изучение проблем, связанных с приспособлением образовательных инструментов и методических ресурсов для интеграции в инклюзивную образовательную среду.

Т.М. Попова анализирует совокупность педагогических, офтальмологических и эргономических критериев, предъявляемых к созданию и оформлению цифровых образовательных ресурсов, предназначенных для обучающихся с визуальными ограничениями. В ее научной

работе представлены практические рекомендации по организации учебной деятельности при использовании электронных образовательных средств учащимися, имеющими нарушения зрения [259].

Как утверждает Ю.В. Мелихов, электронные образовательные ресурсы, соответствующие учебно-методическим и дидактическим целям специализированного обучения лиц с нарушениями зрения, потенциально способны улучшить результативность образовательного процесса за счет расширенных интерактивных возможностей по сравнению с традиционными печатными изданиями, такими как учебники [210].

Письмо Минпросвещения России от 30.12.2022 г. № АБ-3924/06 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями «Создание современного инклюзивного образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов на базе образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы в субъектах Российской Федерации») предлагает предусмотреть возможность увеличения сроков обучения, предоставления дополнительных консультаций и использования специализированного оборудования [4].

Именно об этом пишет в своей работе С.В. Соловьева. Она считает, что обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью основано на индивидуализации образовательного процесса, а разработка индивидуальных учебных планов, учитывающих особые образовательные потребности каждого студента, позволяет оптимизировать учебную нагрузку и выбрать наиболее подходящие методы обучения [298].

Не менее значима роль преподавательского состава. По мнению У.Я.М. Шанаах, А.Н. Хузиахметова, педагоги должны обладать знаниями и навыками работы со

студентами с ОВЗ и инвалидностью, уметь создавать поддерживающую и инклюзивную атмосферу в учебной группе [359]. О.И. Урусова считает, что регулярные тренинги и семинары, посвященные вопросам инклюзивного образования, помогут преподавателям эффективно взаимодействовать со студентами, учитывая их индивидуальные особенности и потребности [220].

Цель адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения – обеспечение равных возможностей для получения качественного образования всеми студентами, независимо от их состояния здоровья. Это не только способствует их успешной социализации и профессиональной самореализации, но и вносит значимый вклад в развитие инклюзивного общества.

Ключевые направления адаптации:

Содержание образовательных программ: модификация учебных планов, рабочих программ дисциплин и оценочных средств с учетом особенностей восприятия и обработки информации студентами с ОВЗ. Это может включать использование альтернативных форматов представления материала, таких как аудио- и видео-лекции, интерактивные задания и визуальные пособия.

П.В. Михайловский с соавторами рассматривает проблемы разработки и актуализации учебных программ высшего образования. Адаптация учебных планов предполагает пересмотр последовательности изучения дисциплин, выделение ключевых тем и упрощение сложных концепций. Рабочие программы дисциплин могут быть модифицированы путем добавления дополнительных пояснений, примеров и упражнений, направленных на закрепление материала. Вне зависимости от предоставленной автономии в принятии решений, каждое образовательное учреждение, опираясь на положения Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

от 29.12.2012 г. (с внесенными изменениями), должно сформировать и утвердить документ, определяющий структуру и содержание рабочей программы дисциплины. Данный документ, именуемый «Положение о рабочей программе дисциплины», устанавливает обязательные требования к ее составлению. В указанном Положении необходимо детально отразить процедуры, касающиеся создания, утверждения, оформления, актуализации и публикации рабочей программы в пределах образовательного учреждения. Особое внимание уделяется соблюдению установленного порядка и форматов, обеспечивающих единообразие и доступность информации для всех заинтересованных сторон [218]. Оценочные средства, такие как тесты и экзамены, должны быть адаптированы для учета индивидуальных потребностей студентов с ОВЗ. Это может включать увеличение времени на выполнение заданий, предоставление альтернативных форматов ответов и использование вспомогательных технологий.

Альтернативные форматы представления материала играют важную роль в обеспечении доступности образования для студентов с ОВЗ. Аудио- и видеолекции позволяют студентам воспринимать информацию в удобном для них темпе и формате. Интерактивные задания и визуальные пособия помогают активизировать познавательную деятельность и сделать процесс обучения более интересным и вовлекающим [227].

По мнению Ю.Н. Смирнова и Л.С. Камалеевой, внедрение вышеуказанных модификаций требует от преподавателей глубокого понимания особенностей восприятия и обработки информации студентами с ОВЗ. Необходимо проводить обучение преподавателей по вопросам инклюзивного образования и разрабатывать методические рекомендации по адаптации учебных материалов и оценочных средств [292]. Только в этом случае

можно обеспечить равные возможности для получения качественного образования всеми студентами, независимо от их особых потребностей [211].

Учебно-методическое обеспечение: создание доступных учебных материалов, включая электронные учебники, адаптированные конспекты лекций и специализированные программные средства. Важно обеспечить возможность использования вспомогательных технологий и технических средств обучения, таких как программы экранного доступа, увеличители и адаптивные клавиатуры.

В основе эффективного образовательного процесса для студентов с ОВЗ лежит тщательно разработанное учебно-методическое обеспечение. Это предполагает не просто адаптацию существующих материалов, но и создание совершенно новых, учитывающих специфические потребности каждого учащегося. Электронные учебники должны быть интерактивными, содержать альтернативные форматы представления информации (аудио, видео, тактильные элементы) и легко масштабироваться. Адаптированные конспекты лекций, в свою очередь, должны быть структурированы, лаконичны и содержать визуальные подсказки, облегчающие восприятие материала.

А.А. Шарипов, анализируя важность и функцию учебно-методического обеспечения в образовательном процессе студентов, подробно изучает и объясняет значения различных терминов, которые возникли в связи с внедрением электронного обучения: электронные учебно-методические ресурсы, комплекты учебно-методических материалов, электронные учебно-методические комплексы и электронные учебные курсы. Автор акцентирует внимание на том, что применение электронных учебно-методических комплексов является важным фактором, способствующим повышению качества профессиональной подготовки специалистов.

Благодаря использованию этих комплексов создаются необходимые условия для эффективного обучения.

Разнообразие образовательных инструментов, представляющих учебную информацию, а также продуманные методы их применения и сбалансированное сочетание различных видов учебных материалов, позволяют задействовать различные каналы восприятия студентов, а также способствует активному вовлечению обучающихся в образовательный процесс, обеспечивает управление их учебной деятельностью, мотивирует к мыслительной деятельности, анализу, использованию знаний в будущей профессиональной деятельности [361].

Не менее важным является разработка и внедрение специализированных программных средств, предназначенных для решения конкретных задач, возникающих в процессе обучения. Это могут быть тренажеры для развития когнитивных функций, симуляторы для отработки практических навыков, или инструменты для автоматической транскрипции речи в текст.

Ключевым аспектом является обеспечение доступности вспомогательных технологий и технических средств обучения. Программы экранного доступа, увеличители, адаптивные клавиатуры, тактильные дисплеи – все эти инструменты должны быть доступны студентам и интегрированы в образовательный процесс. Важно также проводить обучение студентов и преподавателей по использованию этих технологий, чтобы они могли максимально эффективно применять их в учебной деятельности. Только комплексный подход к учебно-методическому обеспечению позволит создать инклюзивную образовательную среду, где каждый студент с ОВЗ сможет реализовать свой потенциал.

Организация образовательного процесса: обеспечение гибкого графика обучения, предоставление индивидуальных

консультаций и тьюторской поддержки, а также создание доступной среды обучения, включая адаптированные учебные аудитории, библиотеки и рекреационные зоны.

Организация образовательного процесса в современной образовательной среде требует комплексного и многогранного подхода, ориентированного на удовлетворение индивидуальных потребностей каждого обучающегося. Обеспечение гибкого графика обучения позволяет студентам адаптировать учебный процесс под свой личный ритм и обстоятельства, что способствует повышению эффективности усвоения материала и снижению уровня стресса.

Предоставление индивидуальных консультаций и тьюторской поддержки играет ключевую роль в формировании осознанного подхода к обучению. Опытные преподаватели и тьюторы оказывают адресную помощь студентам, выявляя их сильные и слабые стороны, помогая преодолеть трудности и разрабатывая индивидуальные стратегии обучения. Такой подход позволяет каждому студенту раскрыть свой потенциал и достичь максимальных результатов [117; 306].

И.М. Никитенко и Д.В. Жогова отмечают, что успешность адаптации применением широкого спектра методических подходов и актуальных образовательных инструментов, а также систематическим контролем и внесением необходимых изменений в учебный процесс. Авторы подчеркивают, что внедрение инклюзивного образования подразумевает наличие у педагогов не только теоретической базы, но и стремления к непрерывному совершенствованию профессиональных навыков и активному поиску свежих, новаторских методов работы [232]. Адаптированные учебные аудитории, оснащенные современным оборудованием, библиотеки с широким спектром ресурсов, а также комфортные рекреационные зоны

способствуют созданию благоприятной атмосферы для обучения и развития. Учет потребностей студентов с особыми образовательными потребностями обеспечивает им равные возможности для получения качественного образования.

В целом, организация образовательного процесса должна быть направлена на создание максимально комфортной и эффективной среды, способствующей всестороннему развитию студентов и их успешной адаптации к вызовам современного мира.

Оценка результатов обучения: разработка альтернативных форм контроля знаний и умений, учитывающих индивидуальные особенности студентов с ОВЗ. Это может включать как устные экзамены, практические задания, написание эссе и использование специализированных программных средств для тестирования.

В своей работе Н.В. Тихонова акцентирует внимание на модернизации оценочных средств и методов контроля знаний. Особое значение придается адаптивным системам оценивания, усилению роли систематического мониторинга успеваемости, а также внедрению нетрадиционных форм аттестации. Данные формы направлены на стимулирование креативности и аналитических способностей обучающихся. В качестве примеров приводятся проектная деятельность, электронное портфолио, а также экзаменационная сессия с использованием учебной литературы.

Целью данных изменений является создание более объективной и всесторонней системы оценки компетенций студентов, соответствующей современным требованиям образовательного процесса. Модернизация контрольно-измерительных материалов и внедрение альтернативных форм оценивания рассматриваются автором как ключевые факторы повышения качества образования и подготовки конкурентоспособных специалистов [321].

Внедрение альтернативных форм контроля требует от преподавателя гибкости и творческого подхода. Необходимо тщательно анализировать учебные цели и содержание курса, чтобы подобрать наиболее подходящие методы оценки для каждого студента. Устные экзамены, например, могут быть полезны для студентов с дислексией, которым трудно выражать свои мысли в письменной форме. Практические задания позволяют оценить навыки решения проблем и применения теоретических знаний на практике.

Написание эссе может быть адаптировано с учетом особенностей студента, например, путем сокращения объема или предоставления возможности использовать альтернативные форматы, такие как презентации или видеоролики. Специализированные программные средства для тестирования могут включать функции чтения с экрана, увеличения шрифта и голосового ввода, что делает их доступными для студентов с различными видами нарушений.

Важно отметить, что альтернативные формы контроля должны быть не менее строгими и надежными, чем традиционные методы оценки. Необходимо разработать четкие критерии оценивания и обеспечить объективность и справедливость процесса аттестации. Кроме того, следует проводить регулярный мониторинг эффективности альтернативных форм контроля и вносить необходимые корректировки.

В конечном итоге, цель оценки результатов обучения студентов с ОВЗ заключается в том, чтобы предоставить им возможность продемонстрировать свои знания и умения в наиболее подходящей для них форме, а также создать условия для их успешной адаптации и интеграции в образовательную среду.

Адаптация образовательных программ и учебно-методического обеспечения является важным шагом на пути к созданию инклюзивной образовательной среды, где каждый

студент имеет возможность реализовать свой потенциал и получить качественное образование. Этот процесс требует совместных усилий преподавателей, администрации вуза, специалистов по инклюзивному образованию и, конечно же, самих студентов с ОВЗ.

Выводы ко второй главе

Данная глава посвящена детальному рассмотрению методологических аспектов проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) в контексте инклюзивного профессионального образования студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Анализ представленных материалов позволяет сформулировать следующие ключевые выводы:

Проектирование ИОМ для студентов с ОВЗ требует строгого соблюдения базовых принципов, обеспечивающих его эффективность и соответствие потребностям обучающихся. Эти принципы включают: индивидуализацию, гибкость, доступность, партнерство, целостность, системность, ориентацию на результат и учет специфических образовательных потребностей студентов с ОВЗ. Только при соблюдении этих принципов ИОМ может стать эффективным инструментом сопровождения профессионализации.

Эффективная реализация ИОМ предполагает тесную взаимосвязь теоретических знаний и практического опыта. Необходимо не только понимать теоретические основы проектирования маршрута, но и обладать практическими навыками по адаптации учебных материалов, применению специальных образовательных технологий, организации образовательной среды и взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса.

Современные методологические подходы к моделированию ИОМ требуют применения четкого

алгоритма, включающего этапы диагностики, целеполагания, планирования, реализации, мониторинга и коррекции. Использование алгоритма позволяет структурировать процесс проектирования ИОМ, сделать его более прозрачным и управляемым, а также обеспечить возможность оперативной корректировки маршрута в соответствии с изменяющимися потребностями студента.

Психолого-педагогическое сопровождение является неотъемлемой частью успешной реализации ИОМ. Сопровождение должно охватывать все этапы образовательного процесса и включать в себя оказание психологической поддержки, помощь в адаптации к учебной среде, консультирование по вопросам профессионального самоопределения и содействие в развитии социальных навыков. Роль тьютора, как ключевого звена в системе сопровождения, требует особого внимания и четкого определения его функций.

Адаптация учебно-методического обеспечения (УМО) является критически важным условием обеспечения доступности образования для студентов с ОВЗ. Необходима адаптация содержания, методов и форм обучения, а также обеспечение необходимой технической поддержки (специальное оборудование, программное обеспечение, альтернативные форматы представления информации). Адаптация УМО должна осуществляться на основе результатов диагностики индивидуальных образовательных потребностей и с учетом специфики нозологии.

Таким образом, в данной главе подчеркивается, что успешное проектирование и реализация ИОМ в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ требуют комплексного, системного и научно-обоснованного подхода. Необходимо учитывать базовые принципы проектирования, сочетать теоретические знания с практическим опытом, использовать современные методологические подходы, обеспечивать

качественное психолого-педагогическое сопровождение и адаптировать учебно-методическое обеспечение. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку и апробацию эффективных моделей ИОМ для различных категорий студентов с ОВЗ, а также на создание системы подготовки и повышения квалификации специалистов, занимающихся проектированием и реализацией ИОМ.

ГЛАВА 3

СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

3.1. Основные подходы к системе оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ в ходе реализации ИОМ

Система оценивания результатов деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в ходе реализации индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) должна быть гибкой, справедливой и ориентированной на индивидуальные возможности каждого студента. По мнению исследователей, основное внимание следует уделять не только академическим достижениям, но и процессу обучения, развитию навыков и социальной адаптации. Вот ключевые компоненты такой системы:

1. Цели и задачи оценивания [246; 256; 352;]:

- оценка усвоения учебного материала, освоения навыков и знаний;

- развитие личностных качеств, оценка психоэмоционального состояния, уверенности в себе, мотивации;

- оценка уровня интеграции в учебный процесс и социум, участие в социальных взаимодействиях и мероприятиях.

Оценка в образовании, особенно в контексте инклюзивного обучения, является многогранным процессом, охватывающим не только академические результаты, но и личностное развитие, социальную адаптацию обучающихся. Главная цель оценивания – не просто констатация факта усвоения знаний, а выявление динамики развития каждого

ученика, определение его сильных сторон и зон, требующих дополнительной поддержки [193].

Задачами оценивания являются: определение соответствия достижений обучающихся требованиям образовательных стандартов, выявление проблемных зон в обучении и разработка индивидуальных траекторий развития, стимулирование учебной мотивации и повышение самооценки, а также оценка эффективности используемых педагогических методов и технологий. В контексте инклюзивного образования особое внимание уделяется созданию адаптивных инструментов оценивания, учитывающих индивидуальные особенности и потребности каждого обучающегося.

Помимо традиционных форм контроля, таких как тесты и контрольные работы, активно используются альтернативные методы оценивания: портфолио, проекты, презентации, самооценка и взаимооценка. Эти методы позволяют оценить не только знания, но и умения применять их на практике, а также развитие коммуникативных и творческих способностей.

Важно отметить, что оценка должна быть не только объективной, но и этичной. Необходимо избегать сравнения достижений разных учеников, особенно в контексте инклюзивного образования, где каждый имеет свои индивидуальные особенности. Основной акцент в оценивании ИОМ должен быть сделан на отслеживании личного прогресса каждого студента и создании условий для его дальнейшего развития.

2. Критерии оценивания студентов с ОВЗ в реализации индивидуального образовательного маршрута [49].

Оценивание студентов с ОВЗ, обучающихся по индивидуальным образовательным маршрутам (ИОМ), требует особого подхода, учитывающего их уникальные потребности и возможности. Поскольку основной целью

оценивания является не только констатация уровня освоения знаний, но и отслеживание динамики развития, выявление зон ближайшего развития и корректировка образовательного процесса, важнейшим критерием является соответствие достигнутых результатов целям и задачам ИОМ. Это означает, что оценка должна быть направлена на то, насколько успешно студент продвигается к намеченным целям, учитывая его индивидуальные особенности.

Другим важным критерием является прогресс в развитии социальных и коммуникативных навыков. Интеграция в образовательную среду и взаимодействие с другими студентами имеет большое значение для социализации студентов с ОВЗ.

Также следует учитывать активность и самостоятельность студента в учебном процессе. Стремление к самостоятельному выполнению заданий, инициативность и заинтересованность в учебе являются важными показателями успешности реализации ИОМ [72; 115].

Кроме того, необходимо оценивать адаптацию образовательных материалов и методов обучения к потребностям студента. Умение точно подбирать методический инструментарий в соответствие с индивидуальными особенностями студента с ОВЗ со стороны преподавателей играют решающую роль в обеспечении доступности и эффективности образовательного процесса [225; 323].

В условиях реализации ИОМ студенты с ОВЗ должны развивать социальные навыки, которые тоже необходимо оценивать:

- способность работать в команде;
- умение поддерживать контакты со сверстниками;
- участие в общественной жизни учебного заведения (кружки, проекты и т.д.).

3. Методы оценивания студента с ОВЗ в реализации индивидуального образовательного маршрута [96; 317].

Реализация индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для студента с ОВЗ требует гибкой и многогранной системы оценивания, учитывающей его уникальные образовательные потребности и возможности.

Традиционные методы, ориентированные на стандартизированные тесты, часто оказываются неэффективными и даже дискриминационными по отношению к этой категории студентов.

Одним из ключевых принципов оценивания в ИОМ является ориентация на процесс, а не только на результат. Это означает, что необходимо отслеживать прогресс студента в освоении учебного материала, его усилия, проявленную инициативу и самостоятельность. Формирующее оценивание, включающее в себя регулярную обратную связь, комментарии и рекомендации, играет здесь важную роль.

Альтернативные методы оценивания могут включать в себя:

- портфолио: сборник работ студента, демонстрирующий его достижения и прогресс в различных областях;

- проектная деятельность: разработка и защита проектов, позволяющих оценить умения применять полученные знания на практике;

- наблюдение: систематическое наблюдение за работой студента на занятиях, его участием в дискуссиях и взаимодействием с другими студентами;

- самооценка: предоставление студенту возможности оценить свои собственные достижения и трудности.

Адаптация методов оценивания, по мнению Н.А. Лабунской, может представлять собой [173]:

- предоставление дополнительного времени на выполнение заданий;

- использование альтернативных форматов заданий (например, устный ответ вместо письменного);
- использование ассистивных технологий;
- индивидуальную консультацию и поддержку со стороны преподавателя.

Анализ научной литературы по теме исследования показывает, что цель оценивания в ИОМ – не просто выставить оценку, а помочь студенту с ОВЗ раскрыть свой потенциал и достичь успеха в образовании [319; 309; 277].

Формативное оценивание. В.Х. Мансурова утверждает, что формативное оценивание, часто именуемое оцениванием для обучения, представляет собой непрерывный процесс отслеживания прогресса учащихся с целью улучшения их академических результатов [202]. Г.А. Рахметова полагает, что в отличие от суммативного оценивания, которое направлено на оценку обучения в конце учебного модуля, формативное оценивание интегрировано в учебный процесс, предоставляя как студентам, так и преподавателям ценную обратную связь [269].

Основным аспектом формативного оценивания является его ориентированность на предоставление действенной обратной связи. Эта обратная связь должна быть конкретной, своевременной и направленной на то, чтобы помочь учащимся понять свои сильные стороны и области для улучшения. Эффективная обратная связь не просто констатирует ошибки, но и предлагает стратегии для их исправления.

Формативное оценивание может принимать различные формы, от неформальных наблюдений в классе до структурированных заданий и тестов. Важно, чтобы методы формативного оценивания были тесно связаны с учебными целями и соответствовали уровню понимания учащихся. Примеры включают в себя вопросы в классе, короткие викторины, самооценку и взаимную оценку.

Внедрение формативного оценивания, как полагают Ю.А. Трегубова и М.А. Мосина, требует от преподавателей готовности корректировать свои методы обучения в соответствии с потребностями учащихся. Это предполагает создание в классе атмосферы, в которой учащиеся чувствуют себя комфортно, задавая вопросы, делясь своими мыслями и принимая ошибки как часть процесса обучения [325].

Формативное оценивание направлено на то, чтобы сделать обучающихся более активными участниками процесса обучения, помогая им развить навыки самооценки и саморегуляции. Это, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию материала и повышает их уверенность в своих силах [65].

Суммативное оценивание студентов с ОВЗ, обучающихся по индивидуальным образовательным маршрутам (ИОМ), представляет собой комплексный процесс, направленный на определение степени достижения запланированных результатов обучения. Его цель – не только констатация уровня освоения учебного материала, но и предоставление объективной информации для корректировки ИОМ и повышения эффективности образовательного процесса [252; 340].

Важным аспектом суммативного оценивания, считает И.М. Логвинова, является его адаптивность. Необходимо учитывать индивидуальные особенности студента, включая тип и степень выраженности ОВЗ, темп обучения, а также использованные образовательные технологии и ресурсы. Стандартизированные тесты и контрольные работы могут быть адаптированы или заменены альтернативными формами оценивания, такими как портфолио, проекты, презентации, практические задания, демонстрирующие приобретенные навыки и знания в реальных жизненных ситуациях [183].

Критерии оценивания должны быть четкими, понятными и заранее известными студенту. Они должны

отражать цели и задачи ИОМ и учитывать прогресс студента по сравнению с его предыдущими достижениями. Важно фокусироваться на сильных сторонах студента и его возможностях, а не на ограничениях, связанных с ОВЗ [318].

Результаты суммативного оценивания используются для принятия решений о дальнейшем обучении студента, корректировке ИОМ и определении необходимости в дополнительной поддержке. Они также могут быть использованы для оценки эффективности образовательной программы в целом и внесения необходимых изменений в методику обучения. Суммативное оценивание – это неотъемлемая часть инклюзивного образовательного процесса, способствующая успешной адаптации и социализации студентов с ОВЗ.

4. Индивидуализация оценивания [203; 357].

В контексте инклюзивного образования, индивидуализация оценивания студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) приобретает особое значение. Традиционные методы оценивания, ориентированные на стандартизированные критерии, зачастую оказываются неадекватными для обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Необходим дифференцированный подход, учитывающий уникальные особенности каждого студента, его потенциал и темп обучения.

Индивидуализация оценивания предполагает адаптацию форм, методов и критериев оценивания к возможностям и потребностям конкретного студента. Это может включать использование альтернативных форматов заданий (например, устные ответы вместо письменных), предоставление дополнительного времени на выполнение работы, использование технических средств реабилитации и адаптивных технологий, а также изменение критериев

оценивания с акцентом на прогресс и достижение индивидуальных целей.

Значимым аспектом индивидуализации является разработка индивидуальных учебных планов (ИУП), определяющих цели обучения, содержание, методы и формы оценивания для каждого студента с ОВЗ.

ИУП разрабатывается в сотрудничестве с педагогами, психологами, родителями и, по возможности, самим студентом. Важно, чтобы ИУП был гибким и адаптировался к меняющимся потребностям студента в процессе обучения.

Эффективная индивидуализация оценивания требует от педагогов глубокого понимания особенностей различных категорий студентов с ОВЗ, владения адаптивными методиками и технологиями, а также умения работать в команде с другими специалистами. Важно помнить, что цель оценивания – не только констатация уровня знаний, но и стимуляция дальнейшего развития студента, формирование у него уверенности в своих силах и мотивации к обучению.

5. Периодичность оценивания студентов с ОВЗ в реализации ИОМ [224; 343].

Периодичность оценивания студентов с ОВЗ в реализации индивидуального образовательного маршрута

Оценивание студентов с ОВЗ в рамках индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) является неотъемлемой частью образовательного процесса. Периодичность и формы оценивания должны быть гибкими и адаптированными к потребностям каждого конкретного студента, учитывая его индивидуальные особенности и темп освоения материала.

Этапы оценивания студентов с ОВЗ в реализации ИОМ [317]:

Начальный этап: первичное оценивание проводится для определения актуального уровня знаний, навыков и

компетенций студента. Это позволяет сформировать реалистичный и достижимый ИОМ.

Промежуточный этап: промежуточное оценивание проводится регулярно (например, раз в четверть или семестр) для отслеживания прогресса студента, выявления трудностей и корректировки ИОМ при необходимости.

Итоговый этап: итоговое оценивание проводится по завершении определенного этапа обучения или всего ИОМ. Оно позволяет оценить достигнутые результаты и определить дальнейшие направления развития студента.

Формы оценивания могут быть разнообразными и включать [185; 45]:

- устные опросы и беседы;
- письменные работы (тесты, контрольные, эссе);
- практические задания и проекты;
- наблюдение за деятельностью студента;
- оценивание портфолио.

При оценивании студентов с ОВЗ необходимо учитывать:

- индивидуальные особенности и потребности каждого студента;
- использование адаптивных и модифицированных заданий;
- предоставление дополнительного времени на выполнение заданий;
- использование альтернативных форм оценивания;
- создание комфортной и поддерживающей атмосферы.

Регулярное и гибкое оценивание позволяет не только отслеживать прогресс студентов с ОВЗ, но и своевременно корректировать ИОМ, обеспечивая наиболее эффективное обучение и развитие.

Ведение документации о достигнутых результатах и прогрессе студента с ОВЗ в реализации индивидуального

образовательного маршрута (ИОМ) является краеугольным камнем успешной инклюзии. Эта документация не просто формальность, а мощный инструмент мониторинга, анализа и корректировки образовательной траектории. Ведение документации осуществляется на основании нормативно-правовой базы, в которую входит:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (редакция от 08.12.2020 г. с изменениями и дополнениями, вступил в силу с 19.12.2020 г.);

- Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, утвержденная Распоряжением Правительства РФ от 15.05.2013 г. № 792-р;

- Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы, утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 01.12.2015 г. № 1297;

- Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) высшего образования по направлению подготовки (специальности);

- Приказ Минздравсоцразвития РФ от 04.08.2008 г. № 379-н «Об утверждении форм индивидуальной программы реабилитации инвалида, индивидуальной программы;

- Приказ Минздравсоцразвития РФ от 24.11.2010 г. № 1031-н «О формах справки, подтверждающей факт установления инвалидности, и выписки из акта освидетельствования гражданина, признанного инвалидом, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико- социальной экспертизы, и порядке их составления»;

- Приказ Минтруда РФ от 29.09.2014 г. № 664-н «О классификациях и критериях, используемых при

осуществлении медико- социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы»;

– Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры (утв. Приказом Минобрнауки России Приказ Минобрнауки России от 05.04.2017 г. № 301).

На основании этих законодательных актов определяется порядок ведения документов о реализации студентом с ОВЗ индивидуального образовательного маршрута. Первоначально, фиксируются исходные данные: уровень знаний, умений, навыков студента, его особые образовательные потребности, психофизиологические особенности и социальная адаптация. Далее, определяются цели и задачи ИОМ, которые должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, релевантными и ограниченными во времени (SMART-критерии). Процесс реализации ИОМ документируется регулярно. Отражаются используемые методы и приемы обучения, применяемые адаптивные и модифицированные материалы, оказанная психолого-педагогическая поддержка. Важно фиксировать реакции студента на различные виды деятельности, его успехи и затруднения, а также динамику развития.

Анализ собранной информации позволяет оценить эффективность выбранных образовательных стратегий и при необходимости внести коррективы в ИОМ. Результаты мониторинга используются для оценки достижения промежуточных и итоговых целей, а также для планирования дальнейшей образовательной деятельности.

Следует подчеркнуть, что качественно ведомая документация не только обеспечивает прозрачность и объективность оценки прогресса студента с ОВЗ, но и служит основой для принятия обоснованных решений, направленных на его успешную интеграцию в образовательное

пространство и социум. Она является ценным ресурсом для педагогов, психологов, родителей и самого студента, позволяя им совместно работать над достижением общих целей. Таким образом, система оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ в ходе реализации индивидуального образовательного маршрута должна быть комплексной и гибкой, учитывать особенности каждого студента и способствовать его личностному и академическому росту. Такой подход позволяет создать эффективную образовательную среду, в которой каждый студент может реализовать свой потенциал и достичь успеха.

3.2. Индивидуализация и персонализация в основе оценивания результатов обучения в ходе реализации ИОМ

Инклюзивное образование, провозглашая равенство возможностей для всех, сталкивается с необходимостью учета уникальных психолого-педагогических особенностей каждого обучающегося.

Это требует отхода от унифицированных подходов и перехода к индивидуализированным стратегиям обучения, учитывающим не только академические способности, но и эмоциональное состояние, мотивацию и социокультурный контекст.

Центральным моментом является понимание того, что каждый обучающийся, вне зависимости от его физических, ментальных или эмоциональных особенностей, обладает уникальным набором сильных сторон и потенциальных возможностей. Раскрытие этого потенциала требует создания поддерживающей образовательной среды, где каждый ученик чувствует себя принятым, понятым и ценным.

Учет индивидуальных стилей обучения, темпа усвоения материала и предпочтений в способах получения

информации играют центральную роль в создании эффективной инклюзивной образовательной среды. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ), адаптация учебных материалов и использование разнообразных форм оценивания являются ключевыми инструментами для достижения этой цели.

В.В. Беличенко считает, что организационно-педагогические ресурсы ФГОС ВПО являются важнейшим средством индивидуализации образовательного процесса в вузе. Авторская модель индивидуализации образовательного процесса, принципы ее реализации и механизмы разработки индивидуальных образовательных маршрутов, обучающихся – средствами организационно-педагогических ресурсов ФГОС ВПО [41].

Признание и учет индивидуальности каждого обучающегося являются фундаментом эффективности инклюзивного образования.

Повторимся и обобщим: стандартные, «универсальные» подходы бессильны перед разнообразием студенческой аудитории, поскольку игнорируют:

1. Разные способности обучающихся, поскольку кто-то обладает ярко выраженными математическими способностями, кто-то – лингвистическими, кто-то – художественными. Задача образования не «подравнять» всех под одну гребенку, а помочь каждому развить свои сильные стороны.

2. Разный опыт работы, личной жизни, участия в социальных проектах, все это формирует уникальную картину мира каждого студента и влияет на то, как он воспринимает и усваивает информацию.

3. Неодинаковый уровень знаний, так как студенты поступают учиться с разным «багажом» знаний. Кто-то уже имеет представление о профессии, отдельной дисциплине, кто-то знакомится с этим впервые. Важно

учитывать этот факт и выстраивать обучение, опираясь на уже имеющиеся знания.

4. Разные интересы и мотивацию, поскольку студенты выбирают обучение по разным причинам. Кто-то действительно увлечен профессией, кто-то видит в ней средство достижения других целей. Учет интересов и мотивации – мощный инструмент для повышения вовлеченности и эффективности обучения.

5. Разные стили обучения или, как обсуждалось ранее, каждый студент предпочитает свой способ получения и обработки информации. Игнорирование этого фактора может привести к тому, что обучающийся будет испытывать трудности в обучении, даже если он обладает высоким потенциалом.

Последствия игнорирования индивидуальности студентов с инвалидностью и ОВЗ

А.И. Ташёва и М.Р. Арпентьева с соавторами отмечают, что получение высшего образования для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) играет важную роль не только в профессиональной подготовке, но и в формировании их личности. Образование способствует развитию уверенности в себе, гармонизации восприятия себя и своих возможностей, преодолению социальной изоляции и повышению интереса к жизни. Эффективная работа специалистов и служб психолого-педагогической поддержки в вузах значительно улучшает адаптацию и интеграцию студентов с ОВЗ. Однако, возникают вопросы, касающиеся выбора оптимальных направлений, форм и методик сопровождения.

Ключевые аспекты сопровождения, включая применение инклюзивного коучинга, связаны с проблемами индивидуализации, раскрывающейся в самореализации студентов, раскрытием их потенциала, определением жизненных целей, а также с трудностями в установлении

позитивных межличностных отношений с однокурсниками и преподавателями [24; 314].

Н.С. Бейлина, Е.Ю. Двойникова заявляют, что помимо создания доступной среды, существует комплекс задач, требующих решения для улучшения социально-психологической адаптивности студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Они полагают, что в первую очередь, требуется разработка новаторских психолого-педагогических программ адаптации, учитывающих индивидуальные особенности каждого студента. Во-вторых, необходимо обеспечить комплексное социально-психологическое сопровождение студентов первого курса с ОВЗ и инвалидностью, направленное на успешную интеграцию в учебный процесс и коллектив. Кроме этого, требуется повышение квалификации преподавательского состава в вопросах обучения студентов с ОВЗ и инвалидностью, с учетом специфики различных нозологических групп. Особое внимание следует уделить развитию инклюзивной компетентности преподавателей. И, наконец, важно содействовать развитию специфических социально-коммуникативных навыков у студентов, не имеющих ограничений по здоровью, для эффективного взаимодействия и сотрудничества с сокурсниками с ОВЗ и инвалидностью, формируя толерантную и поддерживающую образовательную среду [39].

Таким образом, изучение и анализ научной литературы позволяет определить последствия игнорирования индивидуальности студентов с ОВЗ:

- студенты, чьи потребности не учитываются, часто испытывают трудности в усвоении материала и показывают низкие результаты;

- если студент чувствует, что его не понимают и не поддерживают, он может потерять интерес к учебе;

– постоянные неудачи и чувство неполноценности могут привести к стрессу, депрессии и другим эмоциональным проблемам;

– в самых тяжелых случаях игнорирование индивидуальных потребностей может привести к тому, что студент бросает учебу.

Возникает закономерный вопрос: «Что делать?»

Мы говорили об этом в предыдущих параграфах, и теперь совершенно очевидно, что вместо «бетонных» универсальных программ *необходимо внедрять гибкие, адаптивные подходы*, такие как:

– дифференцированное обучение;

– персонализированное обучение, т.е. обучение, ориентированное на конкретного студента, с учетом его целей, интересов и способностей;

– универсальный дизайн обучения, предусматривающий создание учебных материалов и сред, которые являются доступными и удобными для использования всеми студентами, независимо от их способностей и потребностей.

Хочется особо подчеркнуть, что признание персонализации каждого обучающегося – это не просто «модная тенденция», а необходимое условие для создания эффективной, гуманной и инклюзивной образовательной среды, в которой каждый студент может реализовать свой потенциал, так как [194]:

1. Универсальные подходы не могут удовлетворить все эти разнообразные потребности.

2. Когда студенты чувствуют, что их персональные потребности учитываются, они более мотивированы и вовлечены в учебный процесс. Они чувствуют себя ценными и значимыми, что способствует более активному участию и лучшим результатам.

3. Оптимизация процесса обучения для каждого персонально, понимание, при каких условиях студент лучше всего учится, позволяет преподавателям адаптировать свои методы и материалы, чтобы максимально эффективно донести информацию. Это снижает фрустрацию, улучшает понимание и ускоряет процесс усвоения материала.

4. Создание персональной ситуации успеха для каждого студента с помощью акцента на его индивидуальных сильных сторонах и предпочтениях помогает раскрыть и развить его таланты и способности, что способствует его личностному и профессиональному росту.

Как это реализуется на практике?

Оценка индивидуальных особенностей в персонализации образования

Коллектив авторов (Гаража Н.А., Рзун И.Г., Заярная И.А., Зайковский Б.Б., Стрижак М.С.) утверждает, что переход к цифровым технологиям предоставляет сопоставимые перспективы для самореализации, невзирая на место проживания или физическое состояние обучающихся. Применение специализированных программных решений, ассистивных технологий и интернет-ресурсов способно существенно упростить образовательный процесс для обучающихся с особыми потребностями. Тем не менее, первостепенное значение имеет не только интеграция технологических решений, но и обеспечение систематической индивидуальной подготовки как студентов, так и педагогического состава, персональный подход к их рациональному использованию в образовательной деятельности [74].

С этой целью следует использовать такие методы перманентного мониторинга, как:

1. Анкетирование и опросники: использование валидированных опросников для выявления стилей обучения

(например, модель VARK: визуальный, аудиальный, кинестетический, чтение/письмо).

2. Наблюдение: внимательное наблюдение за студентами в процессе обучения, чтобы определить их предпочтения и трудности.

3. Собеседования: проведение индивидуальных собеседований со студентами, чтобы узнать об их опыте обучения, предпочтениях и целях.

4. Диагностические тесты: использование диагностических тестов для оценки уровня знаний и навыков, а также для выявления пробелов в знаниях.

Особенно важно при разработке индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ):

1. Совместное определение целей и задач обучения, которые соответствуют интересам и потребностям студента.

2. Выбор содержания и методов обучения, которые соответствуют стилю обучения, темпу усвоения материала и предпочтениям студента.

3. Адаптация учебных материалов, чтобы сделать их более доступными и понятными для студента.

4. Разработка системы оценивания, которая учитывает индивидуальные особенности студента и позволяет ему продемонстрировать свои знания и навыки в наиболее подходящей форме.

Адаптация учебных материалов:

1. Предоставление студентам выбора учебных материалов (например, учебники, статьи, видео, аудиозаписи).

2. Использование различных форматов представления информации (например, визуальные материалы, аудиоматериалы, интерактивные задания).

3. Упрощение сложных понятий и терминов, чтобы сделать их более понятными для студентов.

4. Использование примеров и иллюстраций, чтобы помочь студентам понять и запомнить информацию.

Разнообразные формы оценивания:

1. Использование текущего оценивания (например, опросы, викторины, мини-проекты) для отслеживания прогресса студента и предоставления обратной связи (формативное оценивание).

2. Использование итогового оценивания (например, экзамены, тесты, проекты, презентации) для оценки уровня знаний и навыков студента (суммативное оценивание).

3. Использование альтернативных форм оценивания (например, портфолио, самооценка, взаимооценка), которые позволяют студентам продемонстрировать свои знания и навыки в более творческой и практической форме.

4. Предоставление студентам возможности выполнять задания в удобном для них темпе.

Примеры конкретных адаптаций:

1. Для визуалов: использование презентаций, графиков, схем, карт памяти.

2. Для аудиалов: лекции, дискуссии, аудиозаписи, подкасты.

3. Для кинестетиков: практические занятия, эксперименты, ролевые игры, моделирование.

4. Для тех, кто предпочитает чтение/письмо: текстовые материалы, конспектирование, написание эссе и отчетов.

5. Предоставление дополнительного времени на выполнение заданий, разбиение сложных заданий на более мелкие, использование индивидуальных консультаций.

6. Предоставление возможности выбора темы для проекта или исследования, что позволяет студенту работать над тем, что ему интересно.

Итак, персонализация обучения, основанная на учете индивидуальных стилей, темпа и предпочтений студентов, требует значительных усилий и ресурсов, но является ключевым фактором успеха в обучении. Создание адаптивной образовательной среды, где каждый студент чувствует поддержку и имеет возможность учиться в соответствии со своими индивидуальными потребностями, является необходимым условием для достижения высоких результатов и развития потенциала каждого обучающегося.

Не менее важным является формирование позитивного отношения к различиям и развитие инклюзивной культуры в классе/группе. Это предполагает активное вовлечение всех участников образовательного процесса в совместную деятельность, создание ситуаций успеха для каждого и формирование чувства принадлежности к коллективу.

Успешная реализация инклюзивного образования требует тесного сотрудничества педагогов, психологов, родителей и других специалистов, работающих с ребенком или взрослым с ОВЗ. Обмен информацией, совместная разработка стратегий поддержки и постоянный мониторинг прогресса позволяют обеспечить эффективную помощь и поддержку каждому обучающемуся на протяжении всего образовательного процесса. Ключевым элементом является создание поддерживающей и стимулирующей атмосферы, где каждый студент, вне зависимости от его индивидуальных особенностей, чувствует себя ценным членом академического сообщества.

Это предполагает активное внедрение принципов универсального дизайна обучения, обеспечивающего гибкость в представлении информации, способах взаимодействия и формах оценивания, что позволяет адаптировать образовательный процесс к индивидуальным потребностям [114].

Важнейшим аспектом в персонализации обучения является учет индивидуальных и личностных особенностей каждого обучающегося: пол, возраст, причина, по которой он обучается в инклюзивной среде (инвалидность, ОВЗ, миграция, переселение, освобождение территории в результате СВО, лишение свободы, пенсионный возраст, служба в армии и пр.), характерологические особенности, ценностные ориентации, психологические характеристики. Совершенно очевидно, что особенности нозологии обучающегося занимают центральное место в персонализации инклюзивного образования, так как это требует специальных подходов, технологий, оборудования (Е.А. Бодина, Н.Н. Телышева [48], В.А. Варламова [61], Э.Ф. Зеер [108], З.А. Каргина [122], Н.В. Савина [278]).

Психолого-педагогические особенности слепых детей и взрослых формируются под влиянием глубокой депривации зрительного анализатора. Эта депривация оказывает существенное воздействие на процессы восприятия, познания, эмоционально-волевую сферу и социализацию. Одной из ключевых особенностей является компенсаторная роль других анализаторов. Слух, осязание, обоняние и вкус приобретают повышенную значимость в процессе познания окружающего мира. Развитие этих анализаторов, особенно осязания, становится приоритетной задачей в обучении и реабилитации слепых. В познавательной сфере у слепых наблюдаются особенности в формировании образов и представлений. Образы, созданные на основе незрительного опыта, могут быть фрагментарными и неполными. Важно обеспечить слепому человеку возможность тактильного и слухового исследования объектов, чтобы формировать более целостные и адекватные представления.

Эмоционально-волевая сфера также подвергается влиянию слепоты. Слепые дети могут испытывать трудности в выражении эмоций и понимании эмоциональных состояний

других людей. Важно уделять внимание развитию эмоционального интеллекта, обучать распознаванию эмоций по голосу и прикосновениям.

Социализация слепых требует особого подхода. Важно обеспечить им доступ к образованию, профессиональной подготовке и трудоустройству. Необходимо формировать у них навыки самостоятельной жизни, ориентации в пространстве и взаимодействия с окружающими. Интеграция слепых в общество является важным фактором их социальной адаптации и полноценной жизни.

Обучающиеся, имеющие проблемы со зрением, нуждаются в специальных подходах и технологиях обучения, а также в специальном оборудовании, к которым относится:

1. Брайлевская печать и устройства: для обучающихся с полной или значительной потерей зрения азбука Брайля является ключевым инструментом. Это требует использования специальных принтеров Брайля, дисплеев Брайля, позволяющих считывать текст с экрана компьютера тактильно, а также грифелей и досок для ручного письма по Брайлю.

2. Программное обеспечение для чтения с экрана (скринридеры): программы, такие как JAWS, NVDA или VoiceOver, преобразуют текст на экране компьютера в речь, позволяя обучающимся получать доступ к цифровым учебным материалам, веб-сайтам и другим ресурсам.

3. Программы экранного увеличения: для обучающихся со слабым зрением программы экранного увеличения, такие как ZoomText или Magic, позволяют увеличивать текст и изображения на экране, а также настраивать контрастность и цвета для улучшения видимости.

4. Аудиоматериалы: использование аудиокниг, подкастов и других аудиоматериалов может значительно облегчить доступ к учебной информации. Создание

аудиозаписей лекций и учебных материалов также может быть полезным.

5. Специализированные учебники и материалы: учебники с крупным шрифтом, рельефными иллюстрациями и контрастными цветами могут помочь обучающимся со слабым зрением лучше воспринимать информацию. Также могут быть полезны адаптированные учебные материалы, учитывающие особенности восприятия информации людьми с нарушениями зрения [151].

Обобщим психолого-педагогические особенности глухих

Одной из ключевых особенностей глухих является специфика их когнитивного развития, обусловленная сенсорной депривацией. Отсутствие или значительное снижение слухового восприятия оказывает влияние на формирование речи и, как следствие, на развитие абстрактного мышления и словесно-логических операций. Процесс усвоения знаний и формирование понятий у глухих происходит иным путем, чем у слышащих, что требует применения специализированных педагогических подходов и методик.

Важную роль в развитии глухих играет визуальное восприятие. Компенсаторные механизмы позволяют им более эффективно обрабатывать зрительную информацию, что может проявляться в развитой наблюдательности, внимании к деталям и хорошей зрительной памяти. Это необходимо учитывать при организации образовательного процесса, активно используя наглядные материалы, визуальные средства обучения и жестовый язык.

Социально-эмоциональное развитие глухих также имеет свои особенности. Ограниченные возможности коммуникации могут приводить к трудностям в установлении социальных контактов, формированию межличностных отношений и понимании социальных норм. Нередко у глухих

наблюдается повышенная тревожность, чувство изоляции и снижение самооценки.

Педагогическая работа с глухими должна быть направлена на компенсацию дефицита слухового восприятия, развитие коммуникативных навыков и социальную адаптацию. Важно создавать благоприятную образовательную среду, способствующую развитию когнитивных способностей, формированию положительной самооценки и интеграции в общество слышащих. Использование современных технологий, таких как слуховые аппараты и кохлеарные импланты, может значительно улучшить качество жизни глухих и расширить их возможности в обучении и общении.

Педагогические подходы, которые используются при обучении лиц с проблемами слуха

Визуальные методы обучения занимают центральное место. Это включает в себя использование жестового языка, который является полноценным и сложным языком со своей грамматикой и синтаксисом. Жестовый язык позволяет глухим и слабослышащим людям полноценно общаться и усваивать информацию. Помимо этого, активно применяются визуальные материалы, такие как карточки с картинками, схемы, графики и видеоролики. Эти материалы помогают визуально представить абстрактные понятия и облегчить их понимание.

Технологии играют важную роль в обучении лиц с проблемами слуха. Существуют специальные слуховые аппараты и кохлеарные импланты, которые помогают компенсировать потерю слуха и улучшить восприятие звуков. Компьютерные программы и приложения, разработанные специально для обучения глухих и слабослышащих, предлагают интерактивные упражнения и игры, способствующие развитию речи, словарного запаса и навыков чтения.

Учебные классы должны быть оборудованы хорошим освещением, чтобы учащиеся могли четко видеть лицо говорящего. Учителя должны говорить медленно и четко, использовать визуальные подсказки и регулярно проверять понимание материала учащимися. Важно создать поддерживающую и инклюзивную атмосферу, где каждый ученик чувствует себя комфортно и уверенно.

Индивидуальный подход является ключевым в обучении лиц с проблемами слуха. Каждый студент имеет свои уникальные потребности и способности, поэтому учебный план должен быть адаптирован к его индивидуальным потребностям. Репетиторство, дополнительные занятия и индивидуальные консультации могут помочь учащимся преодолеть трудности и достичь успеха в учебе.

К психолого-педагогическим особенностям лиц с проблемами опорно-двигательного аппарата (ОДА) относится значительная гетерогенность группы. Спектр нарушений варьируется от легких двигательных затруднений, практически не влияющих на повседневную жизнь, до тяжелых форм, требующих постоянной посторонней помощи. Это разнообразие обусловлено множеством факторов: этиологией заболевания, степенью поражения, возрастом возникновения, наличием сопутствующих нарушений и своевременностью оказания коррекционной помощи.

Среди общих психолого-педагогических характеристик выделяют замедленный темп психического развития, обусловленный ограничением двигательной активности и обеднением чувственного опыта. Лица с нарушениями ОДА часто сталкиваются с трудностями в формировании пространственных представлений, координации движений, мелкой моторики, что затрудняет процесс обучения письму, рисованию и другим видам деятельности.

Эмоционально-волевая сфера также может иметь свои особенности.

Нередко наблюдается повышенная тревожность, неуверенность в себе, чувство неполноценности, обусловленное физическими ограничениями и отношением окружающих. В то же время, многие лица с нарушениями ОДА проявляют целеустремленность, упорство и настойчивость в достижении поставленных целей, что является важным фактором успешной адаптации и интеграции в общество.

Как уже говорилось ранее, необходимо обеспечить доступность образовательных учреждений, разработать адаптированные программы и методики обучения, использовать современные технические средства реабилитации и коррекции. Особое внимание следует уделять формированию позитивного отношения к ученикам с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА) со стороны сверстников и педагогов, развитию их коммуникативных навыков и социальной компетентности.

Эффективная психолого-педагогическая поддержка лиц с проблемами ОДА предполагает комплексный подход, включающий медицинскую, социальную, психологическую и педагогическую помощь. Только при условии тесного сотрудничества специалистов различного профиля и активного участия семьи возможно достижение оптимальных результатов в развитии и адаптации этих людей.

Итак, для обучающихся с проблемами опорно-двигательного аппарата требуется решение таких задач: создание доступной среды обучения, адаптация учебных материалов и методик, обеспечение техническими средствами реабилитации и ассистивными технологиями.

Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, разрабатывая персонализированные образовательные маршруты, которые позволят им раскрыть

свой потенциал и достичь максимальной самостоятельности. Необходимо обеспечить возможность беспрепятственного перемещения по учебному заведению, оборудовать специальные рабочие места, адаптировать расписание занятий с учетом физических возможностей учеников. Важно также предусмотреть возможность использования альтернативных способов коммуникации и представления информации, таких как текстовые редакторы, программы распознавания речи, адаптированные клавиатуры и мыши [191].

Психологическая поддержка и социальная адаптация также играют важную роль в инклюзивном обучении детей. Необходимо создать атмосферу принятия и понимания, способствовать развитию коммуникативных навыков и формированию позитивной самооценки. Важно привлекать к процессу обучения родителей и специалистов, таких как логопеды, дефектологи и физиотерапевты, для обеспечения комплексного подхода к развитию ребенка.

Интеграция таких обучающихся в общий образовательный процесс требует от педагогов особого профессионализма и готовности к сотрудничеству. Необходимо разрабатывать специальные программы повышения квалификации для учителей, обучающие их методам работы с детьми с ОВЗ, приемам адаптации учебных материалов и использования ассистивных технологий.

Учет гендерных и возрастных различий также играет существенную роль. Методы и подходы, эффективные для молодых людей, могут оказаться нерелевантными для обучающихся старшего возраста, особенно если речь идет о людях пенсионного возраста, осваивающих новые навыки или профессии. Понимание мотивации, стоящей за обучением, также имеет решающее значение. Например, человек, проходящий переквалификацию после освобождения из мест лишения свободы, нуждается в ином

подходе, нежели мигрант, стремящийся интегрироваться в новую культурную и языковую среду.

Психолого-педагогические особенности обучающихся из освобожденных территорий Украины в российских учебных заведениях формируются под влиянием целого комплекса факторов, обусловленных пережитым травматическим опытом, социокультурными различиями и адаптацией к новым условиям обучения. Важно понимать, что эти дети и подростки пережили вооруженный конфликт, потерю близких, вынужденное переселение, что не могло не отразиться на их психическом и эмоциональном состоянии.

Одним из ключевых аспектов является повышенный уровень тревожности и стресса. Многие обучающиеся испытывают страх, неуверенность в будущем, проблемы со сном и концентрацией внимания. В связи с этим, необходима организация психолого-педагогической поддержки, направленной на снижение уровня тревожности, формирование чувства безопасности и уверенности в себе [196].

Социокультурные различия также играют немаловажную роль. Различия в образовательных программах, методиках преподавания и культурных ценностях могут вызывать затруднения в процессе адаптации к новой образовательной среде. Важно учитывать эти различия и создавать условия для плавного перехода к российским стандартам образования.

Необходимо отметить и возможные пробелы в знаниях, обусловленные перерывами в обучении или различиями в образовательных программах. В связи с этим, целесообразно разработать индивидуальные образовательные маршруты, учитывающие уровень подготовки каждого обучающегося и направленные на ликвидацию пробелов в знаниях.

В целом, работа с обучающимися из освобожденных территорий Украины требует особого внимания, чуткости и индивидуального подхода. Необходимо учитывать их психоэмоциональное состояние, социокультурные особенности и образовательные потребности, создавая благоприятную среду для их адаптации и успешного обучения [197].

Особое внимание следует уделять созданию поддерживающей и безопасной среды. Для лиц, пострадавших от СВО или вынужденных переселенцев, образовательное учреждение должно стать местом стабильности и психологической поддержки. Это требует от педагогов не только профессиональных знаний, но и эмпатии, милосердия и умения работать с травмированным опытом [63].

Индивидуализация обучения не ограничивается только академическими аспектами. Важно учитывать социальные и эмоциональные потребности обучающихся. Например, лица с инвалидностью или ОВЗ могут нуждаться в дополнительной поддержке в адаптации к коллективу и формировании социальных навыков.

Не менее значительную роль играет профессиональная компетентность профессорско-преподавательского состава, требующая не только глубоких знаний в предметной области, но и понимания психолого-педагогических особенностей студентов с особыми образовательными потребностями. Разработка и внедрение индивидуальных образовательных траекторий, учитывающих уникальные сильные стороны и потребности каждого студента, становится неотъемлемым элементом инклюзивной практики.

Создание эффективно функционирующей системы поддержки, включающей консультации психологов, тьюторов и специалистов по адаптации учебных материалов, обеспечивает необходимую помощь и поддержку студентам в

процессе обучения. Интеграция технологий и инновационных образовательных методик, таких как смешанное обучение и проектная деятельность, позволяет расширить возможности для индивидуализации и повышения вовлеченности студентов в образовательный процесс [38].

Технологии индивидуального обучения включают в себя разработку индивидуальных образовательных маршрутов, адаптацию учебных материалов, применение дифференцированных заданий и использование альтернативных форм оценки знаний. Индивидуальный образовательный маршрут разрабатывается на основе тщательной диагностики и определяет цели, задачи, содержание и методы обучения для конкретного ученика. Адаптация учебных материалов предполагает упрощение текста, использование наглядных пособий и структурирование информации.

Дифференцированные задания позволяют учитывать разные темпы обучения и уровень подготовки учеников. Альтернативные формы оценки знаний, такие как проекты, презентации и практические работы, позволяют оценить понимание материала не только по результатам письменных тестов, но и по умению применять полученные знания на практике [101].

Успех инклюзивного образования зависит от подхода, учитывающего все факторы, влияющие на процесс обучения. Это требует координации усилий между педагогами, психологами, социальными работниками и другими специалистами, а также активного участия самих обучающихся и их семей. Только так можно создать образовательную среду, в которой каждый обучающийся сможет раскрыть и реализовать свой потенциал, независимо от его индивидуальных особенностей и жизненных обстоятельств.

3.3. Критерии, методы и эффективность оценивания проектирования и реализации ИОМ студентами с ОВЗ

Оценка эффективности методической подготовки студентов с инвалидностью и ОВЗ в проектировании индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) – это сложная и многогранная задача, требующая комплексного подхода. Она включает в себя анализ различных аспектов процесса обучения и его результатов. Вот несколько ключевых моментов, которые следует учитывать при оценке [8; 158; 284]:

1. Определение критериев эффективности:

Знания и умения: следует оценить уровень освоения студентами теоретических знаний о принципах проектирования ИОМ, нормативно-правовой базе, психолого-педагогических аспектах работы с обучающимися с инвалидностью и ОВЗ, проверить, умеют ли они:

- анализировать образовательные потребности и возможности конкретного ученика;
- формулировать цели и задачи ИОМ, учитывая особенности развития и образовательные потребности ученика;
- подбирать и адаптировать образовательные ресурсы, технологии и методики;
- разрабатывать систему оценки прогресса ученика;
- осуществлять мониторинг и корректировку ИОМ.

Практические навыки: оценка способностей студентов применять полученные знания на практике. Это можно сделать через:

- разработку реальных проектов ИОМ для конкретных учеников с разными видами инвалидности и ОВЗ;
- анализ кейсов, моделирование ситуаций;

– проведение имитированного обучения или ролевых игр, где студенты выступают в роли педагогов, разрабатывающих и реализующих ИОМ.

Рефлексия и самооценка: оценка способностей студентов к анализу собственной деятельности, выявлению сильных и слабых сторон, а также к планированию дальнейшего профессионального развития.

2. Методы оценки:

1) тестирование: использование тестов для оценки теоретических знаний и понимания основных понятий;

2) практические задания: практические задания на разработку ИОМ, анализ кейсов и т.д.;

3) анализ проектной документации: оценивание качества разработанных студентами проектов ИОМ. При этом следует обратить внимание на:

– соответствие содержания целям и задачам обучения;

– адекватность выбранных методов и технологий потребностям ученика;

– реалистичность и достижимость поставленных целей;

– четкость и понятность формулировок;

– полноту и обоснованность представленной информации.

4) наблюдение за студентами во время практических занятий, моделирования ситуаций и ролевых игр.

Следует обратить внимание на их умения:

– коммуницировать со сверстниками и педагогами;

– принимать решения в сложных ситуациях;

– работать в команде;

– проявлять эмпатию и милосердие.

5) самооценка и взаимооценка: предложить студентам оценить свою работу и работу своих коллег. Это

поможет им развить навыки рефлексии и критического мышления;

6) анкетирование и интервью: проведение анкетирования и интервью со студентами, чтобы узнать их мнение об эффективности методической подготовки, о трудностях, с которыми они сталкивались, и о предложениях по улучшению процесса обучения;

7) анализ портфолио: использовать портфолио как инструмент для оценки прогресса студента в течение всего периода обучения.

3. *Учет особенностей лиц с инвалидностью и ОВЗ* (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (редакция от 08.12.2020 г. с изм. и доп., вступ. в силу с 19.12.2020 г.); Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) высшего образования по направлению подготовки (специальности) и др.):

– адаптация методов оценки к потребностям студентов с инвалидностью и ОВЗ. Например, студентам с нарушениями зрения можно предложить альтернативные форматы заданий, а студентам с нарушениями слуха – титры или сурдоперевод;

– создание атмосферы, в которой студенты с инвалидностью и ОВЗ чувствуют себя комфортно и уверенно. Предоставление им необходимой поддержки и помощи;

– учет индивидуальных особенностей каждого студента при оценке его работы.

5. *Критерии успешности для студентов с инвалидностью и ОВЗ* (Письмо Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 02.09.2025 г. № МН-11/3543-ОП «О направлении Методических рекомендаций»):

– личностный рост: прогресс в развитии коммуникативных навыков, уверенности в себе, способности к саморегуляции и самооценке;

– академическая успеваемость: улучшение успеваемости в профильных дисциплинах, отражающих компетенции в проектировании ИОМ;

– профессиональная готовность: сформированность компетенций, необходимых для работы с детьми с инвалидностью и ОВЗ (адаптация методик, разработка индивидуальных программ, умение взаимодействовать с родителями);

– удовлетворенность обучением: общая удовлетворенность процессом обучения, качеством преподавания, объемом и сложностью материала.

5. Показатели (что можно измерить) [80]:

– средний балл по профильным дисциплинам;

– количество разработанных и защищенных проектов ИОМ;

– результаты тестирования (процент правильных ответов);

– оценка преподавателей и супервизоров практической деятельности;

– результаты анкетирования и интервью;

– количество студентов, успешно трудоустроившихся по специальности после окончания учебного заведения.

Необходимо использовать разнообразные методы оценки, адаптированные к потребностям студентов, и создавать комфортную и поддерживающую среду. Цель оценки – не только определить уровень знаний и умений студентов, но и помочь им развить свой потенциал и стать успешными профессионалами.

Внедрение принципов индивидуализации в инклюзивном образовании выявило недостатки традиционных методов оценивания успеваемости учащихся.

Назрела необходимость в создании новой системы учета и оценивания личных достижений, которая позволит беспристрастно отслеживать динамику прогресса и определять векторы дальнейшего развития.

По мнению Е.В. Самсоновой, Т.П. Дмитриевой и Т.Ю. Хотылевой, при проектировании системы учета и оценки индивидуальных успехов учащихся, вовлеченных в инклюзивное образование, возможно применение ряда следующих подходов [279]:

Определение критериев достижений. При создании адаптированной образовательной траектории для ученика с особыми образовательными потребностями группа педагогов и специалистов в области психолого-педагогической поддержки устанавливает параметры, по которым будет оцениваться прогресс. В качестве основы используются существующие индикаторы развития и успешности обучения, предназначенные для всех учащихся данного уровня образования [53].

Использование разных методов оценивания. В современной оценке используются как субъективные, или экспертные, подходы (включающие наблюдения, разбор работ внеучебной деятельности, самоанализ, отзывы о развитии ребенка от родителей, наставника и других лиц), так и объективные методы, которые обычно базируются на анализе письменных ответов и заданий учеников [129; 213].

Использование интегральной оценки. Её проводят за всю работу в целом, например, в форме портфолио, презентаций, выставок и т.п. [318].

Применение дифференцированной оценки. В работе вычленяют отдельные аспекты, например, сформированность вычислительных умений, выразительность чтения, умение слушать товарища, формулировать и задавать вопросы и т.д. [341].

Вовлечение обучающихся в контрольно-оценочную деятельность. Учащиеся приобретают навыки и привычку к самооценке и взаимооценке [66].

В условиях возрастающей популярности электронного и удаленного обучения в инклюзивной среде, применение IT открывает новые горизонты для персонализации образовательного процесса, обеспечивая учащимся доступ к разнообразным образовательным материалам.

Дальнейшее развитие нормативных документов и методической поддержки для индивидуальных учебных траекторий позволит в полной мере раскрыть потенциал персонализированного обучения и гарантировать высокий уровень образования для каждого ученика. Вопросы разработки индивидуальных образовательных маршрутов в инклюзивном образовании освещены в основополагающих трудах таких исследователей, как И.М. Бгажнокова, А.Д. Вильшанская, М.В. Жигорева, А.В. Закрепина, В.В. Коркунов, И.С. Макарьев, Е.А. Стребелева, Е.А. Ямбург и др.

Эффективность методической подготовки оценивается по изменениям в знаниях, умениях и установках преподавателей, а также по реальным изменениям в учебном процессе и результативности обучения студентов с ООП.

Эффективность методической подготовки студентов с инвалидностью и ОВЗ в контексте инклюзивной профессионализации представляет собой многогранный показатель, зависящий от множества факторов. Ключевым аспектом является адаптация содержания и методов обучения к индивидуальным потребностям каждого студента, обеспечивающая доступность и понимание материала. Как уже говорилось ранее, важно учитывать разнообразие нозологий и сопутствующих образовательных потребностей, применяя дифференцированный подход.

Для объективной оценки, говорится в статье Алешугиной Е.А., Вагановой О.И., Прохоровой М.П., необходимо использовать комплекс диагностических инструментов, включающих анализ успеваемости, оценку практических навыков, а также субъективные отзывы студентов и преподавателей. Важным критерием является степень самостоятельности и уверенности, которую приобретают студенты в процессе обучения, а также их способность применять полученные знания и навыки в реальных профессиональных ситуациях [19].

Кроме того, необходимо оценивать влияние методической подготовки на социальную адаптацию студентов, их вовлеченность в профессиональное сообщество и готовность к трудоустройству. Успешная инклюзивная профессионализация предполагает не только освоение профессиональных компетенций, но и развитие социальных навыков, необходимых для успешной интеграции в трудовую среду.

Эффективность методической подготовки студентов с инвалидностью и ОВЗ определяется их способностью реализовать свой профессиональный потенциал, внести вклад в развитие общества и вести полноценную, независимую жизнь.

Оценивание эффективности индивидуальных образовательных маршрутов для студентов, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, является важной темой в образовательной практике и теории. Разные ученые предлагают различные подходы и методологии к этому вопросу.

Так, одни исследователи фокусируются на количественных показателях, таких как академическая успеваемость, скорость освоения материала и результаты стандартизированных тестов. Другие же, напротив, акцентируют внимание на качественных аспектах, включая

удовлетворенность студентов процессом обучения, развитие их личностных качеств, самооценку и степень социальной адаптации.

Российские авторы внесли значительный вклад в разработку подходов и методологий оценки эффективности методической подготовки студентов с инвалидностью и ОВЗ. Здесь можно выделить несколько направлений и связанных с ними ученых:

Психолого-педагогический подход, ориентированный на развитие личности в инклюзивном образовании, ученые: Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, Т.А. Соловьева, С.В. Алехина, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, В.И. Лубовский, Л.М. Шипицына и другие.

1. *Системный подход рассматривает образование как сложную систему, включающую ученика, педагогов, родителей, образовательную среду и социальный контекст* [16; 286].

Основные идеи:

1) развитие личности: акцент на развитии личностных качеств, учащихся с ОВЗ, таких как самостоятельность, инициативность, коммуникабельность, адаптивность;

2) создание инклюзивной образовательной среды: организация учебного процесса, учитывающего особенности каждого ученика и обеспечивающего ему равные возможности для получения качественного образования;

3) оценка прогресса: не только академическая успеваемость, но и социальная адаптация, эмоциональное благополучие, развитие независимости и самостоятельности.

Методы оценки в рамках системного подхода:

1) диагностика особенностей развития, образовательных потребностей и возможностей ученика;

2) анализ динамики развития;

3) оценка социальной адаптации;

4) оценка эмоционального благополучия (использование проективных методик, анкетирования, интервью для выявления эмоциональных проблем);

5) использование критериально-ориентированного оценивания.

2. *Дефектологический подход, фокусирующийся на коррекции нарушений развития и компенсации дефектов*, ученые: Л.С. Выготский, А.Н. Граборов, Т.А. Власова, В.И. Селиверстов и другие представители разных отраслей дефектологии (сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия). Важно отметить, что Л.С. Выготский заложил теоретические основы дефектологии, которые актуальны и сегодня.

Основные идеи:

1) разработка и применение специальных методов и технологий для коррекции первичных нарушений развития и компенсации вторичных дефектов;

2) учет индивидуальных особенностей каждого ученика с ОВЗ при организации учебного процесса;

3) создание специальных условий, обеспечивающих доступность образования для учащихся с различными видами инвалидности.

Методы оценки (акцент на диагностику и мониторинг):

1) использование специальных диагностических методик для выявления характера и степени выраженности нарушений развития;

2) мониторинг динамики изменений в состоянии ученика под влиянием специальных образовательных программ;

3) оценка степени компенсации дефектов, определение уровня развития сохранных функций и их использования для компенсации нарушенных.

3. *Компетентностный подход, направленный на формирование профессиональных компетенций*, ученые: И.А. Зимняя, В.А. Болотов, В.В. Сериков, Г.Э. Белицкая и другие.

Основные идеи:

Формирование профессиональных компетенций: система подготовки должна быть направлена на формирование компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности в сфере образования лиц с ОВЗ (умение разрабатывать адаптированные образовательные программы, применять специальные методы обучения, оценивать результаты обучения и т.д.) [83; 134].

Методы оценки в рамках компетентностного подхода:

1) профессиональные пробы и стажировки, возможность применить полученные знания и навыки в реальных условиях профессиональной деятельности;

2) разработка и защита студентами собственных проектов, демонстрирующих их умение решать конкретные профессиональные задачи (например, разработка индивидуального образовательного маршрута для конкретного ученика с ОВЗ);

3) оценка сформированности профессиональных компетенций на основе комплексных заданий, моделирующих реальные профессиональные ситуации;

4) оценка портфолио студента, содержащего образцы его работ, отражающих его профессиональные достижения.

Важные моменты, касающиеся российских исследований:

Акцент на специфике российского образования: учет особенностей российской системы образования, нормативно-правовой базы и социокультурного контекста [32].

К особенностям российской системы образования относится его структура, система управления, федеральные образовательные стандарты, научные, научно-методологические, учебные и учебно-методические материалы, наполняющие содержание учебных планов. Рассмотрим это подробнее.

Российская система образования направлена на организацию непрерывного обучения. Согласно федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» у каждого гражданина РФ есть возможность учиться всю жизнь за счёт разных ступеней обучения.

Основные компоненты системы российского образования:

- образовательные организации, педагогические работники, ученики и их родители;
- органы власти, которые отвечают за надзор в сфере образования;
- надзорные организации в сфере образования, которые обеспечивают деятельность учебных заведений;
- юридические лица, работодатели и объединения в сфере образования [305].

Таблица 3.1

Структура системы образования в Российской Федерации

Ступени образования	Уровни образования	Пример
Общее образование	дошкольное; начальное; основное; среднее	Детский сад, школа
Среднее образование	Среднее профессиональное Высшее образование	ПТУ, колледж, техникум, институт, университет,

	бакалавриат Высшее образование специалист, магистратура Высшее образование подготовка кадров высшей квалификации	академия
Дополнительное образование	—	Кружки, секции, спортивные школы и школы искусств
Профессиональное обучение	—	Курсы по переподготовке кадров, курсы повышения квалификации, профессиональное обучение на предприятии

В Российской Федерации управление системой образования осуществляется на нескольких уровнях. На федеральном уровне ключевую роль играют два правительственных министерства.

Министерство просвещения Российской Федерации отвечает за реализацию государственной политики в областях общего (в том числе инклюзивного) образования, включая начальное, основное и среднее общее образование, а также среднего (в том числе инклюзивного) профессионального (в том числе инклюзивного) и дополнительного (в том числе инклюзивного) образования. Министерство науки и высшего

образования Российской Федерации определяет и осуществляет государственную политику в сфере высшего образования и научных исследований. Оба министерства являются федеральными органами исполнительной власти. Помимо федерального уровня, в каждом регионе России также действуют собственные органы исполнительной власти, ответственные за образование (в том числе инклюзивное).

Ключевым компонентом организации образовательной деятельности в России являются федеральные государственные образовательные стандарты, определяющие требования и структуру учебных планов.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) представляет собой комплекс обязательных требований, предъявляемых ко всем образовательным организациям, независимо от их уровня. Правовая основа ФГОС закреплена в статье 11 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также в части 5 статьи 43 Конституции РФ.

Внедрение ФГОС преследует четыре основные цели:

1. Обеспечение унифицированных образовательных стандартов на всей территории Российской Федерации. Благодаря единым требованиям, предъявляемым ко всем учебным заведениям, смена места жительства или образовательной организации не влечет за собой кардинальной смены образовательной среды для обучающегося.

2. Обеспечение последовательности и взаимосвязи образовательных программ. При переходе с одной ступени образования на другую происходит углубление и расширение полученных знаний, что соответствует дидактическому принципу усложнения учебного материала.

3. Обеспечение дифференциации образовательных программ в зависимости от уровня сложности и

направленности. ФГОС предоставляет возможность образовательным организациям разрабатывать и реализовывать разнообразные образовательные программы, учитывая потребности обучающихся и приоритетные цели. Например, школы могут самостоятельно формировать классы с инклюзивным обучением.

4. Обеспечение гарантии высокого качества образования.

Федеральные государственные образовательные стандарты содержат обязательные параметры, касающиеся организации образовательного процесса, включая требования к ресурсному обеспечению, в частности, к квалификации педагогического состава и материально-технической базе. Кроме того, они фиксируют ожидаемые результаты обучения по соответствующим программам.

ФГОС дифференцированы в зависимости от уровня образования и потребностей отдельных категорий обучающихся. В частности, разработаны стандарты для дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования. Также существуют специализированные ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями и ограниченными возможностями здоровья, учитывающие их специфические образовательные потребности. Однако следует заметить, что специализированных требований к уровню обученности школьников или студентов с обычными интеллектуальными способностями, но обучающимися в рамках инклюзивного образования, нет. Обучающиеся всех ступеней инклюзивного образования имеют те же самые требования ФГОС, что и все.

Другое дело, разработка адаптированных методик, методов оценки, учитывающих особенности студентов с инвалидностью и ОВЗ.

С целью оценивания методической готовности студентов с ОВЗ к реализации инклюзивного образования, проектирования индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся с ОВЗ применяются такие подходы:

- междисциплинарный подход, подразумевающий интеграцию знаний из различных областей науки (педагогике, психологии, дефектологии, социологии) для решения проблем оценки эффективности методической подготовки;

- стремление к созданию методов оценки, которые могут быть эффективно применены в реальной практике образовательных учреждений.

Важно отметить, что это лишь общая картина. Внутри каждого из этих подходов существуют различные направления и школы, которые развивают свои собственные идеи и методы оценки.

Сложность оценки эффективности ИОМ обусловлена многофакторностью образовательного процесса и индивидуальными особенностями каждого обучающегося. Необходимо учитывать не только академические достижения, но и динамику развития личностного потенциала, формирование компетенций, необходимых для успешной профессиональной и социальной интеграции. Для студентов с ОВЗ особую значимость приобретает оценка степени достижения индивидуальных целей, определенных в адаптированной образовательной программе.

Совершенно очевидно, что одним из перспективных направлений в оценке ИОМ является использование портфолио, которое позволяет отслеживать прогресс студента на протяжении всего периода обучения. Портфолио включает работы, демонстрирующие достижения, рефлексии на учебный процесс и отзывы преподавателей. Такой подход позволяет получить комплексное представление о

результативности ИОМ и выявить области, требующие корректировки [260].

Следует заметить, что анализ научно-методической литературы показывает, что в основном исследователи называют общие требования к созданию условий оценивания результатов обучения студентов с ОВЗ, но очень редко эти работы касаются конкретных методов оценки.

Для студентов с ОВЗ целесообразно использовать инклюзивные методы оценки, учитывающие особенности их развития и возможности адаптации. Важно обеспечить равные условия для оценивания, предоставляя необходимые технические средства и адаптируя задания к индивидуальным потребностям. Эффективная оценка ИОМ должна быть ориентирована на поддержку и стимулирование развития каждого студента, способствуя его успешной социализации и профессиональной самореализации [125].

Есть работы, которые оценивают не работу студентов и преподавателей, а систему инклюзивного образования. Например, В.А. Бендерская с соавторами анализирует перспективные стратегии оценки условий образовательной среды для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Работа выявляет основные системные проблемы, препятствующие успешной интеграции лиц с ограниченными возможностями в учебный процесс. Отмечается, что создание эффективного механизма защиты прав инвалидов еще не завершено. Подчеркивается важность соответствия этого механизма международным стандартам. Констатируется, что возможности защиты социальных, юридических и экономических прав инвалидов часто ограничены. Например, при трудоустройстве возникают сложности, и многие инвалиды вынуждены занимать низкоквалифицированные и малооплачиваемые должности. Для расширения возможностей получения высшего образования инвалидами и лицами с ОВЗ рекомендуется использовать адаптивные

методики обучения, индивидуальные учебные планы и графики, а также обеспечивать правовую поддержку [43].

Рассмотрим некоторые ключевые аспекты, выделенные в исследованиях и трудах ученых по этой теме.

Основные подходы к оцениванию эффективности ИОМ

1. Критериальный подход к оцениванию эффективности ИОМ

Д.В. Жердев и А.В. Буйначёва полагают, что критериальный подход в оценке эффективности ИОМ предполагает определение четких и измеримых критериев, по которым можно судить о том, насколько успешно реализован ИОМ и достиг ли ученик поставленных целей. Эти критерии служат ориентиром для оценки прогресса ученика и корректировки ИОМ при необходимости. Уточним, какие же конкретно требования предъявляются к критериям оценивания достижений обучающихся [102]:

1. Четкость и конкретность.
2. Измеримость критериев.
3. Соответствие критериев целям и задачам ИОМ.
4. Дифференцированность критериев: разработка разных уровней достижения по каждому критерию (например, «базовый», «продвинутый», «высокий»).
5. Включенность в процесс оценивания разных участников, в том числе самих обучающихся.

Примеры критериев эффективности ИОМ:

Критерии могут быть общими (применимыми к большинству ИОМ) и специфическими (зависящими от индивидуальных особенностей ученика и целей ИОМ).

Общие критерии:

1. Динамика академической успеваемости, т.е. изменение уровня знаний и умений ученика по предметам, включенным в ИОМ.

2. Уровень сформированности учебных навыков, развитие навыков самостоятельной работы, планирования, организации, самоконтроля.

3. Повышение мотивации к обучению: увеличение интереса к учебному процессу, стремление к получению новых знаний.

4. Улучшение социальной адаптации, развитие коммуникативных навыков, умения взаимодействовать с другими людьми, снижение конфликтности.

5. Снижение уровня тревожности и повышение самооценки, улучшение эмоционального благополучия ученика, формирование позитивного отношения к себе.

Анализируя труды российских ученых разных научных направлений, но относящихся к оцениванию знаний обучающихся, а именно: А.А. Красноборовой [155], Е.Н. Перевощиковой [249], позволяет обобщить опыт реализации такого подхода к оцениванию в рамках учебной дисциплины и итоговой государственной аттестации выпускников бакалавриата педагогического образования и выделить следующие ключевые этапы в технологии построения системы критериального оценивания образовательных результатов:

1. Описание образовательных результатов обучения для этапов текущей и промежуточной аттестации обучаемых по учебной дисциплине.

2. Согласование планируемых результатов, представленных в рабочей программе по дисциплине с образовательными результатами в ОПОП, с требованиями ФГОС ВО и Профессионального стандарта.

3. Разработка оценочных средств в виде рейтинговых заданий, адекватных образовательным результатам для всех этапов аттестации обучаемых, и создание фонда оценочных средств.

4. Описание критериев и показателей оценивания, в качестве которых выступают индикаторы достижений образовательных результатов.

5. Представление показателей оценивания в виде описания действий обучающегося при выполнении рейтинговых заданий по дисциплине, входящих в банк оценочных средств.

6. Определение шкалы оценки для каждого показателя в соответствии с уровнями достижения образовательных результатов, в качестве которых выступают уровни успешности деятельности, выполненной обучающимся.

Специфические критерии (пример для обучающихся с дислексией):

1. Увеличение скорости чтения (измерение слов в минуту)

2. Повышение понимания прочитанного текста (процент правильных ответов на вопросы по тексту)

3. Улучшение орфографической грамотности (сокращение количества ошибок в письменных работах)

4. Развитие навыков использования стратегий компенсации (например, использование аудиокниг, программ-синтезаторов речи)

Роль критериального подхода в исследованиях российских ученых:

Многие российские ученые (уже упомянутые выше и др.) подчеркивают важность использования критериального подхода при оценке эффективности ИОМ для учащихся с ОВЗ. Они отмечают, что четкие и измеримые критерии позволяют:

1. Объективно оценить результаты обучения, избежав субъективных оценок и предвзятого отношения к ученикам с ОВЗ.

2. Определить сильные и слабые стороны ИОМ, выявить те аспекты ИОМ, которые работают эффективно, и те, которые требуют корректировки.

3. Принимать обоснованные решения об изменении ИОМ, вносить изменения в ИОМ на основе данных, полученных в результате оценки, а не на основе интуиции или личных предпочтений.

4. Повысить ответственность всех участников образовательного процесса: ученики, родители и педагоги понимают, какие цели должны быть достигнуты и как будет оцениваться прогресс.

5. Обеспечить прозрачность и понятность процесса обучения, когда критерии оценки позволяют ученикам и их родителям понимать, что от них ожидается и как они могут добиться успеха.

Проблемы применения критериального подхода:

1. Трудность разработки критериев, учитывающих индивидуальные особенности: разработка критериев, которые бы полностью соответствовали потребностям и возможностям каждого ученика с ОВЗ, может быть сложной задачей.

2. Проблема измерения трудноизмеримых качеств: некоторые важные аспекты развития личности, такие как мотивация, самооценка, социальная адаптация, трудно поддаются объективному измерению.

3. Риск формализации процесса оценки: чрезмерное внимание к формальным критериям может привести к тому, что будут упущены важные аспекты развития личности и индивидуальности ученика.

Критериальный подход является важным и полезным инструментом для оценки эффективности ИОМ. Однако необходимо учитывать его ограничения и использовать его в сочетании с другими методами оценки, такими как наблюдение, анализ портфолио, интервью и т.д. Важно также

помнить, что главной целью оценки является не только определение уровня знаний и умений ученика, но и поддержка его развития и помощь в достижении поставленных целей.

Критериальный подход к оценке эффективности ИОМ является общепризнанным и используется как российскими, так и зарубежными учеными и практиками. Однако есть нюансы в акцентах и применяемых методиках. Давайте рассмотрим это подробнее.

Российские исследования критериального подхода:

Акцент на комплексность и системность: российские ученые [249; 320] часто подчеркивают необходимость комплексного подхода к оценке эффективности ИОМ, учитывающего не только академические результаты, но и социальную адаптацию, эмоциональное благополучие и развитие личности ученика. Важность системного подхода, когда ИОМ рассматривается не изолированно, а в контексте всей образовательной системы и взаимодействия с различными специалистами (психологами, дефектологами, социальными педагогами).

Опора на принципы дефектологии и специальной педагогики: при разработке критериев учитываются принципы компенсации нарушенных функций, коррекции вторичных отклонений в развитии, создания специальных образовательных условий [270].

Зарубежные исследования критериального подхода:

Учет специфики контингента: большое внимание уделяется разработке и адаптации критериев оценки, учитывающих особенности различных категорий детей с ОВЗ (с нарушениями зрения, слуха, интеллекта, опорно-двигательного аппарата и т.д.) [381].

Исследования, направленные на разработку и апробацию диагностических инструментов: разработка

валидных и надежных инструментов для оценки достижений учащихся с ОВЗ в рамках ИОМ.

Рассмотрим примеры исследований, посвященных разработке критериев оценки эффективности ИОМ для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Это сложная и важная область, поскольку РАС проявляются очень по-разному, и ИОМ должен быть максимально индивидуализирован.

Прежде чем перейти к конкретным примерам исследований, важно отметить общие принципы, которые следует учитывать при разработке критериев оценки эффективности ИОМ для детей с РАС:

Индивидуализация: критерии должны быть разработаны с учетом индивидуальных особенностей ребенка, его сильных и слабых сторон, уровня развития, образовательных потребностей и интересов.

Реалистичность: критерии должны быть реалистичными и достижимыми для ребенка с РАС. Важно избегать завышенных ожиданий и устанавливать цели, которые ребенок может достичь с помощью соответствующей поддержки.

Измеримость: критерии должны быть измеримыми, чтобы можно было объективно оценить прогресс ребенка. Для этого используются различные методы оценки, такие как наблюдение, тестирование, анализ продуктов деятельности и т.д.

Комплексность: критерии должны охватывать различные области развития ребенка, такие как академические навыки, коммуникативные навыки, социальные навыки, адаптивное поведение и т.д.

Функциональность: критерии должны быть ориентированы на развитие функциональных навыков, которые помогут ребенку успешно адаптироваться к жизни в обществе.

Учет сенсорных особенностей: при разработке критериев необходимо учитывать сенсорные особенности ребенка с РАС, его повышенную или пониженную чувствительность к различным стимулам.

Среди современных исследований, посвященных развитию коммуникативных навыков, работы Е.Б. Колосовой [138], О.Г. Коник [142], А.А. Кожуровой и Д.С. Евсеевой [133], И.Н. Кузнецова [165] и др.

Оценка эффективности ИОМ в развитии вербальной и невербальной коммуникации у детей с РАС

Возможные критерии:

- увеличение количества используемых слов и фраз;
- улучшение понимания речи;
- развитие навыков диалога (умение задавать вопросы, отвечать на вопросы, поддерживать разговор);
- улучшение использования невербальных средств коммуникации (жесты, мимика, взгляд);
- уменьшение использования проблемного поведения для коммуникации (например, крики, агрессия);
- использование системы альтернативной и дополнительной коммуникации (например, карточки PECS).

Оценка эффективности ИОМ в развитии навыков взаимодействия с другими людьми, понимания социальных ситуаций и правил:

Анализируя исследования, посвященные развитию социальных навыков [20; 276; 368], обозначим:

Возможные критерии:

1. Увеличение количества социальных взаимодействий со сверстниками и взрослыми.
2. Улучшение умения играть с другими детьми.
3. Развитие навыков сотрудничества и совместной деятельности.
4. Улучшение понимания социальных сигналов и эмоций других людей.

5. Уменьшение социальной изоляции и отчужденности.

6. Способность следовать социальным правилам и нормам.

Оценка эффективности ИОМ в развитии навыков чтения, письма, математики и других академических предметов (с поправкой на возможности ребенка)

Среди исследований развития академических навыков работы Н.А. Акоповой, которая дает следующие практические рекомендации: «Использованные нами в рамках комплексного подхода методы экспресс-диагностики способностей могут быть использованы в вузе с целью дифференцированного изучения когнитивных компонентов академических способностей студентов разных специальностей. При планировании и организации учебного процесса в вузе следует учитывать выделенные нами тенденции в уровне и особенностях развития компонентов академических способностей студентов исследуемых специальностей (асимметричное развитие компонентов когнитивно-интеллектуальных и когнитивно-моторных способностей у представителей разных профессий, и особенности задействованности разных компонентов когнитивных способностей на разных этапах профессионального обучения), что благоприятно скажется на эффективности учебно-познавательной деятельности студентов следует учитывать выделенные в нашем исследовании особенности структур академических способностей студентов (компоненты когнитивных способностей, определяющие эффективность усвоения знаний)» [9].

Результаты, полученные в ходе исследований В.П. Озерова и М.А. Акоповой, подкрепляют значимую дидактическую концепцию Б.М. Теплова, касающуюся развития способностей. Они также согласуются с научной концепцией наших взглядов, акцентирующих важность

разработки не только диагностических инструментов для способностей, но и методик, нацеленных на развитие ключевых компонентов этих самых способностей [237]

Возможные критерии:

1. Улучшение навыков чтения (скорость, понимание).
2. Улучшение навыков письма (грамотность, связность).
3. Развитие математических навыков (счет, решение задач).
4. Усвоение учебного материала по различным предметам.
5. Развитие навыков самостоятельной работы и учебной мотивации.

Исследования, посвященные развитию адаптивного поведения:

М.А. Колесникова, М.А. Жукова, И.В. Овчинникова провели исследование и пришли к заключению, что изменение характеристик социального окружения значительно влияет на развитие адаптивного поведения у детей [136].

В рамках диссертационной работы С.В. Степановой сформулировано заключение о том, что результативность формирования адаптивных паттернов поведения у старших подростков в ситуациях межличностного противостояния, опирающегося на предложенную модель, может быть достигнута при соблюдении следующих условий:

1. Эффективное освоение подростками теоретических знаний о природе конфликтов и стратегиях адаптивного поведения в конфликтных ситуациях, а также развитие практических умений и навыков адаптации в межличностных конфликтах в рамках специализированных развивающих занятий. Данный процесс предполагает использование как традиционных педагогических приемов (лекции, разъяснения, обсуждения), так и активных методов обучения, включая анализ конкретных ситуаций, ролевые игры и методы

самоанализа. Особое внимание уделяется формированию позитивного эмоционального восприятия и ценностного отношения к конструктивным способам разрешения межличностных конфликтов.

2. Совершенствование психологической и конфликтологической подготовки педагогического и родительского сообществ, осуществляемое посредством организации специализированных обучающих программ для педагогов в формате психологической студии и проведения просветительских мероприятий для родителей в рамках родительских собраний.

3. Обеспечение благоприятного психологического климата в классном коллективе, основанное на учете возрастных особенностей, индивидуальных психологических характеристик подростков и динамики межличностных отношений в группе.

Оценка эффективности индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) в развитии навыков самообслуживания, самостоятельности и бытовой деятельности включает выявление изменений в динамике развития ребёнка и прогнозирование конечного результата рассматривается А.Л. Комаровой [139].

Для оценки навыков самообслуживания можно использовать систему, разработанную М. В. Переверзевой [248]. Каждый из навыков разбивается на составляющие его действия, и для оценки каждой такой составляющей предлагаются 6 возможных вариантов – от неприятия операции до её самостоятельного выполнения:

- 0 баллов – ребёнок не пытается выполнить действие ни самостоятельно, ни совместно со взрослым;

- 1 балл – ребёнок не пытается выполнить действие самостоятельно, но приступает к его выполнению совместно со взрослым.

– 2 балла – ребёнок пытается выполнить действие самостоятельно, но его попытки угасают при столкновении с трудностями, и необходима значительная помощь и сопряжённое выполнение действия;

– 3 балла – ребёнок пытается выполнить данное действие, но его усилий недостаточно, и необходима дополнительная помощь или наличие вспомогательных средств;

– 4 балла – ребёнок пытается выполнить данное действие до конца самостоятельно, но ему требуется подсказка, внешняя стимуляция;

– 5 баллов – ребёнок выполняет действие до конца самостоятельно (используя при необходимости вспомогательные средства) без внешней стимулирующей или физической помощи.

Показатели успешного включения ребёнка в образовательный процесс – положительная динамика развития и достижений целевых ориентиров обучения, в том числе успехи в развитии навыков самообслуживания, психической и физической саморегуляции, а также ориентировки в быту [8].

Условием закрепления навыков самообслуживания, превращения их в привычки, а вместе с тем формирования самостоятельности в бытовой деятельности является поддержание интереса к ней. Этому содействуют те эмоциональные переживания, которые испытывает ребёнок при самообслуживании [120].

А.М. Царев считает, что достижения в совершенствовании качества жизни лиц с тяжелыми и множественными нарушениями наглядно демонстрируют эффективность комплексного образовательного подхода. Данная система объединяет такие ключевые направления: психолого-педагогическую и социально-педагогическую поддержку, адаптированную к индивидуальным

особенностям развития каждого ребенка; организацию консультационного сопровождения семей; координацию совместной деятельности специалистов, родителей и представителей локального социума. Эти меры, по мнению автора, способствуют не только академическим успехам, но и формированию инклюзивной среды, где учитываются индивидуальные образовательные маршруты [347]

Оценка эффективности ИОМ в развитии навыков самообслуживания, самостоятельности, бытовой деятельности.

Возможные критерии:

1. Улучшение навыков самообслуживания (одевание, раздевание, гигиена).
2. Развитие навыков самостоятельного выполнения домашних обязанностей.
3. Улучшение навыков ориентирования в окружающей среде.
4. Развитие навыков безопасного поведения.
5. Увеличение независимости и самостоятельности в повседневной жизни.

Исследования, посвященные снижению проблемного поведения:

Исследования самоконтроля. Как считает Я.П. Кололева, самоконтроль считается наиболее значимым фактором, препятствующим проблемному поведению подростков. Согласно исследованиям, подростки с более развитым самоконтролем употребляют меньше алкоголя и наркотиков, имеют лучшую эмоциональную и поведенческую адаптацию, чувствуют большую удовлетворённость жизнью, ведут себя более просоциально и демонстрируют более высокие академические успехи [146].

Исследования роли родителей в снижении проблемного поведения подростков. Отмечается, что повышению саморегуляции и снижению проблемного поведения

подростка способствуют вовлечённость родителей в жизнь ребёнка и осведомлённость о его жизни и местонахождении [147].

Исследования деструктивного поведения. В них рассматриваются основные факторы, влияющие на деструктивное поведение молодёжи: индивидуально-психологические особенности человека, семейная и образовательная среда, цифровое пространство, изменение режима жизнедеятельности, агрессивное, саморазрушающее и самоповреждающее, стереотипное поведение [181; 148].

Оценка эффективности ИОМ в снижении частоты и интенсивности проблемного поведения (агрессия, самоповреждения, стереотипии).

Возможные критерии:

1. Уменьшение частоты и интенсивности агрессивного поведения.
2. Уменьшение частоты и интенсивности самоповреждающего поведения.
3. Уменьшение частоты и интенсивности стереотипного поведения.
4. Улучшение способности к саморегуляции и контролю поведения.
5. Развитие альтернативных способов выражения эмоций и потребностей.

Исследования, учитывающие сенсорную интеграцию, включают работы в области теории, диагностики нарушений сенсорной интеграции и коррекции.

Эти исследования направлены на улучшение обработки сенсорной информации, что развивает когнитивные, моторные и эмоциональные функции [229; 60].

Диагностика

Использование стандартизированных тестов [231]:

TSFI – для детей от 4 до 18 месяцев, оценивает различные сенсорные функции.

SIPT – для диагностики у детей от 4 до 9 лет, оценивает сенсорную интеграцию разных модальностей.

EASI – для детей от 3 до 12 лет, оценивает различные виды сенсорных расстройств, за исключением обонятельных и вкусовых.

Оценка влияния ИОМ, включающего элементы сенсорной интеграции, на общее состояние и поведение ребенка.

Возможные критерии:

1. Снижение сенсорной чувствительности к определенным стимулам (звукам, свету, прикосновениям).
2. Улучшение концентрации внимания.
3. Снижение тревожности и беспокойства.
4. Улучшение сна.
5. Более спокойное и предсказуемое поведение.

Инструменты оценки, используемые в исследованиях:

В исследованиях используются различные инструменты оценки, такие как:

1. Наблюдение: систематическое наблюдение за поведением ребенка в различных ситуациях.
2. Тестирование: использование стандартизированных тестов для оценки уровня развития различных навыков.
3. Интервью: проведение интервью с родителями, педагогами и другими специалистами, работающими с ребенком.
4. Анализ продуктов деятельности: анализ письменных работ, рисунков, поделок и других продуктов деятельности ребенка.
5. Оценочные шкалы: использование оценочных шкал для оценки различных аспектов развития ребенка. (Например, шкала CARS для оценки аутистических черт)
6. Анкеты для родителей и педагогов: сбор информации о поведении ребенка и его прогрессе с помощью анкет.

Ключевые выводы, которые можно сделать на основе этих исследований:

1. Индивидуализация ИОМ является ключевым фактором успеха в обучении детей с РАС.

2. Критерии оценки эффективности ИОМ должны быть разработаны с учетом индивидуальных особенностей ребенка и охватывать различные области развития.

3. Важно использовать различные методы оценки для получения полной и объективной картины прогресса ребенка.

4. Оценка эффективности ИОМ должна проводиться регулярно, чтобы можно было своевременно вносить коррективы в образовательный процесс.

5. Важно привлекать к процессу оценки родителей, педагогов и других специалистов, работающих с ребенком.

Исследования в этой области продолжаются, и ученые постоянно ищут новые и более эффективные способы оценки эффективности ИОМ для детей с РАС.

Исследования, направленные на оценку влияния ИОМ на социальную адаптацию и интеграцию обучающихся с инвалидностью

Работы по разработке критериев оценки сформированности профессиональных компетенций у студентов с ОВЗ, обучающихся по адаптированным образовательным программам [78; 153].

Есть работы, показывающие, какие основные компоненты профессиональной компетентности должны быть сформированы у студентов, которые будут работать с детьми с ОВЗ [166] (табл.1.1):

Таблица 1.1

Основные компоненты профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ [166].

Когнитивный (теоретический, знаисевый)	Практический (деятельностный)	Профессионально-личностный
1. Знание профессиональной терминологии	1. Использование профессиональной терминологии в свободной речи	1. Отношение педагога к себе, своей деятельности, ребенку
2. Знание основных закономерностей психического развития детей в онтогенезе	2. Умение соотносить полученные знания в соответствии с конкретной ситуацией развития ребенка	2. Основная мотивация деятельности
3. Знание отечественных и зарубежных теорий, посвященных проблемам детского развития	3. Умение определять, соответствует ли развитие данного ребенка нормальным показателям	3. Рефлексия собственной деятельности
4. Знание основных закономерностей психического развития детей при различных нарушениях	4. Умение определять вид дизонтогенеза в конкретном случае	4. Стремление к самосовершенствованию и повышению уровня компетентности
5. Знание различных диагностических методик	5. Самостоятельный подбор диагностического инструментария при выявлении вида нарушения у детей	5. Реализация индивидуального подхода, психолого-педагогического сопровождения
6. Знание коррекционных методик	6. Определение целей, задач коррекционного воздействия и его реализация	6. Демократический стиль педагогического руководства
7. Знание основных нормативных документов, регулирующих обучение и воспитание детей с проблемами в развитии	7. Реализация основных коррекционно-развивающих принципов в своей практической деятельности	7. Способности: <i>перцептивные</i> (восприятие и понимание ребенка), <i>коммуникативные</i> (установление продуктивных речевых контактов со всеми участниками коррекционно-развивающего процесса), <i>эмпатические</i> (сопереживание, чувствование внутреннего мира другого человека) [3].
8. Знание основных видов документации для работы педагога	8. Правильное ведение основных документов	Оптимальный выбор наиболее эффективных форм, методов, средств для каждого этапа коррекционно-развивающего обучения

В зарубежных исследованиях часто основной акцент делается на оценке академических результатов, обучающихся с ОВЗ и их соответствия образовательным стандартам [236; 386].

Исследователи представляют широкое применение стандартизированных тестов и оценочных шкал для оценки знаний, умений и навыков учащихся [42; 79].

Оценка эффективности ИОМ часто рассматривается в контексте инклюзивного образования и успешности интеграции учащихся с ОВЗ в общеобразовательную среду [138; 300; 277].

Использование и интеграция данных, полученных в результате оценки эффективности ИОМ, в систему принятия решений на уровне школы, вуза, региона, страны [23].

Примеры направлений исследований:

1. Исследование эффективности различных типов ИОМ (например, программ для чтения с экрана, текстовых редакторов с функцией проверки орфографии и грамматики, приложений для преобразования речи в текст) для улучшения понимания прочитанного у учащихся с дислексией. Критерии: скорость чтения, точность ответов на вопросы по тексту, способность пересказать текст своими словами.

2. Сравнительное исследование эффективности ИОМ и традиционных методов обучения чтению и письму для учащихся с дислексией. (Критерии: прогресс в чтении и письме, мотивация к обучению, уровень тревожности, связанной с учебным процессом).

3. Исследование влияния ИОМ на развитие навыков саморегуляции и самостоятельности в учебе у учащихся с дислексией. Критерии: умение планировать свою работу, отслеживать прогресс, самостоятельно искать и устранять ошибки.

4. Расширяя область применения ИОМ (другие нарушения обучения/развития):

5. Исследование влияния интерактивных обучающих игр на развитие математических навыков у детей с дискалькулией. (Критерии: скорость и точность решения примеров и задач, понимание математических концепций,

способность применять математические знания в реальных ситуациях).

6. Исследование эффективности ИОМ (например, таймеров, виртуальных планировщиков, программ для организации информации) для улучшения концентрации внимания и организации времени у учащихся с СДВГ. (Критерии: способность удерживать внимание на задании, соблюдение сроков выполнения заданий, организованность рабочего места).

7. Исследование влияния программ, использующих визуальную поддержку (например, социальные истории, визуальные расписания), на развитие коммуникативных навыков и снижение тревожности у детей с расстройствами аутистического спектра. Критерии: частота и качество коммуникативного взаимодействия, уровень тревожности в социальных ситуациях, способность следовать инструкциям.

Более общие исследования влияния ИОМ в образовании:

Исследование влияния использования планшетов в начальной школе на развитие навыков письма и мелкой моторики.

Критерии: качество почерка, скорость письма, точность движений, координация глаз и рук.

Приведем примеры детализированных критериев для исследования влияния использования планшетов в начальной школе на развитие навыков письма и мелкой моторики, разложенные по указанным категориям:

1. Качество почерка:

Форма букв: оценка: сходство букв с эталонными образцами (в соответствии с возрастом и образовательной программой).

Шкала: например, от 1 (неразличимые буквы) до 5 (почти идеальные буквы).

Индикаторы: правильность наклона, высота букв, наличие петель и соединений в соответствии с требованиями к каллиграфии.

Размер букв: оценка: соответствие размера букв заданному образцу или строке.

Шкала: от 1 (значительно больше или меньше) до 5 (соответствует образцу).

Индикаторы: стабильность размера букв в пределах одного слова и предложения.

Расстояние между буквами и словами: оценка: оптимальное ли расстояние для читаемости.

Шкала: от 1 (буквы накладываются друг на друга или слишком далеко) до 5 (идеальное расстояние).

Индикаторы: равномерность расстояния, отсутствие слипшихся слов.

Читаемость: оценка: насколько легко читается написанный текст.

Шкала: от 1 (невозможно прочитать) до 5 (читается без усилий).

Индикаторы: субъективная оценка экспертов (учителей, логопедов).

2. Скорость письма:

Количество слов в минуту (СлМ): оценка: измерение количества правильно написанных слов за одну минуту.

Метод: подсчет СлМ при написании текста под диктовку или переписывании текста.

Количество букв в минуту (БлМ): оценка: измерение количества правильно написанных букв за одну минуту.

Метод: подсчет БлМ при написании отдельных букв или слогов.

Время, затраченное на выполнение задания: оценка: измерение времени, необходимого для завершения определенного письменного задания (например, написание сочинения, переписывание текста).

Метод: хронометраж.

3. Точность движений:

Количество ошибок: оценка: подсчет количества орфографических, грамматических и пунктуационных ошибок.

Метод: проверка написанного текста.

Количество пропусков и вставок букв: оценка: подсчет количества пропущенных или добавленных букв в словах.

Метод: проверка написанного текста.

Количество исправлений: оценка: подсчет количества исправлений, сделанных во время письма.

Метод: визуальный осмотр написанного текста.

Тремор руки: оценка: наличие дрожания руки во время письма.

Метод: визуальное наблюдение или использование специальных устройств (например, графического планшета с датчиками давления).

4. Координация глаз и рук:

Точность копирования: оценка: насколько точно ученик копирует образец (например, геометрическую фигуру, букву).

Метод: сравнение копии с оригиналом.

Индикаторы: соответствие пропорций, углов, линий.

Способность следовать по контуру: оценка: насколько хорошо ученик может обводить контур изображения, не выходя за его пределы.

Метод: использование графического задания с обведением контуров.

Время реакции: оценка: время, необходимое для начала движения руки в ответ на визуальный стимул (например, появление точки на экране).

Метод: использование специальных тестов на реакцию.

Дополнительные соображения:

Контрольная группа: обязательно наличие контрольной группы, которая обучается традиционными методами письма.

Этапы оценки: оценку следует проводить до начала исследования, в середине и после его завершения, чтобы отследить прогресс.

Возрастные нормы: все критерии должны быть адаптированы к возрасту и уровню развития учащихся.

Субъективная оценка учителей: следует учитывать мнение учителей об улучшении навыков письма и мелкой моторики у учащихся. Использование стандартизированных тестов: рассмотрим возможность использования стандартизированных тестов для оценки навыков письма и мелкой моторики (например, тест Бине – Симона для оценки интеллекта, тесты на зрительно-моторную координацию).

Эти детализированные критерии помогут нам получить более точные и объективные данные о влиянии использования планшетов на развитие навыков письма и мелкой моторики у детей младшего школьного возраста.

Исследование влияния использования онлайн-платформ для совместной работы на развитие навыков коммуникации и сотрудничества у старшеклассников. Критерии: умение эффективно общаться в группе, умение слушать и понимать других, умение разрешать конфликты, умение совместно решать проблемы.

При проведении таких исследований необходимо учитывать множество факторов, таких как:

- возраст и индивидуальные особенности участников;
- тип и характеристики используемого ИОМ;
- продолжительность и интенсивность использования ИОМ;
- методы оценки результатов (тесты, наблюдения, интервью).

Исследования, направленные на оценку эффективности различных моделей инклюзивного образования для учащихся с синдромом Дауна (критерии: академическая успеваемость, социальное взаимодействие, участие в школьной жизни) [208; 367].

Работы по разработке и валидации оценочных шкал для оценки адаптивного поведения учащихся с интеллектуальными нарушениями. Критерии: навыки самообслуживания, коммуникация, социальные навыки.

В последние годы мировая практика демонстрирует рост числа стандартизированных тестов, предназначенных для определения уровня адаптивного функционирования.

Однако, например, в Бразилии оценка адаптивных навыков до сих пор преимущественно осуществляется несистематическими методами, такими как наблюдения и интервью. В связи с этим, в Бразилии была разработана «Шкала адаптивного функционирования при умственной отсталости» (EFA-DI), представляющая собой новый инструмент для оценки адаптивного поведения детей в возрасте 7-15 лет и оказания помощи в диагностике интеллектуальных нарушений. Данное исследование было направлено на изучение валидности, связанной с внутренней структурой, критериями, а также на оценку надежности опросника EFA-DI. В рамках психометрического анализа применялись два метода статистического моделирования: подтверждающий факторный анализ (CFA) и анализ, основанный на теории ответов на задания (IRT). Полученные данные указывают на высокие психометрические характеристики опросника EFA-DI, что подтверждает его пригодность в качестве инструмента для оценки адаптивных навыков детей младшего возраста родителями. Тайс Селау, Мония Апаресида да Силва, Эвклид Жозе де Мендонса Филью, Дениз Рашель Бандейра представляют доказательства валидности и надёжности шкалы адаптивного

функционирования при умственной отсталости (EFA-DI). В перспективе планируется разработка интерпретационных норм для опросника EFA-DI. Предполагается, что данное исследование внесет значимый вклад в развитие психологической оценки и изучение детского развития в Бразилии [378].

В РФ существуют нормы, установленные ФГОС для детей с интеллектуальными нарушениями. О.В. Кучергина отмечает, что для оценки уровня образования учеников с ментальными особенностями, как в обычных, так и в специализированных учебных заведениях, необходимо опираться на эти установленные нормы [172]. Другими словами, для определения параметров высококачественного обучения, следует применять принципы, изложенные в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) для данной категории учащихся. В пункте 1.8 ФГОС прямо указано, что этот стандарт служит фундаментом для объективного оценивания качества образования, предоставляемого ученикам с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [5].

Таким образом, образовательные учреждения должны руководствоваться этим стандартом при определении соответствия образовательного процесса установленным требованиям.

Анализируя эти подходы к оценке качества обучения людей с интеллектуальными нарушениями, мы определили сходства и различия:

Сходства:

- оба подхода признают важность использования критериев для оценки эффективности ИОМ;
- оба подхода стремятся к объективности и измеримости результатов оценки;

– оба подхода подчеркивают необходимость учета индивидуальных особенностей обучающихся при разработке критериев.

Различия:

– российский подход более ориентирован на комплексную оценку развития личности, в то время как зарубежный подход больше фокусируется на академических достижениях;

– в зарубежных исследованиях чаще используются стандартизированные тесты и оценочные шкалы, в то время как в российских исследованиях больше внимания уделяется качественным методам оценки;

– российский подход в большей степени опирается на принципы дефектологии и специальной педагогики.

Наиболее эффективным является интеграция лучших аспектов обоих подходов:

– использование стандартизированных тестов и оценочных шкал для оценки академических результатов в сочетании с качественными методами оценки для оценки развития личности и социальной адаптации;

– разработка критериев оценки, учитывающих как образовательные стандарты, так и индивидуальные потребности, и возможности обучающихся с ОВЗ;

– применение результатов оценки для принятия обоснованных решений об изменении ИОМ и предоставлении дополнительной поддержки обучающимся.

Критериальный подход к оценке эффективности ИОМ является важным инструментом, который позволяет объективно оценить результаты обучения студентов с ОВЗ и принять обоснованные решения об изменении ИОМ. При этом важно учитывать, как российские, так и зарубежные исследования и использовать комплексный подход, учитывающий все аспекты развития личности обучающегося.

Экспертный подход

Экспертный подход к оценке качества знаний обучающихся с ОВЗ предполагает смещение акцента с формальных критериев и стандартизированных тестов на более глубокое понимание индивидуальных особенностей ученика, его потенциала и прогресса в обучении. Это означает, что оценку проводят квалифицированные специалисты, обладающие опытом работы со студентами с ОВЗ и способные учитывать множество факторов, влияющих на результаты обучения.

И.В. Пестова с коллегами цитируют определение экспертизы, предложенное Г.А. Мкртычаном, который рассматривал экспертизу в образовании как специфический метод исследования новаторских тенденций и процессов в образовательной сфере, направленный на выявление их потенциала для улучшения. Сами И.В. Пестова и соавторы определяют экспертизу (в рамках их работы) как специализированный, прикладной подход к изучению образовательной среды, нацеленный на оценку качества особых условий и выявление ресурсов для развития системы психолого-педагогической поддержки учащихся с особыми образовательными нуждами [251].

Г.А. Мкртычан, исследуя экспертные процедуры, устанавливает связь этого метода с инновациями в образовании. По его мнению, экспертиза инновационных явлений и процессов включает в себя изучение, анализ, интерпретацию и развитие наиболее перспективных педагогических нововведений. Экспертиза, таким образом, становится своего рода координатором инновационных поисков, осуществляемых в динамично меняющейся образовательной среде [222].

Это определение полностью соответствует внедрению инклюзивного образования в качестве передовой, инновационной технологии. Учитывая современный характер

совместного обучения, относительно короткий период развития школьной интеграции и активные педагогические исследования, инклюзивное образование, наряду с другими образовательными явлениями, может рассматриваться как новая область, требующая контроля и, при необходимости, корректировок. Данные меры позволят продолжить движение к расширению как теоретического, так и практического понимания модели инклюзивного образования и ее компонентов.

Вот основные принципы и компоненты экспертного подхода:

1. Индивидуализация и учет особенностей:

Возрастающая потребность в индивидуализации и персонализации образования обусловлена рядом педагогических несоответствий, характерных для различных образовательных моделей [288]:

- существует диссонанс между индивидуальным темпом и особенностями усвоения знаний каждым учащимся и общим уровнем успеваемости, установленным для класса в целом. Иными словами, уникальные образовательные траектории учеников вступают в противоречие со стандартизированными подходами;

- наблюдается разрыв между уровнем интеллектуального развития отдельных детей и их потребностями, условно отнесенными к «дошкольному» этапу, что проявляется в существенной дифференциации исходной подготовки при поступлении в учебное заведение;

- возникает конфликт между разнообразием потребностей в образовательных результатах у членов образовательного сообщества и ограниченными возможностями учебного заведения по их удовлетворению в полном объеме;

- противоречия возникают и в интересах обучающихся: в то время как одним достаточно базовой

учебной программы, другие испытывают потребность в углубленном изучении материала, однако сталкиваются с недостатком дополнительных образовательных программ или ресурсов.

Глубокое изучение анамнеза: эксперты должны тщательно изучить медицинскую и психолого-педагогическую документацию ученика, чтобы понимать природу его ограничений, сильные и слабые стороны.

Адаптация методов оценки: методы оценки должны быть адаптированы к конкретным потребностям ученика. Это может включать изменение формата заданий, предоставление дополнительного времени, использование альтернативных средств коммуникации.

Акцент на прогресс: оценка должна фокусироваться не только на текущем уровне знаний, но и на прогрессе, достигнутом учеником с течением времени. Важно отметить даже небольшие улучшения и положительную динамику.

Комплексный подход:

Многосторонние источники информации: информация для оценки должна собираться из разных источников: наблюдение за учеником в классе, анализ его письменных работ, устные ответы, беседы с учителями, родителями и самим учеником.

Междисциплинарная команда: оценку проводят специалисты разного профиля: учителя-дефектологи, психологи, логопеды, социальные педагоги, врачи (в случае необходимости).

Учет внеучебных достижений: важно учитывать достижения ученика не только в учебной деятельности, но и в других сферах: творчестве, спорте, социальной активности.

Альтернативные методы оценки:

1. Портфолио: сбор лучших работ ученика, демонстрирующих его достижения и прогресс.

2. Оценка умения ученика применять свои знания и навыки для решения практических задач.

3. Систематическое наблюдение за учеником в разных ситуациях (в классе, на перемене, во время игры) для оценки его поведения, коммуникативных навыков, способности к сотрудничеству.

4. Интервью (беседы) с учеником для оценки его понимания материала, мотивации к обучению, самооценки.

5. Оценка по критериям достижений, а не соответствия норме: оценка прогресса учащегося по отношению к его собственным предыдущим результатам и индивидуальному плану развития, а не по отношению к среднестатистическим нормам.

Мотивация и поддержка:

1. Создание комфортной атмосферы.

2. Предоставление обратной связи.

3. Результаты оценки должны использоваться для разработки ИОМ, учитывающего индивидуальные потребности и возможности обучающегося.

Прозрачность и участие родителей:

1. Информирование родителей.

2. Родители могут предоставлять информацию об успехах и трудностях ученика дома, а также участвовать в разработке ИОМ.

3. Согласование целей обучения с родителями, чтобы обеспечить единый подход к образованию ученика.

Примеры экспертных оценок:

Вместо стандартизированного теста по математике, ученику с дислексией предлагается решить практическую задачу, требующую применения математических навыков в реальной ситуации (например, расчет бюджета на покупку продуктов). Оценивается не только правильность расчетов, но и умение ученика использовать математические понятия для решения проблемы.

Для оценки навыков письма у ученика с ДЦП используется портфолио его работ, демонстрирующих прогресс в улучшении почерка и грамотности на протяжении года.

Вместо традиционного экзамена по истории, назначается проектная работа, позволяющая ученику с РАС (расстройство аутистического спектра) выразить свои знания и понимание темы через визуальное представление информации (например, создание презентации или инфографики).

Ключевые аспекты экспертного подхода:

1. Необходимость привлечения квалифицированных специалистов с опытом работы с ОВЗ.
2. Обеспечение объективности оценки за счет использования разных источников информации и коллегиального обсуждения результатов.
3. Соблюдение этических норм и принципов при проведении оценки, уважение прав и достоинства обучающегося.

Итак, экспертный подход к оценке качества знаний учащихся с ОВЗ – это сложный и многогранный процесс, требующий профессионализма, эмпатии и глубокого понимания индивидуальных потребностей каждого ученика. Он позволяет получить более объективную и полезную информацию для планирования образовательного процесса и обеспечения успешной интеграции учащихся с ОВЗ в общество.

Методы оценивания Качественные методы

Качественные исследования посредством интервью, анкетирования, фокус-групп позволяют получить более глубокий анализ мнений студентов и преподавателей о процессе обучения и его эффективности [268; 327; 348].

Количественные методы

Количественные методы предполагают использование анкет и тестов, которые могут быть статистически обработаны для оценки успехов студентов [14; 18].
Например:

Оценка достижений студентов до и после внедрения ИОМ

Инструменты для оценивания:

Портфолио

1. Портфолио студентов может служить инструментом для оценки достигнутых результатов. Оно включает в себя:
2. Работы студента (эссе, проекты, тесты).
3. Отзывы преподавателей и наставников.

Индивидуальные планы

Каждый ИОМ может иметь индивидуальный план, в котором зафиксированы цели, ожидания и достижения студента. Это позволяет наглядно оценить эффективность подхода.

Основные результаты исследований

Ученые подчеркивают, что эффективные ИОМ должны:

1. Быть гибкими и адаптируемыми, учитывающими индивидуальные особенности студента.
2. Направлять студентов на активное участие в образовательном процессе, что способствует социализации и развитию навыков.
3. Использовать комплексный подход, включая элементы академической успеваемости, личностного роста и социальной интеграции.

Примеры исследований

Исследования эффективности адаптивного обучения. В этих исследованиях рассматриваются методы адаптации образовательного контента и технологий для удовлетворения

индивидуальных потребностей студентов с ОВЗ [135; 204; 358].

Исследования социальной интеграции: эти работы анализировали, как ИОМ влияет на уровень социальной активности и интеграции студентов с ОВЗ в учебной среде [362; 357; 311]. Оценивание эффективности индивидуальных образовательных маршрутов – это сложный и многогранный процесс, который требует учета различных аспектов и характеристик студентов. Ученые подчеркивают важность комплексного подхода, включающего как количественные, так и качественные методы, а также многообразие критериев оценки. Это позволяет создать более инклюзивную и эффективную образовательную среду для студентов с ОВЗ. Система оценивания результатов деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в ходе реализации индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) должна быть гибкой, справедливой и ориентированной на индивидуальные возможности каждого студента. Основное внимание следует уделять не только академическим достижениям, но и процессу обучения, развитию навыков и социальной адаптации. Вот основные компоненты такой системы [193]:

1. Цели и задачи оценивания:

- академические достижения: оценка усвоения учебного материала, освоения навыков и знаний;
- развитие личностных качеств: оценка психоэмоционального состояния, уверенности в себе, мотивации;
- социальная адаптация: оценка уровня интеграции в учебный процесс и социум, участие в социальных взаимодействиях и мероприятиях.

2. Критерии оценивания:

- качество знаний и умений – соответствие знаниям и умениям, установленным учебной программой;

- применение полученных знаний в практических ситуациях;
- участие в учебном процессе;
- активность на занятиях (вопросы, обсуждения, участие в группах);
- подготовка к занятиям и выполнение домашних заданий;
- личностный рост – проявление самостоятельности и инициативы в учебной деятельности;
- улучшение коммуникативных навыков, развитие уверенности и настойчивости;
- социальные навыки – способность работать в команде, поддерживать контакты с сверстниками, участие в общественной жизни учебного заведения (кружки, проекты и т.д.).

Методы оценивания:

- формативное оценивание – промежуточные оценки в течение учебного процесса, позволяющие отслеживать прогресс и вносить коррективы в ИОМ: использование портфолио для сбора работ и достижений студента;
- суммативное оценивание – оценка итогов по завершении курса или модуля: применение разнообразных форм контролирования (тесты, проекты, презентации).

Самооценка – вовлечение студентов в процесс оценки собственных достижений и недостатков:

- разработка критериев самооценки, понятных и доступных для студентов.

Обратная связь – регулярные консультации с преподавателями, кураторами и родителями:

- обсуждение успешных моментов и трудностей, с которыми сталкивается студент.

Индивидуализация оценивания – учет индивидуальных особенностей и потребностей студентов с ОВЗ при оценивании:

– использование адаптированных заданий и тестов (например, с учетом физических или интеллектуальных ограничений);

– установление гибких сроков выполнения заданий и контрольных работ.

Периодичность оценивания – регулярные промежуточные оценки (например, ежемесячно) для отслеживания динамики успешности:

– итоговая оценка по окончании курса/модуля с учетом предыдущих результатов.

Документация – ведение документации о достигнутых результатах и прогрессе студента:

– создание индивидуального отчета о достижениях, который может быть использован для дальнейшего образовательного или профессионального пути.

Оценка проекта индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) должна основываться на четких и объективных критериях, которые помогут определить его эффективность и успешность.

Ниже приведены основные критерии, по которым можно оценивать такие проекты:

1. Академические достижения – уровень усвоения учебного материала: оценка знаний и навыков, достигнутых студентом:

– прогресс по сравнению с исходными данными: сравнение результатов до и после реализации ИОМ.

2. Индивидуализация обучения – соответствие образовательного маршрута потребностям студента:

– учет индивидуальных особенностей, интересов и потребностей;

– гибкость и адаптивность подходов: способность образовательного маршрута корректироваться в зависимости от динамики успехов студента.

Социальная адаптация – участие в образовательном процессе: активность студента в учебных занятиях, групповая работа, участие в проектах:

– социальная интеграция: наличие взаимодействия с другими студентами, участие в внеклассной деятельности и общественной жизни.

Психоэмоциональное состояние – уверенность и мотивация: оценка уровня уверенности студента в своих способностях и мотивации к обучению:

– эмоциональное и психологическое благополучие: психологическая поддержка и уровень стресса в процессе обучения.

Технологическая и методологическая поддержка – качество используемых образовательных технологий: оценка эффективности материалов и технологий, использованных в ходе реализации ИОМ:

– профессионализм преподавателей: уровень подготовки и квалификации педагогов, работающих с ИОМ.

Организация и управление процессом – координация действий всех участников: эффективность взаимодействия между студентом, преподавателями, родителями и другими специалистами:

– документация и мониторинг: ведение необходимых записей и отчетов о ходе реализации ИОМ.

Результаты обратной связи – опросы и анкетирование: сбор отзывов от студентов, преподавателей и родителей относительно процессов и результатов обучения;

– регулярные консультации и встречи: анализ обсуждений и рекомендаций на основе взаимодействия всех участников.

Экономическая эффективность – затраты на реализацию проекта: оценка финансовых ресурсов, использованных для внедрения и поддержки ИОМ.

– соотношение «затраты-результаты»: анализ экономической целесообразности проекта, включая результаты в контексте затраченных ресурсов.

Таким образом, система оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ в ходе реализации индивидуального образовательного маршрута должна быть комплексной и гибкой, учитывать особенности каждого студента и способствовать его личностному и академическому росту. Такой подход позволяет создать эффективную образовательную среду, в которой каждый студент может реализовать свой потенциал и достичь успеха. Система критериев для оценки проекта индивидуального образовательного маршрута должна быть целостной и многофакторной. Она не может не учитывать, как академические достижения, так и аспекты личностного роста и социальной интеграции студентов с ОВЗ. Эта оценка обеспечит комплексное понимание успешности ИОМ и поможет в его дальнейшей коррекции и улучшении.

3.4. Рекомендации по совершенствованию проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов в системе образования

Внедрение и эффективное использование индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) в современной системе образования требует постоянного совершенствования и адаптации к изменяющимся образовательным реалиям.

Основываясь на анализе теоретических исследований и практического опыта реализации ИОМ, сформулируем ряд рекомендаций, направленных на повышение эффективности проектирования и реализации ИОМ на различных уровнях образования.

1. Совершенствование нормативно-правовой базы:

Разработка и принятие на федеральном и региональном уровнях нормативных документов, регламентирующих проектирование и реализацию ИОМ. Эти документы должны определять: цели и задачи ИОМ, критерии определения контингента обучающихся, нуждающихся в ИОМ, требования к структуре и содержанию ИОМ, порядок финансирования, механизмы контроля и оценки эффективности.

Включение вопросов, связанных с ИОМ, в федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Это позволит обеспечить единообразие требований к проектированию и реализации ИОМ на всей территории страны.

Разработка и принятие локальных актов в образовательных организациях, определяющих порядок разработки и реализации ИОМ. Эти акты должны учитывать специфику образовательной организации и контингент обучающихся.

2. Усиление диагностической составляющей:

Разработка и внедрение стандартизированных методик диагностики образовательных потребностей, возможностей и интересов обучающихся. Необходимо использовать валидные и надежные инструменты, позволяющие получить объективную информацию о сильных и слабых сторонах обучающегося, его мотивации и профессиональных склонностях.

Обеспечение мульти дисциплинарного подхода к диагностике. В диагностическом процессе должны участвовать не только педагоги, но и психологи, логопеды, дефектологи и другие специалисты.

Создание электронной базы данных, содержащей информацию об индивидуальных особенностях, образовательных потребностях и достижениях обучающихся.

Это позволит обеспечить оперативный доступ к информации и упростить процесс проектирования ИОМ.

Организация систематического мониторинга образовательных достижений обучающихся в процессе реализации ИОМ. Мониторинг должен включать как количественные показатели (успеваемость), так и качественные (динамика развития личностных качеств).

3. Совершенствование методического обеспечения:

Разработка и распространение методических рекомендаций по проектированию и реализации ИОМ для различных категорий обучающихся и уровней образования. Эти рекомендации должны содержать конкретные примеры и алгоритмы действий, а также описание эффективных образовательных технологий и методов обучения.

Создание открытых образовательных ресурсов, содержащих адаптированные учебные материалы и электронные образовательные ресурсы. Эти ресурсы должны быть доступными для всех участников образовательного процесса.

Разработка программ повышения квалификации для педагогов, осуществляющих проектирование и реализацию ИОМ. Программы должны включать теоретическую подготовку, практические занятия и стажировки.

Организация обмена опытом между образовательными организациями, успешно реализующими ИОМ. Необходимо проводить конференции, семинары, вебинары и другие мероприятия, способствующие распространению передового педагогического опыта.

Разработка критериев оценки эффективности ИОМ. Эти критерии должны учитывать не только академическую успеваемость, но и личностное развитие, социальную адаптацию и удовлетворенность обучающихся процессом обучения.

4. Усиление роли психолого-педагогического сопровождения:

Обеспечение укомплектованности образовательных организаций квалифицированными психологами, социальными педагогами и логопедами.

Разработка и реализация программ психолого-педагогической поддержки для обучающихся, реализующих ИОМ. Эти программы должны быть направлены на развитие мотивации к обучению, формирование навыков саморегуляции, преодоление трудностей в обучении и адаптацию к образовательной среде.

Организация работы служб медиации в образовательных организациях, направленных на разрешение конфликтов и создание благоприятного психологического климата.

Обеспечение взаимодействия между образовательной организацией, семьей обучающегося и другими заинтересованными сторонами. Необходимо привлекать родителей к участию в разработке и реализации ИОМ, а также оказывать им консультационную поддержку.

5. Развитие материально-технической базы:

Обеспечение доступности образовательных организаций для всех категорий обучающихся, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Закупка специализированного оборудования и программного обеспечения, необходимого для реализации ИОМ.

Создание комфортной и безопасной образовательной среды, способствующей успешному обучению и развитию.

6. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ):

Активное использование ИКТ для разработки и реализации ИОМ. Это позволит автоматизировать процессы сбора и обработки информации, проектирования ИОМ,

мониторинга образовательных достижений и взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Разработка и внедрение электронных образовательных ресурсов, адаптированных к потребностям различных категорий обучающихся.

Организация дистанционного обучения для обучающихся, которые не могут посещать занятия по состоянию здоровья.

7. Повышение квалификации тьюторов:

Разработка специализированных программ подготовки и переподготовки тьюторов, ориентированных на сопровождение ИОМ. Программы должны включать в себя не только теоретические знания, но и практические навыки работы с различными категориями обучающихся.

Обеспечение тьюторов методической поддержкой и консультационной помощью.

Создание системы стимулирования труда тьюторов, учитывающей сложность и ответственность их работы.

8. Стимулирование инновационной деятельности:

Поддержка образовательных организаций, осуществляющих инновационную деятельность в области проектирования и реализации ИОМ.

Организация конкурсов и грантов для педагогов, разрабатывающих и реализующих инновационные ИОМ.

Создание экспертных советов для оценки инновационных проектов и рекомендаций по их внедрению.

Реализация данных рекомендаций позволит значительно повысить эффективность проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов в системе образования, обеспечить индивидуализацию образовательного процесса, создать равные возможности для всех обучающихся и повысить качество образования в целом.

Выводы к третьей главе

Данная глава посвящена разработке системы оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ в контексте реализации индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ). Анализ представленных материалов позволяет сформулировать следующие ключевые выводы:

Система оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ в ходе реализации ИОМ должна основываться на принципах индивидуализации, персонализации, объективности, валидности, надежности, справедливости, открытости и прозрачности. Применяемые подходы и методы должны учитывать специфические потребности и возможности каждого студента, а также обеспечивать возможность отслеживания его индивидуального прогресса.

Индивидуализация и персонализация являются ключевыми факторами успешного оценивания результатов обучения студентов с ОВЗ при реализации ИОМ. Стандартизированные методы оценивания должны быть адаптированы к конкретным условиям и потребностям каждого студента, с учетом его когнитивных, физических и эмоциональных особенностей. Необходимо использовать гибкие формы контроля, позволяющие студенту продемонстрировать свои знания и умения в наиболее оптимальном для него формате.

Критерии, методы и инструменты оценивания проектирования и реализации ИОМ студентами с ОВЗ должны соответствовать целям и задачам конкретного этапа обучения и учитывать специфику выбранной образовательной траектории. Следует применять как формальные, так и неформальные методы оценки, включая портфолио, проекты, презентации, самооценку и экспертную оценку. Важно оценивать не только академические

достижения, но и развитие личностных качеств, социальных навыков и профессиональных компетенций.

Представленные в главе рекомендации по совершенствованию проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов направлены на повышение эффективности процесса обучения и оценивания студентов с ОВЗ. Улучшение нормативно-правовой базы, внедрение стандартизированных методик диагностики, разработка методических рекомендаций, усиление психолого-педагогического сопровождения, развитие материально-технической базы и использование ИКТ являются ключевыми факторами успешной реализации ИОМ для студентов с ОВЗ. Важным является повышение квалификации тьюторов и стимулирование инновационной деятельности в области инклюзивного образования.

Таким образом, содержание данной главы подчеркивает необходимость создания гибкой и адаптивной системы оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ, реализующих ИОМ. Данная система должна учитывать индивидуальные особенности каждого студента, обеспечивать возможность отслеживания его прогресса, и способствовать его успешной интеграции в образовательную среду и на рынок труда. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку и апробацию инновационных методов и инструментов оценивания, а также на создание системы подготовки специалистов, обладающих необходимыми компетенциями для работы с студентами с ОВЗ. Важно уделять внимание разработке и внедрению системы критериев оценивания, учитывающих не только академические достижения, но и развитие личностных и профессиональных компетенций, необходимых для успешной самореализации в современном обществе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Монография посвящена исследованию актуальной и значимой проблеме – проектированию и реализации индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) в инклюзивном образовании, с акцентом на индивидуализацию, персонализацию и адаптацию образовательного процесса для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В ходе исследования были решены поставленные задачи, достигнута цель, и сформулированы следующие основные выводы:

Исследование подтвердило, что инклюзивное образование является важным фактором социальной интеграции и профессиональной самореализации студентов с ОВЗ. Оно способствует созданию равных возможностей для получения качественного образования, развитию личностного потенциала и подготовке к успешной профессиональной деятельности.

В ходе исследования был проведен анализ современных теоретико-методологических трансформаций в инклюзивном образовании.

Выявлено, что ключевыми элементами успешной организации инклюзивного образовательного процесса являются многофункциональные трансформируемые образовательные пространства, индивидуализация и персонализация обучения, а также формирование социально-профессиональной субъектности студентов с ОВЗ.

Разработанное определение сущности ИОМ в профессионализации студентов с ОВЗ позволило рассматривать его как гибкий и адаптивный инструмент, учитывающий индивидуальные образовательные потребности, возможности и интересы каждого студента.

Также была разработана методология проектирования индивидуального образовательного маршрута в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ.

Определены базовые принципы проектирования ИОМ, среди которых главными являются принцип гуманизма, индивидуализации, дифференциации, доступности, адаптивности и партнерства.

Предложен алгоритм моделирования ИОМ, включающий этапы диагностики, планирования, реализации, мониторинга и оценки.

Особое внимание уделено роли психолого-педагогического сопровождения в реализации ИОМ студентов с ОВЗ и необходимости адаптации учебно-методического обеспечения обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вузе.

Ключевым моментом в исследовании стала разработанная система оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ в ходе реализации ИОМ.

Определены основные подходы к системе оценивания, основанные на принципах индивидуализации и персонализации.

Предложены критерии, методы и инструменты оценивания проектирования и реализации ИОМ, учитывающие не только академические достижения, но и развитие личностных качеств, социальных навыков и профессиональных компетенций.

Сформулированы рекомендации по совершенствованию проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов в системе образования, направленные на повышение эффективности процесса обучения и оценивания студентов с ОВЗ.

В результате проведенного исследования получены следующие научные результаты:

– уточнено понятие «индивидуальный образовательный маршрут» в контексте инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ;

– разработана методология проектирования ИОМ для студентов с ОВЗ, включающая принципы, этапы и инструменты разработки;

– впервые проектирование и реализация ИОМ основывается на формировании социально-профессиональной субъектности студентов;

– предложен алгоритм моделирования ИОМ в инклюзивном образовании;

– разработана система оценивания результатов деятельности студентов с ОВЗ, основанная на принципах индивидуализации и персонализации.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что разработанные методологические основы и рекомендации могут быть использованы в образовательной практике высших учебных заведений при проектировании и реализации ИОМ для студентов с ОВЗ. Полученные результаты могут быть полезны для педагогических работников, психологов, социальных работников и других специалистов, занимающихся инклюзивным образованием.

В заключение следует отметить, что вопросы проектирования и реализации ИОМ в инклюзивном образовании являются комплексными и многоаспектными, и требуют дальнейших исследований. Перспективными направлениями дальнейших исследований являются:

1. Разработка и апробация инновационных моделей ИОМ для различных категорий студентов с ОВЗ.

2. Изучение влияния ИОМ на социальную интеграцию и профессиональную самореализацию студентов с ОВЗ.

3. Разработка системы мониторинга и оценки эффективности реализации ИОМ в инклюзивном образовании.

4. Создание условий для эффективного сетевого взаимодействия образовательных организаций и иных заинтересованных структур с целью поддержки студентов с ОВЗ в инклюзивном образовании.

Авторы выражают надежду, что результаты данного исследования внесут вклад в развитие инклюзивного образования и будут способствовать созданию равных возможностей для всех студентов, независимо от их физических возможностей и образовательных потребностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 (ред. от 25.12.2023) : [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Текст : электронный // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации : [сайт]. – URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii (дата обращения: 11.01.2024).
2. О направлении методических рекомендаций : письмо Минпросвещения России № АБ-3924/06 от 30.12.2022 (вместе с «Методическими рекомендациями «Создание современного инклюзивного образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов на базе образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы в субъектах Российской Федерации»»). – Текст : электронный // КОДИФИКАЦИЯ.РФ: действующее законодательство Российской Федерации : [сайт]. – URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-30.12.2022-N-AB-3924_06/ (дата обращения: 07.10.2025).
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : Приказ Министерства образования и науки РФ : № 1599 от 19 декабря 2014 г. – Текст : электронный // ГАРАНТ : [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/?ysclid=mgany8j6wm715915039> (дата обращения: 10.09.2025).

4. Авакян, А. М. Альтернативные задания VS Photomath и готовых домашних заданий / Авакян А. М., Саблин М. А. – Текст : электронный // Образование и воспитание. – 2021. – № 2 (33). – С. 66–68. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/192/6166/> (дата обращения: 04.10.2025).
5. Аванесян, Л. Р. Деструктивное поведение ребёнка как следствие деформации процесса семейного воспитания / Аванесян Л. Р. // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-2. – С. 4–8.
6. Акимова, Е. А. Методические рекомендации по планированию и реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ с учетом его возможностей и потребностей в сохранении и укреплении здоровья (для тьюторов, сопровождающих детей с ОВЗ) / Акимова Е. А., Павлова Н. Н. – Москва : [Б. и.], 2021. – 48 с.
7. Акопова, М. А. Психодиагностика и целенаправленное развитие когнитивных компонентов академических способностей студентов : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» : дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук / Акопова Милена Аванесова ; Пятигорский государственный лингвистический университет. – Ставрополь, 2012. – 197 с.
8. Аксенов С. И., Ариффулина Р. У., Катушенко О. А. [и др.]. Цифровая трансформация образовательного пространства: новые инструменты и технологические решения / С. И. Аксенов, Р. У. Ариффулина, О. А. Катушенко [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2021. № 1(49). – С. 24–43.
9. Актуальные проблемы психосоциального сопровождения инвалидов в образовательной среде / М. Р. Арпентьева, Г. А. Степанова, А. И. Ташёва [и др.] // Современное

- педагогическое образование. Серия: Психологические науки. – 2018. – № 5. – С. 195–202.
10. Алборова, С. З. Основные этапы реализации технологической карты индивидуального маршрута ученика начальных классов / Алборова С.З., Кокаева И. Б. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 1 (26). – С. 171–173.
 11. Александрова, Л. А. Социальная поддержка студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного образования / Александрова Л. А., Силантьева Т. А. – Текст : электронный // Клиническая и специальная психология. – 2014. – № 3 (2). – С. 3. – URL: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2014_n2/Aleksandrova_Silanteva (дата обращения: 04.10.2025).
 12. Алексейчева, Е. Ю. Формирование компетентностей будущего в открытом образовании / Алексейчева Е. Ю. // Развитие цифровых компетенций и функциональной грамотности школьников: лучшие практики дистанционного : материалы Междунар. пед. форума / под ред. М. М. Шалашовой, Н. Н. Шевелёвой. – Москва, 2020. – С. 15–25.
 13. Алехина, С. В. Инклюзивное образование: история и современность / Алехина С. В. – Москва : Педагогический университет ; Первое сентября, 2013. – 33 с.
 14. Алехина, С. В. Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации / Алехина С. В., Самсонова Е. В., Шеманов А. Ю. // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27, № 5. – С. 69–84.
 15. Алехина, С. В. Инклюзивная культура как ценностная основа изменений высшего образования / Алехина С. В., Шеманов А. Ю. // Развитие инклюзии в высшем

- образовании: сетевой подход: сборник статей / под. ред. В. В. Рубцова. – Москва, 2018. – С. 5–13.
16. Алёхина, С. В. Философские и методологические основы инклюзивного образования : учеб.-метод. пособие / Алёхина С. В., Шеманов А. Ю. – Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – 218 с.
 17. Алешугина, Е. А. Методы и средства оценивания образовательных результатов студентов вуза / Алешугина Е. А., Ваганова О. И., Прохорова М. П. // Проблемы современного образования. – 2018. – № 59-3. – С. 13–16.
 18. Алферьева-Термсикос, В. Б. Виртуальные музейные экспозиции как средство социокультурного развития младших школьников / Алферьева-Термсикос В. Б. – Текст : электронный // International Journal of Humanities and Natural Sciences – 2022. – Vol. 5-1 (68). – P. 188–190. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnyemuzeynye-ekspozitsii-kak-sredstvo-sotsiokulturnogo-razvitiya-mladshihshkolnikov> (дата обращения: 05.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
 19. Андронов, М. П. О проектировании доступной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях высшего образования / Андронов М. П., Лаптева Ю. А., Анохина А. С. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78 (4). – С. 9–11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-proektirovanii-dostupnoy-sredy-dlya-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-uchrezhdeniyah-vysshego-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 05.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
 20. Антонова, Л. А. Условия подготовки педагогов для работы в инклюзивной среде / Антонова Л. А. – Текст :

- электронный // Студенческий научный форум – 2017 : материалы IX Междунар. студенческой науч. конф. – URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017031617> (дата обращения: 30.07.2025).
21. Ариффулина, Р. У. Реализация индивидуальных образовательных маршрутов в высшей школе: опыт России и Индии / Ариффулина Р. У., Фролова С. В., Ядав Х. С. – Текст : электронный // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 4 (12). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-individualnyh-obrazovatelnyh-marshrutov-v-vysshey-shkole-opyt-rossii-i-indii/viewer> (дата обращения: 00.00.0000). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
22. Арпентьева М. Р., Степанова Г. А., Демчук А. В., Тащёва А. И., Булатова Г. А. Актуальные проблемы психосоциального сопровождения инвалидов в образовательной среде // Современное педагогическое образование. – 2018. № 5. – С. 195–202.
23. Архипова, О. В. Современные подходы к обеспечению доступности объектов и услуг для лиц с ограниченными возможностями в инфраструктуре современного мегаполиса / Архипова О. В., Зелезинский А. Л., Породин И. В. // Экономический вектор. – 2021. – № 1 (24). – С. 10–22.
24. Атякшева, И. И. Доступная образовательная среда и педагогическая поддержка обучающегося: теории и решения / Атякшева И. И., Литвинцева Т. В., Кель Т.А. // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – Т. 3, № 2. – С. 104–110.
25. Афонькина Ю. А. Инклюзивное образование в восприятии студентов с инвалидностью / Афонькина Ю. А. – Текст : электронный // Концепт. –

2019. – № 1. – С. 37–47. – URL: <http://e-koncept.ru/2019/191073.htm> (дата обращения 12.03.2025).
26. Ахмедов, А. Э. Развитие системы профессиональной мобильности в условиях непрерывного образования / Ахмедов А. Э., Смольянинова И. В. // Ресурсы развития социально-профессиональной траектории учащейся молодежи: вызовы XXI века. : материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, г. Курск, 29-30 окт. 2015 г. / Российская акад. образования, Ком. образования и науки Курской обл., Курский гос. ун-т, Курский ин-т развития образования ; [ред. совет: С. Н. Чистякова и др.]. – Курск, 2015. – С. 131–134.
27. Ахметова, Д. З., Тимирясова А. В., Морозова И. Г. [и др.]. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / под научной редакцией Д. З. Ахметовой; Казанский инновационный университет. – Казань : Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 228 с.
28. Бабич, Е. Г. Социально-психологические технологии содействия трудоустройству студентов с инвалидностью, обучающихся в вузе / Бабич Е. Г. // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2021. – Т. 20, № 2 (159). – С. 37–44.
29. Бабошина, Е. В. Правовые основы инклюзивного образования в субъектах Российской Федерации / Бабошина Е. В., Гусейнова И. С., Попова Е. Ю. // Образование и право. – 2024. – № 5. – С. 479–485.
30. Баданина, Л. П. Анализ современных подходов к организации психолого-педагогического сопровождения студентов на этапе адаптации к вузу / Баданина Л. П. // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2009. – № 83. – С. 99–108.

31. Бадзиева, В. В. Конструирование индивидуально-образовательного маршрута и основные этапы его реализации / Бадзиева В. В., Дзиева Ф. О., Тригубова Е. В. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 1 (26). – С. 33–35.
32. Базаров, А. Г. Способы представления учебно-методических материалов для студентов с глубокими нарушениями зрения. / Базаров А. Г. // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 5. – С. 87–90.
33. Барабанов, Р. Е. Современное инклюзивное образовательное пространство университетов и образовательных организаций среднего профессионального образования как фактор развития качества жизни студентов с ОВЗ / Барабанов Р. Е. // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. – 2023. – № 4. – С. 165–170.
34. Барсуков, А. В. Социально-психологические проблемы социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду вуза / Барсуков А. В., Шуткина Ж. А., Бурова Е.А. // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – № 10 (2). – С. 64–70.
35. Батракова, И. С. Развитие профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава в условиях реформирования высшего образования / Батракова И. С., Бордовский В. А. // Человек и образование. – 2009. – № 3 (20). – С. 44–49.
36. Бейлина, Н. С. Проблемы социально-психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в высшей школе / Бейлина Н. С., Двойникова Е. Ю. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. –

URL: <https://mir-nauki.com/PDF/36PSMN320.pdf> (дата обращения: 07.10.2025).

37. Беленкова, М. Б. Теоретические и методические основы тьюторской деятельности / Беленкова Мария Борисовна. – Текст : электронный. – Волгоград, 2023. – 16 с. – URL: <https://znanio.ru/media/teoreticheskie-i-metodicheskie-osnovy-tyutorskoj-deyatelnosti-2859505?ysclid=mgus7zvtug470789694> (дата обращения: 25.09.2025).
38. Беличенко, В. В. Развитие индивидуальности студентов в образовательном процессе вуза с использованием организационно-педагогических ресурсов ФГОС ВПО / Беличенко В. В. // Человек и образование. – 2014. – № 3 (40). – С. 149–154.
39. Белоус, В. В. Тестовый метод контроля качества обучения и критерии качества образовательных тестов. Обзор / Белоус В. В., Домников А. С., Карпенко А. П. – Текст : электронный // Наука и образование. – 2011. – № 4. – С. 1–28. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/> (дата обращения: 12.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
40. Бендерская, В. А. Основные принципы оценки условий обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья / Бендерская В. А., Бендерская А. К., Луговой А. А. // Молодой исследователь Дона. – 2020. – № 1 (22). – С. 114–118.
41. Бермус, А. Г. Актуальные проблемы педагогического образования в эпоху цифровой трансформации: теоретический обзор / Бермус А. Г. // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7, № 1. – С. 1–10.
42. Богданова, Т. Г. Системный подход в анализе особых образовательных потребностей / Богданова Т. Г. //

- Пермский педагогический журнал. – 2016. – № 8. – С. 28–31.
43. Богинская, Ю. В. Социально-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях: теория и практика : [монография] / Юлия Валериевна Богинская. – Ялта : РИО РВУЗ КГУ, 2013. – 384 с.
44. Бодалев, А. А. Человек и цивилизация в зеркале акмеологии (и акме как центральная формула здоровья, самопознания и творческого самоутверждения человека) / Бодалев А. А., Ганжин В. Т., Деркач А. А. // Мир психологии. – 2000. – № 1. – С. 89–108.
45. Бодина, Е. А. Индивидуализация и персонализация в современном образовании / Бодина Е. А., Тельшьева Н.Н. // Искусство и образование. – 2021. – № 3. – С. 9–14.
46. Боева, О. Т. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута (траектории) обучающихся с ОВЗ, испытывающих трудности в освоение образовательных программ / Боева О. Т., Козлова С. В. – Текст : электронный // Яндекс Документы : [сайт]. – URL: [https://yandex.ru/search/?text=49.%09Боева+О.Т.%2C+Козлова+С.В.+Построение+и+реализация+индивидуального+образовательного+маршрута+\(траектории\)+обучающихся+с+ОВЗ%2C+испытывающих+трудности+в+освоение+образовательных+программ+&lr=222&clid=9582](https://yandex.ru/search/?text=49.%09Боева+О.Т.%2C+Козлова+С.В.+Построение+и+реализация+индивидуального+образовательного+маршрута+(траектории)+обучающихся+с+ОВЗ%2C+испытывающих+трудности+в+освоение+образовательных+программ+&lr=222&clid=9582) (дата обращения: 15.06.2025).
47. Борисенко, А. С. Трансформация понятия «доступная среда» в феномен социальной жизни / Борисенко А. С. – Текст : электронный // Концепт. – 2016. – Т. 11. – С. 3591–3595. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86756.htm> (дата обращения: 25.12.2020).
48. Борозинец, Н. М. Учет особых образовательных потребностей обучающихся с инвалидностью и

- ограниченными возможностями здоровья на разных уровнях образовательной вертикали / Борозинец Н. М., Шеховцова Т. С. // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2021. – № 199. – С. 17–26.
49. Бруцкая, К. А. Практики включения родителей и прародителей в образование детей с ОВЗ: Отечественный и зарубежный опыт инклюзии / Бруцкая К. А., Лазуренко С. Б. // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2022. – № 206. – С. 133–145.
50. Будаева, Н. А. Разработка и оформление индивидуального образовательного маршрута : метод. пособие / Будаева Н. А. – Усть-Кут : МОУ ДОД ДЮЦ УКМО, 2015. – 27 с.
51. Будникова, В. С. Индивидуальные учебные планы профильного обучения учащихся общеобразовательных учреждений / Будникова В. С. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – № 4. – С. 63–68.
52. Бузни, В. А. Использование ассистивных технологий в обучении детей с особыми образовательными потребностями / Бузин В. А. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-1. – С. 40–45. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-assistivnyh-tehnologiy-v-obuchenii-detey-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami/viewer> (дата обращения: 06.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
53. Булавкина, Е. Б. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов инклюзивного образования / Булавкина Е. Б., Тимохина Т. В. – Текст :

- электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67/4. – С. 58–61. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-buduschih-pedagogov-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 03.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
54. Ваганова, О. И. Организация контроля результатов освоения электронных образовательных ресурсов в образовательной организации / Ваганова О. И., Колдина М. И., Абрамов О. Н. // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 1 (26). – С. 200–202.
55. Ваганова, О. И. Особенности проектирования индивидуального образовательного маршрута на уровне дисциплин профессионального модуля / Ваганова О. И., Кутепов М. М. // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2019. – № 4. – С. 16–22.
56. Ваганова О. И. Технология индивидуализации обучения // Балтийский гуманитарный журнал. Науки об образовании. 2020. – Т. 9, № 2(31). – С. 208–211.
57. Варенова, Т. В. Метод сенсорной интеграции в профилактике специфических расстройств школьных навыков / Варенова Т. В. // Образование лиц с особенностями психофизического развития: традиции и инновации : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 25–26 окт. 2018 г. / Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол.: В. В. Хитрюк [и др.]. – Минск, 2018. – С. 35–38.
58. Варламова, В. А. Индивидуальная образовательная траектория в педагогических исследованиях / Варламова В. А. // Современное образование: традиции и инновации. – 2020. – № 2. – С. 18–21.

59. Васильева, А. А. Диагностирование ведущего канала восприятия информации у студентов аграрного вуза в процессе обучения немецкому языку / Васильева Алсу Айзатовна, Потапова Ирина Николаевна // Мир науки. – 2018. – Т. 6, № 5. – С. 1–7. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/53PDMN518.pdf> (дата обращения: 07.10.2025).
60. Васюк, А. А. Инклюзия здоровьесбережения в системе образования как государственная программа в основе адаптации военнослужащих и противостояния ДИПВ / Васюк А. А., Бабич В.И., Васюк А. Г. // ЧЕЛОВЕК. НАУКА. СОЦИУМ. – 2025. – № 1 (21). – С. 107–129.
61. Весманов С. В Исследование методом фокус-группы содержания формируемых в школе и востребованных рынком труда метапредметных компетенций / Весманов С. В., Жадько Н. В., Весманов Д. С., Акопян Г. А. // Вестник Московского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2022. – Т. 16, № 3. – С. 32–49.
62. Ветошкина, Ю. В. Инструменты ИКТ как средство внедрения формирующего оценивания в образовательную деятельность / Ветошкина Ю. В. – Текст : электронный // Цифровые технологии образования : [Интернет-журнал по материалам Всерос. науч.-практ. конф. ИКТО]. – URL: <https://ditedu.ru/arhiv-conf/ikto-ekaterinburg-2016/sovremennye-sredstva-ikt-v-obrazovatelnoj-deyatelnosti/item/1776-vetoshkina-yu-v-instrumenty-ikt-kak-sredstvo-vnedreniya-formiruyushchego-otsenivaniya-v-obrazovatelnuyu-deyatelnost> (дата обращения: 10.09.2018).
63. Виноградова, И. С. Формирование навыков самооценки и самоанализа через включение учащихся в контрольно-оценочную деятельность в рамках предмета «математика» / Виноградова И. С. – Текст :

- электронный // Совершенствование математического образования в школе : сб. науч.-метод. ст. / под ред. Г. Н. Суминой. – Комсомольск-на-Амуре, 2019. – С. 31–36. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38260787&pff=1> (дата обращения: 04.07.2025). – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «elibrary.ru».
64. Воеводин, Е. В. Об опыте организации социологических исследований адаптированности студентов с ограничениями жизнедеятельности в условиях неспециализированного вуза / Воеводина Е. В. // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2011. – № 2. – С. 12–17.
65. Войниленко, Н. В. Алгоритмизация разработки рекомендаций по формированию индивидуального учебного плана / Войниленко Н. В., Молчанов С. Г., Филюнина Е. Н. // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2020. – № 2/3 (10/11). – С. 76–84.
66. Волкова, О. Ф. Возможности применения дифференцированного подхода к обучению иностранным языкам студентов разноуровневых групп / Волкова О. Ф., Коломойцева Т. В. // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2023. – № 23 (470). – С. 513–516. – URL: <https://moluch.ru/archive/470/103684/> (дата обращения: 04.10.2025).
67. Вольская О. В., Модели реализации инклюзивного образования в современном мире / Вольская О. В., Флотская Н. Ю., Буланова С. Ю., Усова З. М. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования : [сетевое издание]. – 2014. – № 6. – С. 965. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17065> (дата обращения: 13.07.2025).

68. Воробьева, С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук / Воробьева Светлана Викторовна ; [Российский педагогический университет им. А. И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 1999. – 53 с.
69. Воротилкина, И. М. Самостоятельность студентов в учебном процессе / Воротилкина, И. М. // Высшее образование в России. – 2012. – № 3. – С. 92–97.
70. Галацкова, И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся как средство обеспечения адаптивности школьной среды : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Галацкова Ирина Александровна ; [Ульяновский государственный университет]. – Ульяновск, 2010. – 26 с. : ил.
71. Гаража Н. А., Инклюзивное образование в высшей школе: персонализация, доступность, цифровизация / Гаража Н. А., Рзун И. Г., Заярная И. А. [и др.] // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2025. – Т. 33, № 3. – С. 502–508.
72. Голубева, Г. Г. Методические рекомендации по разработке индивидуального образовательного маршрута обучающегося с ОВЗ в соответствии с адаптированной основной общеобразовательной программой / Голубева Г. Г. – Санкт-Петербург : [Б. и.], 2022. – 25 с.
73. Гонеев, А. Д. Проблема подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями / Гонеев А. Д., Самарцева Е. Г. // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – № 4 (54). – С. 341–345.

74. Гончарова, В. Г. Проектный подход в профессиональном образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья / Гончарова В. Г. – Текст : электронный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2008. – № 3. – С. 22–28. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11660108> (дата обращения: 06.10.2025). – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU».
75. Гончарова, Г. А., Методические рекомендации по разработке и обновлению адаптированных образовательных программ, разработке индивидуальных планов с учетом особенностей здоровья детей при необходимости снижения или перераспределения учебной нагрузки / Гончарова Г. А., Нурлыгаянов И. Н., Лазуренко С. Б., Голубчикова А. В. – Москва : [Б. и.], 2021. – 59 с.
76. Горбунова, О. В. Грамотное применение тестового задания – основа эффективного процесса обучения в российской школе / Горбунова О. В., Иванова О.А. // Школьные технологии. – 2015. – № 1. – С. 147–160.
77. Гребенникова, В. М. Особенности развития у студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья качеств конкурентоспособной личности / Гребенникова В. М., Бонкало Т. И., Руденко Е. Ю. – Текст : электронный // Педагогика и просвещение. – 2019. – № 4. – С. 76–85. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42349526> (дата обращения: 16.10.2025). – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU».
78. Гребенюк, О. С. Педагогика индивидуальности : учеб. пособие / Гребенюк, О. С., Гребенюк Т. Б. – Калининград: Изд-во Калинингр. ун-та, 2020. – 572 с.

79. Груздова, И. В. Из опыта реализации принципа практикоориентированности в профессиональной подготовке педагогических кадров / Груздова И. В. // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1, № 6 (72). – С. 107–123.
80. Губанова, М. И. Формирование профессиональном компетентности педагогов для работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями в процессе повышения квалификации / Губанова М. И., Максимова Н. А. – Текст : электронный // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2019. – № 3 (60). – С. 207–211. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-dlya-raboty-s-obuchayuschimisya-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami-v/viewer> (дата обращения: 07.10.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
81. Гунчина, В. А. Феномен профессиональной самоидентификации / Гунчина В. А. – Текст : электронный // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2017. – № 15.2 (149.2). – С. 59–64. – URL: <https://moluch.ru/archive/149/41611/> (дата обращения: 29.07.2025).
82. Гуркина, О. А. Зарубежный опыт социальной и образовательной инклюзии людей с ОВЗ на примере исследования высшего образования / Гуркина О. А., Новикова Е. М. – Текст : электронный // Современная зарубежная психология. – 2014. – Т. 3, № 4. – С. 112–131. URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2014_n1/69038 (дата обращения: 25.08.2025). – Режим доступа: Портал психологических изданий «Psyjournals.ru».

83. Давыдов, В. В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования / Давыдов В. В. // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 5–14.
84. Даллакян, Н. Ж. Взаимодействие преподавателя с родителями в образовательной среде: практические аспекты и рекомендации / Даллакян Н. Ж. – Текст : электронный // Калининградский вестник образования. – 2024. – № 3 (23). – С. 42–55. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=71312957>. – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU».
85. Дахин, А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования / Дахин А. Н. – Москва : НИИ школьных технологий, 2009. – 292 с.
86. Де'Калуве Л., Развитие школы: модели и изменения / Л. де Калувэ, Э. Маркс, М. Петри ; пер. с англ. Максимовой Е. Н. ; науч. ред. Зайцева А. К. – Калуга : Калуж. ин-т социол., 1993. – 239 с. : ил.
87. Демиденко, О. В. Использование адаптивных технологий при обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья / Демиденко О. В. – Текст : электронный // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2025. – № 20 (571). – С. 733–735. – URL: <https://moluch.ru/archive/571/125151/> (дата обращения: 04.10.2025).
88. Демиденко, О. В. Создание социального инклюзивного пространства для личностного развития детей и молодёжи с ограниченными возможностями здоровья в городах Луганской Народной Республики / Демиденко О.В. – Текст : электронный // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2024. – № 8 (507). – С. 77–80. – URL: <https://moluch.ru/archive/507/111405/> (дата обращения: 10.03.2024).

89. Денисова, О. А. Сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного высшего образования / Денисова О. А., Леханова О. Л. // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 6. – С. 202–211.
90. Денисова О. А. Технология формирования инклюзивной культуры преподавателей / Денисова О. А., Леханова О. Л., Поникарова В. Н., Гудина Т. В. // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. – 2022. – № 4. – С. 135–145.
91. Денисова, О. А. Оценка готовности педагогов к сопровождению профориентации, образования и трудоустройства инвалидов / Денисова О. А., Леханова О. Л., Поникарова В. Н. – Текст : электронный // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 3. – С. 193–202. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43021869> (дата обращения: 01.04.2025). – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU».
92. Джанерьян, С. Т. Профессиональная Я-концепция : системный подход : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук / Джанерьян Светлана Тиграновна ; Ростовский государственный университет. – Ростов-на-Дону, 2005. – 442 с. : ил.
93. Довыдова, М. В. Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов как фактор повышения эффективности подготовки учителя технологии : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Довыдова Марина Викторовна ; Кузбасская государственная педагогическая академия. – Новокузнецк, 2004. – 23 с.

94. Докторович, А. Б. Воспроизводство социального и человеческого потенциалов / Докторович А. Б. // Труд и социальные отношения. – 2010. – № 1. – С. 11–18.
95. Евдокимова, В. Е. Возможности образовательных платформ для организации учебного процесса / Евдокимова В. Е., Кириллова О. А. // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 9. – С. 120–125.
96. Егоров, П. Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями / Егоров П. Р. – Текст : электронный // Теория и практика общественного развития. Науки об образовании. – 2012. – № 3. – С. 107–112. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu-lyudey-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami> (дата обращения: 06.10.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
97. Егупова, М. А. Принципы равенства, инклюзии и недискриминации в реализации права на образование лицами с ограниченными возможностями здоровья / Егупова М. А. // Человек. Сообщество. Управление. – 2010. – № 2. – С. 112–121.
98. Еремина, Л. И. Особенности проектирования индивидуального образовательного маршрута обучающегося / Еремина Л. И., Силантьева М. Ю. – Текст : электронный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 7 (75). – С. 88–92. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proektirovaniya-individualnogo-obrazovatel'nogo-marshruta-obuchayuschegosya> (дата обращения: 07.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
99. Жердев, Д. В. Использование критериального подхода в оценивании итоговых индивидуальных образовательных

- проектов / Жердев Д. В., Буйначёва А. В. // Филологический класс. – 2017. – № 2 (48). – С. 41–47. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-kriterialnogo-podhoda-v-otsenivanii-itogovyh-individualnyh-obrazovatelnyh-proektov> (дата обращения: 08.10.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
100. Закирова, Т. И. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций студентов вузов / Закирова Т. И. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – 326 с. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30458129> (дата обращения: 30.07.2025). – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU».
101. Закирьярова, Р. З. Игровые методы как средство активизации познавательной активности обучающихся с ОВЗ / Закирова Р.З. – Текст : электронный // Образование и воспитание. – 2017. – № 5 (15). – С. 125–127. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2930/> (дата обращения: 04.10.2025). – Режим доступа: Молодой ученый : [электронные журналы].
102. Залевская, А. А. Развитие профессиональной субъектности личности в условиях цифровизации общества : спец. 5.7.7. «Социальная и политическая философия» : дис. на соиск. учен. степ. канд. философ. наук / Залевская Анна Александровна ; ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственны политехнический университет (НПИ) им. М. И. Платова». – Новочеркасск, 2023. – 185 с.
103. Зарецкий, В. К. Индивидуализация образовательного процесса на основе рефлексивно-деятельностного подхода в инклюзивной практике / Зарецкий В. К., Гордон М. М. // Инклюзивное образование: результаты,

- опыт и перспективы : сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С. В. Алехина. – Москва, 2015. – С. 24–40.
- 104.Зеер, Э. Ф. Концептуально-теоретические основы персонализированного образования / Зеер Э. Ф., Крежевских О. В. // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 4. – С. 11–39.
- 105.Зеер, Э. Ф. Персонализированная учебная деятельность обучающихся как фактор их подготовки к профессиональному будущему / Зеер Э. Ф. // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 1. – С. 104–114.
- 106.Зембатова, Л. Т. Роль и место информационных технологий при реализации инклюзивного образования / Зембатова Л. Т., Хаблиева С. Р. – Текст : электронный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 3. – С. 14–21. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mesto-informatsionnyh-tehnologiy-pri-realizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 06.08.2025). – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка».
- 107.Зуева, К. В. Психологические особенности адаптации студентов с ОВЗ к условиям обучения в колледже-интернате / Зуева К. В. – Текст : электронный // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2014. – № 1 (60). – С. 629–631. – URL: <https://moluch.ru/archive/60/8745/> (дата обращения: 04.10.2025).
- 108.Погожина, И. Н. Деятельностный подход к формированию психолого-педагогической компетенции преподавателя / Погожина И. Н., Подольская Т. А. // Вестник Московского университета. Серия 20, Педагогическое образование. – 2018. – №4. – С. 58–71.

- 109.Илалтдинова, Е. Ю. Типология электронных сервисов в открытом образовательном пространстве / Илалтдинова Е. Ю., Фёдоров А. А., Фильченкова И. Ф. – Текст : электронный // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 2 (19). – С. 53–60– URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/349/350> (дата обращения: 15.07.2025).
- 110.Ильвицкая, С. В. Трансформация концепции молодежного пространства в современной городской среде / Ильвицкая С. В., Зайцева А. П. – Текст : электронный // Architecture and Modern Information Technologies. – 2020. – № 4(53). – С. 168–181. – URL: https://marhi.ru/AMIT/2020/4kvart20/PDF/10_ilvitskaya.pdf (дата обращения: 15.07.2025).
- 111.Индивидуализация и персонализация в современном образовании. – Москва : Юрайт, 2021. – 57 с.
- 112.Индивидуальный подход в специальном (коррекционном) учреждении: концепция, аспекты оценки индивидуальности и планирование коррекционно-развивающей работы : монография / Уральский гос. пед. ун-т ; под. ред. В. В. Коркунова. – Екатеринбург ; Пермь, 2005. – 128 с.
- 113.Ионцева, М.В. Образовательные потребности и возможности адаптации студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в системе высшего образования / Ионцева М. В., Гришаева С. А., Айвазян М. А. // Вестник университета. – 2023. – № 5. – С. 196–203.
- 114.Исаев, И. Ф. Технология тьюторского сопровождения учебно-профессиональной самореализации студентов вуза / Исаев И. Ф., Кормакова В. Н. // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2012. – № 12 (131), вып. 14. – С. 160–167.

- 115.Исаевская, Е. В. Современные подходы инклюзивного обучения студентов в условиях профессионального образования / Исаевская Е. В., Колыванова Л. А. – Текст : электронный // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2016. – № 16–1 (120). – С. 11–15. – URL: <https://moluch.ru/archive/120/33322/> (дата обращения: 13.03.2025).
- 116.К вопросу о педагогической рефлексии: определение, содержание и структурные компоненты / Афенко А. С., Шутова Г. П., Федорова С. А. [и др.]. – Текст : электронный // Исследования молодых ученых : материалы LXXVI Междунар. науч. конф. (г. Казань, 20–23 февр. 2024 г.). – Казань, 2024. – С. 39–39. – URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/510/18372/> (дата обращения: 09.07.2025). – Режим доступа: Молодой ученый : [сайт : электронные журналы].
- 117.Кабалина, Л. А. Тема: «Организация самообслуживания трудового воспитание дошкольников младшего и старшего дошкольного возраста» / Кабалина Л. А. – Топки : [Б. и.], 2019. – 11 с. – URL: <https://ogonektopki10.ucoz.com/konsultacija.pdf> (дата обращения: 08.10.2025). – Текст : электронный.
- 118.Карабцев, С. Н. Информационное обеспечение доступной образовательной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях вуза / Карабцев С. Н., Хорошева Т. А., Макаrchук Р. С. // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 2–3 (56). – С. 105–108.
- 119.Каргина, З. А. Индивидуализация, персонализация, персонификация – ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований / Каргина З. А. // Наука и образование: современные тренды. – 2015. – № 2. – С. 172–178.

- 120.Каримов, Ф. Р. Важные аспекты использования интерактивных образовательных платформ / Каримов Ф. Р., Кайимова М. М. – Текст : электронный // Universum: технические науки. – 2023. – № 5–1 (110). – С. 41–43. – URL: <https://7universum.com/ru/tech/archive/item/15473> (дата обращения: 12.08.2023).
- 121.Кармазина, Н. В. Особенности реализации студентами вуза индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) / Кармазина Н. В., Федорова Е. Н., Янюшкина Г. М. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 297. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13717> (дата обращения: 30.07.2025).
- 122.Карпенко, В. Л. Современные подходы к созданию условий для обучения детей с ОВЗ в инклюзивном образовании / Карпенко В. Л. – Текст : электронный // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 7/8. – С. 56–62. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-podhody-k-sozdaniyu-usloviy-dlya-obucheniya-detey-s-ovz-v-inklyuzivnom-obrazovanii/viewer> (дата обращения: 08.10.2025). – Режим доступа Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
- 123.Карпушкина, Н. В. Анализ моделей сопровождения инклюзивного высшего образования в странах Западной Европы / Карпушкина Н. В., Ольхина Е. А. // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 4 (17). – С. 10–14.
- 124.Каштанова, С. Н. Критериальная база для проведения мониторинга деятельности вузов и региональных ресурсных центров по обучению лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Каштанова С. Н., Фильченкова И. Ф. – Текст : электронный // Современные научные исследования и инновации : [электронный научно-практический журнал].

- 2016. – № 10 (66). – С. 489–498. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/10/72157> (дата обращения: 03.10.2025).
125. Кашурина, Л. Ф. Мотивация как эффективный способ вовлечения ребенка с ОВЗ в образовательную деятельность / Кашурина Л. Ф., Плюснина И. В. // Форум молодых ученых. – 2018. – № 2 (18). – С. 289–293.
126. Киселева, Е. В. Педагогическая экспертиза процесса воспитания в образовательной организации : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук / Киселева Елена Васильевна ; Институт стратегии развития образования Российской академии образования. – Москва, 2020. – 270 с. : ил.
127. Ключко, Д. С. Интеграция в образовательную среду лиц с ограниченными возможностями здоровья: Оценка опыта и условий / Ключко Д. С. // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2024. – № 12-2 (118). – С. 178–181.
128. Кляпышева, Е. В. Индивидуальный образовательный маршрут как средство реализации индивидуальной образовательной траектории / Кляпышева Е. В. // Интерактивная наука. – 2018. – № 12 (34). – С. 36–39.
129. Кожанова, Н. С. Определение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Кожанова Н. С. // Гуманитарные науки. – 2021. – № 2. – С. 92–100.
130. Кожурова, А. А. Социализация младших школьников посредством реализации информационно-коммуникативных технологий / Кожурова А. А., Евсеева Д. С. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 173–176. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiyamladshih-shkolnikov-posredstvom-realizatsii-informatsionno->

- kommunikativnyhtehnologiy (дата обращения: 05.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛеника».
131. Козырева, О. А. Изменения в структуре профессиональной компетентности педагога в условиях перехода к инклюзивному образованию / Козырева О. А. – Текст : электронный // Сибирский вестник специального образования. – 2017. – № 1 (19). – С. 31–34. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28822924> (дата обращения: 29.09.2025). – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU».
132. Колесникова, И. В. Концептуальная модель адаптивного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Колесникова И. В., Михальчи Е. В. – Текст : электронный // Мир науки : [интернет-журнал]. – 2018. – Т. 6, № 5. – С. 24. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/49PDMN518.pdf> (дата обращения: 09.10.2025).
133. Колесникова, М. А. Особенности когнитивного развития и адаптивного поведения детей в домах ребенка в РФ / Колесникова М. А., Жукова М. А., Овчинникова И. В. // Клиническая и специальная психология. – 2018. – № 7 (2). – С. 53–69.
134. Колокольцева, М. А. Инклюзивная культура педагога: сущность, структура, способы решения профессиональных задач / Колокольцева М. А. // Концепт. – 2022. – № 4. – С. 1–17.
135. Колосова, Е. Б. Разработка и оценка результативности индивидуального образовательного маршрута младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья / Колосова Е. Б. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 3. – С. 8–13. –

URL: <https://mir-nauki.com/PDF/81PDMN320.pdf> (дата обращения: 09.10.2025).

136. Комарова, А. Л. Методические рекомендации по разработке и использованию индивидуального образовательного маршрута дошкольника / Комарова А. Л. – [Б. м. : Б. и.], 2022. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/10/03/metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-i-ispolzovaniyu> (дата обращения: 08.10.2025). – Текст : электронный.
137. Комкова, Г. А. Формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и альтернативной коммуникации у обучающихся с РАС / Комкова Г. А. // Вестник науки. – 2024. – Т. 4, № 5 (74). – С. 769–774.
138. Компетентностный подход. Инновационные методы и технологии обучения : учебно-методическое пособие / сост. Н.В. Соловова, С.В. Николаева. – Самара : Универсгрупп, 2009. – 137 с.
139. Коник, О. Г. Специфика применения икт при формировании коммуникативной компетентности обучающихся / Коник О. Г. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С. 164–167. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-primeneniya-ikt-pri-formirovaniikommunikativnoy-kompetentnosti-obuchayuschisya> (дата обращения: 05.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
140. Коннова, Л. П., Липатов В. А., Сирбиладзе К. К., Степанян И. К. Цифровые ресурсы как средство поддержки студентов с ограниченными возможностями здоровья / Коннова Л. П., Липатов В. А., Сирбиладзе К. К., Степанян И. К. // Вестник

Нижегородского университета имени
Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2022. –
№ 2 (66). – С. 59.

141. Коновалова, М. Д. Изучение особенностей саморазвития познавательной сферы студентов с нарушениями зрения в контексте проблемы личностного самоопределения / Коновалова М. Д. // Специальное образование и социокультурная интеграция. – 2021. – № 4. – С. 354–359.
142. Коробко, Ю. В. Доступная среда образования / Коробко Ю. В. // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 6 (79). – С. 8–16.
143. Королева, Я. П. Роль родительских стилей воспитания в поддержании и снижении уровня саморегуляции у подростков / Королева Я. П. // Современная зарубежная психология. – 2023. – № 12 (2). – С. 137–147.
144. Коротеева, А. С. Цифровые образовательные ресурсы как средство повышения эффективности усвоения информации обучающимися / Коротеева А. С. // Историко-педагогический журнал. – 2022. – № 3. – С. 126–133.
145. Корытова, Г. С. Аутоагрессивное поведение обучающихся в период пандемии коронавирусной инфекции и самоизоляции / Корытова Г. С. // Академический журнал Западной Сибири. – 2020. – Т. 16, № 3 (86). – С. 26–29.
146. Котлярова, И. О. Цифровая трансформация образования как инновация / Котлярова И. О. // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – Т. 14, № 1. – С. 6–21.
147. Карнаухов, В. А. Особенности мотивационно-смысловой сферы личности студентов – первокурсников педагогических вузов : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд.

- психол. наук / Карнаухов Владимир Александрович ; Московский педагогический государственный университет им. В. И. Ленина. – Москва, 1997. – 30 с.
- 148.Кохан, С. Т. Современные подходы к обучению студентов с нарушением слуха : учеб.-метод. пособие : для студентов и магистрантов по направлению 44.04.01 Педагогическое образование / С. Т. Кохан, А. В. Патеюк ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Забайкальский гос. ун-т. – Чита : ЗабГУ, 2021. – 119 с. : ил., табл.
- 149.Кохан, С. Т. Современные подходы к обучению студентов с нарушением слуха 2021. URL: https://www.researchgate.net/publication/359972682_Sovremennye_podhody_k_obuceniu_studentov_s_naruseniem_sluha (дата обращения: 07.10.2025).
- 150.Кочемасова, Л. А. Формирование профессиональной компетентности студентов с ограниченными возможностями здоровья / Кочемасова Л. А. // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58 (2). – С. 127–130.
- 151.Кравченко Д. А., Блескина И. А., Каляева Е. Н., Землякова Е. А., Аббакумов Д. Ф. Персонализация в образовании: от программируемого к адаптивному обучению / Кравченко Д. А., Блескина И. А., Каляева Е. Н. [и др.] // Современная зарубежная психология. – 2020. – № 9 (3). – С. 34–46.
- 152.Красноборова, А. А. Критериальное оценивание как технология формирования учебно-познавательной компетентности учащихся : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Красноборова Анастасия Андреевна ; Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет]. – Пермь, 2010. – 217 с. : ил.

- 153.Кривоногова, К. Д. Особенности когнитивного статуса студентов с нарушением слуха: значение для инклюзивного образования / Кривоногова К. Д., Разумникова О. М. // Клиническая и специальная психология. – 2019. – Т. 8, № 2. – С. 38–52.
- 154.Кривоногова К. Д., Разумникова О. М. Самооценка эмоционального интеллекта и состояния здоровья студентами с нарушением слуха: значение для инклюзивного образования / Кривоногова К. Д., Разумникова О. М. // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2019. – Т. 45, № 1. – С. 28–36.
- 155.Кроткова, А. В. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учеб. пособие для образовательных орг. / А. В. Кроткова. – Москва : Просвещение, 2021. – 47 с.
- 156.Кроткова, А. В. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учеб. пособие для образовательных орг. / А. В. Кроткова. – Москва : Просвещение, 2021. – 47 с.
- 157.Крутых, Е. В. Субъектность в профессиональном становлении студентов / Крутых Е. В. // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3, Педагогика и психология. – 2010. – № 4. – С. 74–79.
- 158.Кудинова, О. С. Проектная деятельность в вузе как основа инноваций / Кудинова О. С., Скульмовская Л. Г. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – С. 104. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27928> (дата обращения: 16.07.2025).
- 159.Кудрявцева, А. С. Проектирование образовательных программ и индивидуальных маршрутов обучения в решении проблемы формирования физической готовности к инклюзивному образованию у

- дошкольников с нарушениями зрения / Кудрявцева А. С. – Текст : электронный // Студенческий научный форум – 2015 : материалы VII Междунар. студенческой науч. конф. – URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015008206?ysclid> (дата обращения: 30.08.2025).
160. Кузеванова, А. А. Использование образовательной технологии casestudy в подготовке педагога к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии / Кузеванова А. А., Чуешева Н. А. // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5 (102). – С. 37–39.
161. Кузина, Н. Н. Создание комфортной безопасной образовательной среды / Кузина Н. Н. // Академия профессионального образования. – 2019. – № 5 (84). – С. 44–48.
162. Кузнецов, И. Н. Использование видеотехнологий и мультипликации на занятиях в начальной школе для формирования икт-компетентности и обеспечения наглядности / Кузнецов И. Н. – Текст : электронный // Sciences of Europe. – 2021. – № 85-3. – С. 27–32. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videotehnologiy-imultiplikatsii-na-zanyatiyah-v-nachalnoy-shkole-dlya-formirovaniya-iktkompetentnosti-i> (дата обращения: 05.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
163. Кузнецова, Н. Б. Проблема диагностики уровня профессиональной компетентности при подготовке студентов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Кузнецова Н. Б. // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 10 (112). – С. 44–47.
164. Кузьмичева, А. В. Взаимосвязь психологического благополучия с показателями социально-

- психологической адаптации студентов-физиков / Кузьмичева А. В., Водяха С. А. // Подготовка молодежи к инновационной деятельности в процессе обучения физике, математике, информатике : материалы междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 17 апр. 2014 г. / отв. ред. Т. Н. Шамало. – Екатеринбург, 2014. – С. 111–118.
165. Кузьмичева, Т. В. Механизмы индивидуализации образовательной среды в условиях инклюзии / Кузьмичева Т. В., Афонькина Ю. А. // Наука и школа. – 2020. – № 6. – С. 158–164.
166. Кузьмичева, Т. В. Повышение эффективности подготовки учителей к осуществлению индивидуализации образовательной среды в условиях инклюзивного образования / Кузьмичева Т. В., Афонькина Ю. А. // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – № 4 (49). – С. 135–145.
167. Кунаш, М. А. Подходы к классификации индивидуальных образовательных маршрутов школьников / Кунаш М. А. // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2, № 3. – С. 77–81.
168. Курносова, С. А. Концептуальные основы повышения уровня инклюзивной компетентности студентов / Курносова С. А., Овчинникова Т. С. // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2018. – № 2. – С. 216–227.
169. Кучергина, О. В. Об оценке качества образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / Кучергина О. В. // Педагогический имидж. – 2017. – № 1 (34). – С. 89–109.
170. Лабунская, Н. А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия / Лабунская Н. А. – Текст : электронный // Известия Российского государственного педагогического

- университета им. А. И. Герцена. – 2002. – № 2 (3). – С. 79–90. – URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/individualn-y-obrazovatelny-marshrut-studenta-podhod-kraskr-tiyu-ponyatiya%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/individualn-y-obrazovatelny-marshrut-studenta-podhod-kraskr-tiyu-ponyatiya%20(1).pdf) (дата обращения: 15.06.2025).
171. Лаврентьев, Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов : монография / Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н.Б. – Барнаул : Алтайский гос. ун-т. – 156 с. – URL: http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/chapter1/1_3.html (дата обращения 15.07.2025). – Текст : электронный.
172. Лаврентьева, З. И. Модель подготовки тьюторов для обеспечения персонализации обучения магистрантов / Лаврентьева З. И., Лаврентьева О. А. // Социально-политические исследования. Науки об образовании. – 2022. – № 4 (17). – С. 147–159.
173. Лапшин, В. А. Метод фокус-групп и студенты: вопросы формирования исследовательских навыков и человеческого потенциала / Лапшин В. А. – Текст : электронный // Знание. Понимание. Умение. – 2019. – № 1. – С. 222–227. – URL: https://www.researchgate.net/publication/332210253_Metod_fokus-grupp_i_studenty_voprosy_formirovania_issledovatelских_na_vykov_i_celoveceskogo_potenciala (дата обращения: 08.10.2025).
174. Лебедева, В. П. Психодидактические аспекты развивающего образования / Лебедева В. П., Орлов В. А., Панов В. И. // Педагогика. – 1996. – № 6. – С. 25–30.
175. Лебедева, Ю. К. К вопросу реализации индивидуального подхода в обучении студентов педагогического вуза /

- Ю. К. Лебедева // В мире научных открытий. – 2011. – № 4. – С. 57–61.
176. Лежнина, Л. В. Индивидуальный образовательный маршрут как инновация в профессиональной подготовке педагогов-психологов / Лежнина Л. В. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2019. – № 2. – С. 21–25.
177. Леонтьев, Д. А. Очерк психологии личности / Леонтьев Д. А. – Москва : Смысл, 1993. – 43 с.
178. Липская, Л. А. Факторы распространения деструктивного поведения в подростковой среде / Липская Л. А. // Социум и власть. – 2019. – № 1 (75). – С. 53–59.
179. Лисовская, А. И. Стажировки как инструмент формирования профессиональных навыков / Лисовская А. И., Абилова Е. В. // Общество, экономика, управление. Науки об образовании. – 2022. – Т. 7, № 1. – С. 70–74.
180. Логвинова, И. М. О подходах к оценке достижения обучающимися планируемых результатов по предмету «Технология» / Логвинова И. М. // Школа и производство. – 2024. – № 2. – С. 3–8.
181. Лучникова, Е. В. Современное состояние изучения индивидуальных образовательных маршрутов / Лучникова Е. В. // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – № 2. – С. 46–52.
182. Лызь, Н. А. Организация деятельности студентов в высшем образовании : учебное пособие / Лызь Н. А., Лабынцева И. С. – Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2018. – 93 с.
183. Лыскова, М. И. Актуальные вопросы реализации инклюзивного образования в системе высшего образования за рубежом / Лыскова М. И. // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 289–292.

- 184.Максимова, Н. А. Формирование адаптивной образовательной среды учебного заведения: анализ проблемы / Максимова Н. А. – Текст : электронный // Концепт : [научно-методический электронный журнал]. – 2018. – № 10. – С. 888–898. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/181074.htm> (дата обращения: 25.09.2025).
- 185.Маликова, Л. А. Развитие саморегуляции в процессе обучения / Маликова Л. А. // Вестник Казанского технологического университета. – 2006. – № 5. – С. 154–158.
- 186.Мальцева, И. С. Анализ социально-коммуникативных способностей студента с аутизмом и нарушением зрения. особенности организации социального сопровождения / Мальцева И. С., Буйских П. А. // Инновации в науке. – 2018. – № 5 (81). – С. 38–40.
- 187.Мальцева, Е. Ю. Инклюзивные педагогические технологии: анализ понятия / Мальцева Е. Ю., Левченко В. В. // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 12. – С. 201–203.
- 188.Мальцева, Т. Е. Инновационные особенности развития высшего инклюзивного образования : монография / Т. Е. Мальцева. – Москва : Русайн, 2020. – 254 с.
- 189.Мальцева, Т. Е. Новый концептуальный взгляд на инклюзивную профессионализацию как на систему разнонаправленного процесса / Мальцева Т. Е. – Текст : электронный // Педагогика и просвещение. – 2024. – № 1. – С. 67–83. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65502051> (дата обращения: 12.10.2025). – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU».
- 190.Мальцева, Т. Е. Система оценивания результатов деятельности студентов с ОБЗ в ходе реализации индивидуального образовательного маршрута / Мальцева Т. Е. – Текст : электронный // Педагогика и

- просвещение. – 2025. – № 3. – С. 143–158. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=74864 (дата обращения: 02.10.2025).
191. Мальцева, Т. Е. Теория и практика инклюзивной профессионализации в системе высшего педагогического образования : монография / Мальцева Т. Е. Луганск : Изд-во Луганского гос. пед. ун-та, 2024. – 512 с.
192. Мальцева, Т. Е. Специфические особенности понятия социально-профессиональной субъектности / Т.Е. Мальцева, А. Л. Бойко // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2017. – № 1. – С. 46–51.
193. Мальцева, Т. Е. Здоровьесберегающая направленность инклюзивного образования / Мальцева Т. Е. – Текст : электронный // Педагогика и психология современного детства: вызовы, риски, прогнозы : сб. статей участников V Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 20-летию психол.-пед. фак. Арзамасского филиала ННГУ, Арзамас, 10-11 нояб. 2021 г. / науч. ред.: Т. Т. Щелина, С. П. Акутина. – Арзамас, 2021. – С. 304–312. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47822133&pff=1> (дата обращения: 04.12.2023).
194. Мальцева, Т. Е. Инклюзивная профессионализация как условие социализации студентов с ОВЗ / Мальцева Т. Е. – Текст : электронный // Образование: путь в профессию. – 2024. – № Т. 1, № 2. – С. 38–47. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67886156> (дата обращения: 06.12.2024). – Режим доступа: для авторизир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU».
195. Мальцева, Т. Е. Формирование социально-профессиональной субъектности у специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями / Мальцева Т. Е. – Текст : электронный // The

- Emissia.Offline Letters : [электронное научное издание (педагогические и психологические науки)]. – 2016. – № 4. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2016/2483.htm> (дата обращения: 13.03.2025).
196. Мальчикова, Н. С. Исследование инновационных методов цифровой трансформации в области образования / Мальчикова Н. С., Пивоварова Д. М., Кузьмин Е. В. // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 3-3. – С. 131–135.
197. Маниковская, М. А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали / М. А. Маниковская // Власть и управление на Востоке России. – 2019. – № 2 (87). – С. 100–106.
198. Мансурова, В. Х. Проблема оценивания в мировом образовательном пространстве / В. Х. Мансурова // Педагогическая наука и практика. – 2017. – № 4 (18). – С. 73–76.
199. Землянская, Е. Н. Формирующее оценивание (оценка для обучения) образовательных достижений обучающихся / Е. Н. Землянская // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5, № 3. – С. 50–58.
200. Мартынова, А. Ю. Особенности обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в вузе / А. Ю. Мартынова, Н. Н. Семенова. – Текст : электронный // Аграрное образование и наука. Науки об образовании. – 2017. – № 1 (10). – URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1750006308&tld=ru&lang=ru&name=10_01_2017.pdf (дата обращения: 15.06.2025).
201. Мартынова, Е. А. Тьюторское сопровождение инклюзивного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в организациях среднего профессионального и высшего образования /

- Е. А. Мартынова, Д. Ф. Романенкова // Гуманитарный научный вестник. – 2020. – № 5. – С. 89–94.
202. Мартынова, Т. Н. Инклюзивные практики в образовании и социальной работе с учащейся молодежью: состояние, проблемы, перспективы / Мартынова Т. Н., Яницкий М. С., Пфетцер С. А. // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 4 (36). – С. 59–67.
203. Мартынова, Е. А. Разработка адаптированных образовательных программ высшего образования (программ бакалавриата, программ специалитета) для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов) / Е. А. Мартынова, Д. Ф. Романенкова, Н. А. Романович. – Челябинск : Полиграф-Мастер, 2015. – 69 с.
204. Масаева, З. В. Формирование организационно-педагогической культуры в сфере образования / З. В. Масаева // Новые задачи психологии и педагогики и пути их решения : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., г. Уфа, Республика Башкортостан, 20 нояб. 2014 г. / Науч. центр «Аэтерна» ; [отв. ред.: Сукиасян А. А.]. – Уфа, 2014. – С. 66–69.
205. Масалиева, Ж. А. Инклюзивное образование детей с синдромом дауна: за и против / Масалиева Ж. А., Мамырхан М. Б., Мырза А. Б. – Текст : электронный // Студенческий научный форум : материалы IX Междунар. студенческой науч. конф. – URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017032665> (дата обращения: 03.10.2025).
206. Маякова, Е. В. Проектирование школьной среды для развития softskills обучающихся / Маякова Е. В., Виноградова И. А. // Тенденции развития образования: как спланировать и реализовать эффективные образовательные реформы : материалы XVII ежегодной Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 13-15 февр. 2020

- г.) / под науч. ред. М. Г. Пугачевой. – Москва, 2020. – С. 138–145.
207. Мелихов, Ю. В. Новые цифровые решения в обучении людей с нарушением зрения в современной инклюзивной образовательной среде / Ю. В. Мелихов // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2022. – Т. 6, № 1. – С. 12–18.
208. Мёдова, Н. А. Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья : учеб. пособие для преподавателей ТГПУ работающих со студентами-инвалидами и студентами с ОВЗ / Н. А. Мёдова. – Томск : ТГПУ, 2017. – 50 с.
209. Методические рекомендации по планированию и реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ с учетом его возможностей и потребностей в сохранении и укреплении здоровья (для тьюторов, сопровождающих детей с ОВЗ) / Е. А. Акимова, Н.Н. Павлова. – М., 2021. – 48 с.
210. Методические рекомендации по теме «Индивидуальный образовательный маршрут как средство развития и коррекции образовательных достижений обучающихся». – Текст : электронный // МАОУ СОШ № 25 города Тюмени : [сайт]. – URL: <https://25.tyumenschool.ru/site/pub?id=1287> (дата обращения: 03.10.2025).
211. Методические рекомендации профессорско-преподавательскому составу по созданию специальных условий обучения для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью : учеб.-метод. пособие / [Н. А. Борисова, И. А. Букина, И. А. Бучилова и др. ; сост. О. А. Глухова]. – Череповец : Череповецкий гос. ун-т, 2017. – 30 с.

212. Мещерякова, Н. Н. Социальная и психологическая адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья к системе профессионального образования: Опыт социологических исследований / Мещерякова Н. Н., Роготнева Е. Н. // Вестник науки Сибири. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – № 4 (31). – С. 25–43.
213. Мирзоева, С. Д. Активные методы обучения – главный фактор развития и коррекции студентов с ограниченными возможностями / Мирзоева С. Д. – Текст : электронный // Вопросы науки и образования. – 2024. – № 11 (183). – С. 14–20. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody-obucheniya-glavnyy-faktor-razvitiya-i-korreksii-studentov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami/viewer> (дата обращения: 04.10.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
214. Мировые тренды образования в российском контексте – 2024 / Королева Диана Олеговна, Пивоварова Ксения Владимировна, Колабинова Александра Сергеевна [и др.]. – Текст : электронный // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» : [сайт]. – URL: https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/2024/?ysclid=mgc8ct7mg4710593977 (дата обращения: 12.09.2025).
215. Михайловский, П. В. Проблемы разработки и актуализации рабочих программ в системе высшего образования / Михайловский П. В., Степанова Л. А., Рыкалина О. А. – Текст : электронный // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2023. – № 12-3. – С. 453–458. – URL: <https://vaael.ru/ru/article/view?id=3195> (дата обращения: 07.10.2025).
216. Михальчи, Е. В. Методика изучения невербального восприятия лиц с ограниченными возможностями

- здоровья и инвалидностью / Михальчи Е. В., Михальчи Е. Е. // Инклюзия в образовании. – 2017. – № 1 (5). – С. 46–60.
217. Михальчи, Е. В. Обзор методик для оценки визуального восприятия у лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Михальчи Е. В., Михальчи Е. Е. – Текст : электронный // Прикладная психология и педагогика. – 2019. – Т. 4, № 2. – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/29526/view> (дата обращения: 12.08.2025).
218. Михащенко, Т. Н. Некоторые аспекты организации групповой работы студентов с ограниченными возможностями здоровья / Т. Н. Михащенко. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 4. – С. 19–26. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31874> (дата обращения: 04.10.2025).
219. Мкртычан, Г. А. Психологическая экспертиза в инновационном образовании. Теория и практика / Г.А. Мкртычан. – [Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011]. – URL: <https://lia.hse.ru/data/2011/10/17/1269062512/buchblock.pdf> (дата обращения: 10.08.2025). – Текст : электронный.
220. Можейкина, Л. Б. Профориентация лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья: принципы, алгоритмы, инструменты / Можейкина Л. Б., Дегтярева В. В., Жданова И. В. // Мир университетской науки: культура, образование. – 2020. – № 9. – С. 129–137.
221. Молоканова, Н. В., Реализация принципов индивидуализации в процессе инклюзивного образования в дошкольном учреждении общеразвивающей направленности / Молоканова Н. В., Билялова Н. А., Конькова И. Н., Гоношилова В. В. – Текст :

- электронный // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2016. – № 12.6 (116.6). – С. 94–99. – URL: <https://moluch.ru/archive/116/32522/> (дата обращения: 12.08.2025).
222. Мониторинг качества условий реализации адаптированных основных общеобразовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ, а также ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в общеобразовательных организациях Челябинской области (мониторинг ФГОС ОВЗ) / А. А. Барабас, Ю. Ю. Баранова, Д. С. Ильина [и др.]. – Челябинск : РЦОКИО, 2019. – 244 с.
223. Морозова, В. И. Детско-родительские отношения как фактор сотрудничества педагогов с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в системе инклюзивного образования / В. И. Морозова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 4 (127). – С. 67–72.
224. Мочалина, М. В. Актуализация рабочей программы в условиях цифровизации образования / Мочалина М. В., Чайкина Ж. В., Максимова А. А. // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13, № 1-3. – С. 57–61.
225. Мухаметзянова, Ф. Г. Психологические механизмы и педагогические условия фасилитации преподавателя как содействия самореализации студентов в системе инклюзивного образования вуза / Мухаметзянова Ф. Г., Боговарова В. А., Саляхутдинова Д. Р. – Текст : электронный // Инклюзия в образовании. – 2016. – № 3 (3). – С. 114–124. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28149067> (дата обращения: 13.08.2025). – Режим доступа: для

- зарегистрир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.ru».
- 226.Нарушение сенсорной интеграции – причины, симптомы, диагностика и лечение / Ханова О. А. – Текст : электронный // Красота и Медицина : [сайт]. – URL: <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/psychiatric/SPD> (дата обращения: 08.10.2025).
- 227.Насонова, Н. А. Особенности обучения студентов с нарушениями зрения и слуха в системе высшего медицинского образования / Насонова Н. А., Соколов Д. А., Кварацхелия А. Г. // Актуальные вопросы специальной психологии и педагогики : материалы IV Всерос. науч.-практ. конф., Тверь, 30 янв. 2019 г. / ред. О. О. Гонина. – Тверь, 2019. – С. 22–26.
- 228.Никитаева, Е. В. Сенсорная интеграция: причины и симптомы нарушений, диагностика и коррекция / Е. В. Никитаева. – Текст : электронный // Национальный исследовательский институт дополнительного образования и профессионального обучения : [офиц. сайт]. – URL: <https://niidpo.ru/blog/narusheniya-sensornoj-integracii> (дата обращения: 08.10.2025).
- 229.Никитенко, И. М. Адаптация учебного материала для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Никитенко И. М., Жогова Д. В. // Наука и практика в образовании. – 2025. – Т. 6, № 2. – С. 77–82.
- 230.Новиков, Д. А. Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем (концептуальные положения) : монография / Д. А. Новиков. – Москва : ИПУ РАН, 2001. – 83 с. – URL: http://www.mtas.ru/uploads/file_38.pdf (дата обращения: 03.06.2017). – Текст : электронный.
- 231.Новосёлова, Н. В. Система альтернативной коммуникации PECS в обучении детей с РАС /

- Н. В. Новосёлов // Интерактивная наука. – 2021. – № 8 (63). – С. 7–11.
232. Нухова, М. М. Технология сотрудничества как педагогическая стратегия активного обучения / М. М. Нухова. – Текст : электронный // Студенческий научный форум – 2017 : материалы IX Междунар. студенческой науч. конф. – URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017039796> (дата обращения: 06.10.2025).
233. Обзор зарубежных и отечественных исследований и разработок технологий ИОМ в : Технологии разработки индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : метод. рек. / [рук. авт. кол. Е. В. Самсонова]. – Москва : МГППУ, 2020. – 192 с. – URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=396645> (дата обращения: 03.08.2025). – Текст : электронный.
234. Озеров, В. П. Инновационный подход к диагностике и развитию академических и профессиональных способностей / Озеров В. П., Акопова М. А. – Текст : электронный // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2012. – № 78 (1). – С. 121–128. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyy-podhod-k-dagnostike-i-razvitiyu-akademicheskikh-i-professionalnyh-sposobnostey-studentov> (дата обращения: 08.10.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
235. Олейникова, С. А. Моделирование : учеб. пособие / С. А. Олейникова ; ФГБОУ «Воронежский гос. техн. ун-т». – Воронеж : Изд-во ВГТУ, 2020. – 127 с.
236. Омелаенко, Н. В. Обучение студентов на основе индивидуальной образовательной траектории /

- Н. В. Омелаенко // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 90, № 1. – С. 178–182.
237. Организация доступной образовательной среды для студентов с инвалидностью в вузе : учеб. пособие для студентов и преподавателей образоват. орг. высш. образования / [сост.: Саитгалиева Г. Г., Бабич Е. Г., Иванова Т. С. и др.]. – Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – 113 с.
238. Организация доступной образовательной среды для студентов с инвалидностью в вузе: учебное пособие для студентов и преподавателей образовательных организаций высшего образования / Составители: Саитгалиева Г. Г., Бабич Е. Г., Иванова Т. С., Васина Л. Г., Соколов В. В., Груздева Т. А. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – 113 с.
239. Орешкина, О. А. Формирование специальных компетенций у студентов с нарушениями слуха в условиях технического вуза / Орешкина О. А., Дзуличанская Н. Н. // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28, № 10. – С. 140–151.
240. Осёдло, В. И. Теоретические аспекты профессионального «я-образа» личности / Осёдло В. И., Винтоняк В. Ф. – Текст : электронный // Психология и право. – 2013. – № 3 (2). – URL: https://psyjournals.ru/journals/psylaw/archive/2013_n2/61025 (дата обращения: 29.07.2025).
241. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. Сведения об инвалидах-студентах, обучающихся по профессиональным образовательным программам. – Текст : электронный // Коммерсантъ : [сайт]. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4615767> (дата обращения: 16.07.2025).

242. Павлов, А. В. Выбор методов обучения на разных этапах образовательного процесса / А. В. Павлов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 3 (62). – С. 87–92.
243. Палецкая, Т. В. Оценка достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как проблема эффективности инклюзивного образовательного процесса / Палецкая Т. В., Рюмина Т. В. // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 5. – С. 93–98.
244. Паршутина, С. В. Методическая деятельность в условиях инклюзивного образовательного процесса / С. В. Паршутина. – Текст : электронный // Теория и практика образования в современном мире : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.) / [отв. ред.: Г. А. Кайнова, Е. И. Осянина]. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 116–119. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8404/> (дата обращения: 06.08.2025).
245. Переверзева, М. В. Разработка индивидуальной программы формирования навыков самообслуживания для ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития / М. В. Переверзева // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017. – № 1 (17). – С. 84–90.
246. Перовощикова, Е. Н. Критериальный подход к оцениванию как ключевой компонент системы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / Е. Н. Перовощикова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, № 3. – С. 16–23.
247. Перова, А. Г. Индивидуализация обучения через построение индивидуальных образовательных траекторий студентов / Перова А. Г., Семенова Р. С. // Совет ректоров. – 2015. – № 1. – С. 33–38.

- 248.Пестова, И. В., Гурьянова Н. А., Сергеева М. С., Кузеванова С. В. Экспертиза качества специальных условий для получения образования учащимися с ОВЗ как условие повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения / Пестова И. В., Гурьянова Н. А., Сергеева М. С., Кузеванова С. В. // Вестник практической психологии образования. – 2020. – Т. 17, № 2. – С. 139–149.
- 249.Петрова, О. В. Формирующее и суммативное оценивание как психолого-педагогическое условие диагностики сформированности личностных результатов / Петрова О.В., Кузнецова В.А. // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2018. – № 2 (5). – С. 75–81.
- 250.Пеша, А. В. Фокус-групповые интервью в анализе мнений работодателей о востребованных надпрофессиональных компетенциях молодых специалистов / Пеша А. В., Шавровская М. Н. – Текст : электронный // Human Progress. – 2022. – Т. 8, вып. 4. – С. 20–26. – URL: http://progress-human.com/images/2022/Tom8_4/Pesha.pdf (дата обращения: 17.10.2025).
- 251.Платов, А. В. Инклюзив в высшем образовании: роль психолого-педагогического сопровождения / Платов А. В., Платова А. В. // Педагогическое искусство. Науки об образовании. – 2018. – № 1. – С. 33–38.
- 252.Пожаркова, И. Н. Формирование индивидуальной образовательной траектории как компонента практико-ориентированной среды обучения / Пожаркова И. Н., Носкова Е. Е., Трояк Е. Ю. // Педагогический имидж. – 2018. – № 3 (40). – С. 179–192.
- 253.Пономарева, Е. А. Критерии и показатели оценки педагогической деятельности / Е. А. Пономарева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – № 5. – С. 44–47.

254. Пономаренко Е. П., Красавина Ю. В., Жуйкова О. В., Серебрякова Ю. В. Исследование особенностей интеллектуальных и когнитивных процессов студентов с нарушением слуха в техническом вузе / Пономаренко Е. П., Красавина Ю. В., Жуйкова О. В., Серебрякова Ю. В. // Педагогический имидж. – 2019. – Т. 13, № 4 (45). – С. 664–675.
255. Пономаренко, Е. П., Красавина Ю. В., Жуйкова О. В., Серебрякова Ю. В. Обзор рекомендаций по подготовке электронных курсов для студентов с нарушениями слуха / Пономаренко Е. П., Красавина Ю. В., Жуйкова О. В., Серебрякова Ю. В. // Мир педагогики и психологии. – 2021. – № 8 (61). – С. 85–91.
256. Попова, Т. М. Инклюзивное образование / Т. М. Попова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 2. – С. 205–10.
257. Портфолио как средство проведения оценки профессиональной компетенции педагога. – Текст : электронный // Знанио : [сайт]. – URL: <https://znanio.ru/pub/1773> (дата обращения: 08.10.2025).
258. Похлебаева, М. Б. Базовые методологические условия организации обучения студентов с нарушением опорно-двигательного аппарата в вузе / М. Б. Похлебаева // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 10 (27). – С. 739–741.
259. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае : II Российско-китайская конф. исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект», Москва, Россия, 26-27 сент. 2019 г. / А. Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан [и др.] ; отв. ред. И. В. Дворецкая ; пер. с кит. Н. С. Кучмы ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 155 с.

260. Профессиональная ориентация инвалидов и лиц с ОВЗ в системе многоуровневого образования: организационные и методические аспекты : материалы Всерос. науч.-практ. конф., г. Москва, 18 нояб. 2016 г. / сост. В. Д. Байрамов, Н. А. Ореховская. – Москва : МГТЭУ, 2016. – 847 с.
261. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в вузе [Электронный ресурс] / сост. Т.Г. Луковенко, Г.В. Митина, Н.В. Ющенко. – Хабаровск, 2017. – 211 с. – URL: https://инклюзивноеобразование.рф/uploads/umm/document_public/31/3548912fe9.doc (дата обращения: [актуальная дата обращения]).
262. Луковенко, Т. Г. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в вузе : учеб. пособие / Т. Г. Луковенко, Г. В. Митина, Н. В. Ющенко ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджетное образоват. учреждение высш. образования «Тихоокеанский гос. ун-т», Ресурсный учеб.-метод. центр по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. – Хабаровск : Изд-во ТОГУ, 2018. – 68 с. : табл.
263. Работа с родителями как одно из направлений социально-педагогической деятельности : метод. рек. Вып. 5 / сост. О. В. Неценко ; ред. И. Р. Тамахина. – Воронеж : ГБУ ВО «ЦПППиРД», 2019. – 50 с.
264. Разумникова, О. М. Компенсаторное значение компонентов эмоционального интеллекта при нарушениях слуха: роль низкочастотной и высокочастотной осцилляторной активности мозга / Разумникова О. М., Кривоногова К. Д. – Текст : электронный // Дифференциальная психология и психофизиология сегодня: способности, образование, профессионализм. – 2021. – № 1. – С. 197–201. – URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/kompensatornoe-znachenie-](https://cyberleninka.ru/article/n/kompensatornoe-znachenie)

komponentov-emotsionalnogo-intellekta-pri-narusheniyah-sluha-rol-nizkochastotnoy-i-vysokochastotnoy?ysclid=mgcd3z8n6c748502742 (дата обращения: 04.10.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».

265. Рассказов, Ф. Д. Структурные компоненты методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования / Рассказов Ф. Д., Муллер О. Ю. – Текст : электронный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 9/2. – С. 47–50. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-komponenty-metodicheskoy-kompetentnosti-prepodavateley-vuza-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 13.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
266. Рафикова, А. Р. Анкетирование как метод эмпирического исследования в педагогическом эксперименте / А.Р. Рафикова. – Текст : электронный // Студенческий научный форум : материалы X Междунар. студенческой науч. конф. – URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018000781> (дата обращения: 08.10.2025).
267. Рахметова, Г. А. Формативное оценивание как средство повышения успеваемости учащихся / Г.А. Рахметова. – Текст : электронный // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2024. – Т. 1, № 4 (503). – С. 28–30. – URL: <https://moluch.ru/archive/503/110578/> (дата обращения: 15.06.2025).
268. Ридецкая, О. Г. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии : хрестоматия / О. Г. Ридецкая. – Москва : ДиректМедиа, 2013. – 647 с.
269. Родина, Л. И. Готовность преподавателя вуза к организации инклюзивного образования / Л. И. Родина //

- Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25, № 4. – С. 91–99.
270. Романова, Н. Р. Проблема личностного роста преподавателей вуза при переходе к инклюзивному обучению / Н. Р. Романова. – Текст : электронный // E-Scio. – 2020. – № 5 (44). – С. 332–341. – URL: <https://e-scio.ru/?p=10483> (дата обращения: 13.08.2025).
271. Рубцов, В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина. – Москва : Изд-во МГППУ, 2002. – 272 с.
272. Рубцов В. В., Васина Л. Г., Куравский Л. С., Соколов В. В. Модельный образец специальных образовательных условий для получения высшего образования студентами с инвалидностью: опыт создания и применения / Рубцов В. В., Васина Л. Г., Куравский Л. С., Соколов В. В. // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, № 1. – С. 34–49.
273. Руднева, Е. Н. Профессиональная идентичность – основа становления профессионала / Е. Н. Руднева // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2007. – № 2 (8). – С. 72–79.
274. Рузанова, Ю. В. Реализация предметного образовательного маршрута ученика как основа индивидуализации обучения в современной школе / Рузанова Ю. В., Беляева Т. К., Варакина Е. Е. // Педагог 3.0: подготовка учителя для школы будущего : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. (23 марта 2016 г.) / М-во образования и науки Рос. Федерации, ФГБОУ ВПО «Волжский гос. инженерно-педагогический ун-т им. Козьмы Минина» (Мининский ун-т) ; [редкол.: Е. Е. Егоров, И. Р. Новик]. – Нижний Новгород, 2016. – С. 184–190.

- 275.Рындак, В. Г. К вопросу о проектировании индивидуального образовательного маршрута как средстве становления личностных достижений старшего школьника / Рындак В. Г., Утепов М. Б. – Текст : электронный // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2003. – № 7 (25). – С. 39–44. – URL: <http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/11510/1/1.pdf> (дата обращения: 15.06.2025).
- 276.Савина, Н. В. Методологические основы персонализации образования / Н. В. Савина // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – № 4 (14). – С. 82–90.
- 277.Самсонова, Е. В. Основные педагогические технологии инклюзивного образования : учеб.-метод. пособие / Самсонова Е. В., Дмитриева Т. П., Хотылева Т. Ю. – Москва : Пед. ун-т «Первое сентября», 2013. – 36 с.
- 278.Санина, Е. И. Индивидуальный образовательный маршрут как средство осуществления инклюзивного профессионального обучения в вузе / Санина Е. И., Жиганова О. М. // Вестник Российской международной академии туризма. – 2016. – № 3. – С. 107–110.
- 279.Сахнова, И. А. Развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного образования : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Сахнова Ирина Александровна ; Казанский национальный исследовательский технологический университет. – Казань, 2021. – 24 с.
- 280.Сахьянова, С. В. Развитие коммуникации у детей с РАС (расстройство аутистического спектра) : метод. рек. / С. В. Сахьянова. – Иркутск : ГАУ ЦППМиСП, 2021. – 39 с.

- 281.Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с.
- 282.Селиванова, Ю. В. Тьюторское сопровождение в системе инклюзивного образования / Селиванова Ю. В., Лекремьяора Л. В. // Специальное образование XXI века: от ранней помощи до профессиональной подготовки : сб. науч. тр. / отв. ред. Л. М. Кобрина. – Санкт-Петербург, 2020. – С. 291–295.
- 283.Семёнова, С. В. Роль и место волонтерства в формировании социально-технологических компетенций студентов специальности социальная работа / С. В. Семёнова. – Текст : электронный // Студенческий научный форум : материалы VI Междунар. студенческой науч. конф. – URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014003208> (дата обращения: 30.07.2025).
- 284.Системный подход в воспитании: инновационные ответы на современные вызовы : материалы Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. памяти действительного члена АПН СССР и РАО Людмилы Ивановны Новиковой, г. Владимир, 24 апр. 2024 г. / отв. ред. Е. Л. Харчевникова. – Владимир : ГАОУ ДПО ВО ВИРО, 2024. – 342 с.
- 285.Ситникова, Е. Ю. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды / Е. Ю. Ситникова // Вестник магистратуры. – 2021. – № 6-1 (117). – С. 94–97.
- 286.Скворцова, О. А. К теоретическому обоснованию понятий «индивидуализация» и «индивидуальный подход» в обучении детей с ОВЗ / О. А. Скворцова. – Текст : электронный // Специальное образование. – 2016. – № 12. – С. 226–230. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-teoreticheskomu->

obosnovaniyu-ponyatiy-individualizatsiya-i-individualnyy-podhod-v-obuchenii-detey-s-ovz?ysclid=mgaqmdy7l247157114 (дата обращения: 19.09.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».

- 287.Скочилова, Е. Ю. Роль стажировок в практико-ориентированном подходе реализации программ повышения квалификации дополнительного профессионального образования / Скочилова Е. Ю., Пекарская Л. В. // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2021. – № 1 (12). – С. 136–142.
- 288.Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В. И. Слободчиков // 2-я Российская конференция по экологической психологии : [материалы], Москва, 12-14 апр. 2000 г. / ред. В. И. Панов. – Москва ; Самара, 2001. – С. 172–176.
- 289.Слободчиков, В. И. Журавлёва, С. В. Исторический обзор становления понятия «образовательная среда» в педагогической науке / Журавлёва С. В. – Текст : электронный // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 3. – С. 48–56.
- 290.Смирнов, Ю. Н. Современные компоненты цифровой образовательной среды подготовки кадров для рынка интеллектуальной собственности / Смирнов Ю. Н., Камалеева Л. С. // Современные цифровые технологии: проблемы, решения, перспективы : материалы национальной (с междунар. участием) науч.-практ. конф. (Казань, 19-20 мая 2022 г.) / под общ. ред. Э. Ю. Абдуллазянова. – Казань, 2022. – С. 358–361.
- 291.Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья. – Текст : электронный // Северо-Восточный

- федеральный университет (СВФУ) : [сайт]. – URL: https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/strukturnye-podrazdeleniya/departamentt_quality/mo/lnaktu/metod_rekomend_obuchen_stud_ovz.pdf (дата обращения: 07.10.2025).
292. Современная образовательная среда: теория и практика : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 окт. 2020 г.) / Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Чувашский гос. ун-т им. И. Н. Ульянова» ; [редкол.: Яковлева Т.В. (отв. ред.) и др.]. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2020. – 199 с.
293. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях : метод. рек. для руководящих и пед. работников общеобразоват. орг. / под ред.: С. В. Алехиной, Е. В. Самсоновой. – Москва : МГППУ, 2022. – 151 с.
294. Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего профессионального образования : метод. рек. / под ред.: Е. Н. Кутеповой, Е. В. Самсоновой. – Москва : МГППУ, 2022. – 82 с.
295. Соколов, В. В. и др. Требования к оказанию образовательных услуг по получению высшего образования с учетом различных нозологических групп (нарушения зрения, нарушения слуха, поражения опорно-двигательного аппарата) : метод. рек. для структурных подразделений в вузах, работающих со студентами с инвалидностью / Панюкова С. В., Сергеева В. С., Соколов В. В. [и др.] ; под ред. Панюковой С. В., Сергеевой В. В. – Москва : МГППУ, 2018. – 79 с.
296. Соколова, В. А. Профессиональная подготовка студентов с аутизмом в рамках университета к дальнейшему трудоустройству / В. А. Соколова // Трудоустройство и занятость людей с ограниченными возможностями

- здоровья в соответствии со статьей 27 Конвенции о правах инвалидов ООН: опыт России, Германии, Беларуси и других стран : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Калуга, 24-25 окт. 2017 г. / под ред. И. П. Краснощеченко. – Калуга, 2017. – С. 247–252.
297. Соловьева, С. В. Проектирование индивидуальных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья : метод. рек. / С. В. Соловьева. – Екатеринбург : ИРО, 2011. – 140 с.
298. Сорокопуд, Ю. В. Профессионально важные качества личности как фактор конкурентоспособности современных специалистов сферы «человек – человек» / Ю. В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 245–246.
299. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья : учеб. для акад. бакалавриата / Л. В. Мардахаев [и др.]; под ред. Л. В. Мардахаева, Е. А. Орловой. – Москва : Юрайт, 2018. – 343 с. – URL: <https://urait.ru/viewer/socialno-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-detey-sogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovyya-452498#page> (дата обращения: 08.10.2025). – Текст : электронный.
300. Становление тьюторской модели современного университета в России : кол. моногр. / Нац. исслед. Томск. гос. ун-т, Межрегион. тьюторская ассоциация ; науч. ред.: Т. М. Ковалева, А. О. Зоткин, Е. А. Суханова ; отв. ред.: А. О. Зоткин, Н. С. Гулиус. – Томск : Издат. дом Томского гос. ун-та, 2019. – 148 с.
301. Старицына, С. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как условие саморазвития бакалавров педагогического образования / С. Г. Старицына // Прикладная лингвистика. Терминоведение : сб. науч. ст. / [отв. ред. К. Я. Авербух ; редкол.: Л. Г. Викулова,

- К. Я. Авербух, С. В. Гринев и др.]. – Москва, 2015. – Вып. 3. – С. 95–103.
302. Старостина, Н. Н. Амплификация профессиональной субъектности как цель внутривузовской профессиональной социализации / Старостина Н. Н. – Текст : электронный // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2023. – № 5. – С. 31–35. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2501> (дата обращения: 29.07.2025).
303. Стерлягова, Е. В. Организация обучения на основе индивидуальных учебных планов: педагогическая модель / Стерлягова Е. В. // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 2 (29). – С. 21–32.
304. Структура образования в России / Анастасия Русских. – Текст : электронный // Домашняя школа «InternetUrok» : [сайт]. – URL: https://interneturok.ru/blog/uchebnye_voprosy/struktura_obra_zovaniya_v_rossii (дата обращения: 08.10.2025).
305. Сульженко, Ю. А. Тьюторское сопровождение в процессе индивидуального обучения / Сульженко Ю. А., Мурзина Ю.О., Щебетова А. Л. // Символ науки. – 2023. – № 12-1-2. – С. 160–162.
306. Сунцова, А. С. Опыт подготовки будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования / Сунцова А. С. // Гуманитарные науки. Науки об образовании. – 2018. – № 2. – С. 73–80.
307. Суртаева, Н. Н. Технология индивидуальных образовательных траекторий / Суртаева Н. Н. // Химия в школе. – 1998. – № 4. – С. 13–17.
308. Суртаева, Н. Н. Педагогические технологии : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. Н. Суртаева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 250 с. – URL: https://mx3.urait.ru/uploads/pdf_review/6D4D6BB5-1E12-

- 43BD-B166-2A64EF0BAF52.pdf (дата обращения: 15.06.2025). – Текст : электронный.
- 309.Суртаева, Н. Н. Технология индивидуально-образовательных траекторий : метод. рек. / Н. Н. Суртаева. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : УМЦ Ком. по образованию Адм. Санкт-Петербурга, 2000. – 32 с.
- 310.Суслова, О. И. Кризисные этапы профессиональной социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования (пилотажное исследование) / Суслова О. И., Хмелькова О. В., Шаров А. А. // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 5 (73). – С. 113–120.
- 311.Тамарская, Н. В. Применение интерактивных технологий в процессе инклюзивного образования / Тамарская Н. В. // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – № 6 (11). – С. 62–63.
- 312.Ташева, А. И., Гриднева С. В., Арпентьева М. Р., Киценко Н.В. Особенности вузовской адаптивности у студентов с ограниченными возможностями здоровья / Ташева А. И., Гриднева С.В., Арпентьева М. Р., Киценко Н. В. // Коррекционно-педагогическое образование. – 2021. – № 2. – С. 17–36.
- 313.Ташёва, А. И. Социально-психологическая адаптация и проблемы инклюзивного сопровождения студентов с ОВЗ в вузе / Ташёва А. И., Гриднева С. В., Арпентьева М. Р. // Вестник Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2021. – № 4 (64). – С. 136–145.
- 314.Теория и практика социально-гуманитарного обеспечения инклюзивного образования : в 3 вып. : лекционный курс Всерос. науч. шк. с междунар. участием, Новосибирск, 10-12 окт. 2012 г. / Р. Зиглер, С. В. Алехина, Т. Л. Чепель ; под общ. ред.

- А. Г. Ряписовой. – Новосибирск : ФГБОУ ВПО НГПУ, 2012. – 3 вып. – 142 с.
- 315.Технология и методы инклюзивного образования / Ростовцева Марина Викторовна, Ковалевич Валентина Тимофеевна, Ковалевич Игорь Анатольевич, Митрохин Роман Валентинович // Современное образование. – 2018. – № 2. – С. 140–148.
- 316.Технологии разработки индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / авт. колл.; рук. авт. колл. Е. В. Самсонова. Москва: МГППУ, 2020. 192 с. URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=396645> (дата обращения: 15.06.2025).
- 317.Технология критериального оценивания, методика ее применения в учебном процессе / Ж. А. Абекова, А. Б. Оралбаев, М. Бердалиева, Ж. К. Избасарова. – Текст : электронный // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2-2. – С. 215–218. – URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=9559> (дата обращения: 15.06.2025).
- 318.Тимофеева, Ю. Ф. Современная модель развивающей образовательной системы в вузе / Тимофеева Ю. Ф., Судник Ю. А., Голубчиков А. Я. // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В. П. Горячкина». – 2013. – № 4. – С. 83–89.
- 319.Тимошенко, А. Ю. Критериальное оценивание как средство формирования самоконтроля и самооценки обучающихся / А. Ю. Тимошенко // От результатов оценки – к достижению нового качества образования : материалы VIII межрегион. науч.-практ. конф. им.

- И. К. Шалаева, 15 дек. 2016 г. / [сост. И. И. Дранникова]. – Барнаул, 2017. – С. 84–89.
320. Тихонова, Н. В. Организация контроля знаний студентов в условиях удаленного обучения / Н. В. Тихонова // Казанский лингвистический журнал. – 2021. – № 1 (4). – С. 111–125.
321. Ткачева, В. В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / В. В. Ткачева. – Москва : Моск. психол.-социал. ин-т : УМК «Психология», 2004. – 192 с.
322. Токтарова, В. И. Организация проектной деятельности студентов на основе сервисов интернет-технологий / Токтарова В. И., Семенова Д. А. // Мир университетской науки: культура, образование. – 2020. – № 4. – С. 29–38.
323. Траулько, Е. В. Развитие готовности к профессиональному самоопределению студентов с нарушениями слуха / Траулько Е. В. // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10, № 3. – С. 4120–4129.
324. Трегубова, Ю. А. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе / Трегубова Ю. А., Мосина М. А. // Пермский педагогический журнал. – 2021. – № 12. – С. 130–138.
325. Трухманова, Е. Н. Технология работы со студентами-первокурсниками по оптимизации адаптации к вузу (в рамках деятельности психолого-педагогической службы АФ ННГУ) / Е. Н. Трухманова. – Текст : электронный // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 12. – С. 201–220. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/12/75244> (дата обращения: 23.03.2025).
326. Тюриков, А. Г. Новые практики социологической диагностики востребованности и качества образовательных услуг вузов: методологические и

- методические проблемы / А. Г. Тюриков // Инновации в образовании. – 2019. – № 2. – С. 21–33.
327. Тютченко, А. М. Инновационная педагогическая деятельность в вузе как источник развития методологии, теории и методики обучения и воспитания / А. М. Тютченко // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 4. – С. 96–99.
328. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – Москва : Педагогика, 1990. – 192 с.
329. Урусова, О. И. Занятие-тренинг как форма подготовки студентов к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования / О. И. Урусова. – Текст : электронный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1 (174). – С. 67–70. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zanyatie-trening-kak-forma-podgotovki-studentov-k-pedagogicheskoy-deyatelnosti-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 07.10.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
330. Учуваткина, Е. В. Особенности обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ : презентация (PowerPoint) / Е. В. Учуваткина. – Текст : электронный // Инклюзивное профессиональное образование Волгоградской области : [сайт]. – URL: <https://inkluziyaprofi35.ru/wp-content/uploads/2023/11/3-Особенности-обучения-лиц-с-инв.-и-ОВЗ.pdf?ysclid=mgv89obl1g8768608037> (дата обращения: 04.10.2025).
331. Ушаков, Е. В. Введение в философию и методологию науки / Е. В. Ушакова. – Москва : Экзамен, 2005. – 528 с.
332. Файзуллаева, Е. Д. Моделирование индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья как открытое

- совместное рефлексивное действие сопровождающих взрослых / Файзуллаева Е. Д., Мёдова Н. А. // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1 (190). – С. 15–21.
333. Федюшина, У. И. Педагогические условия коммуникативного взаимодействия в воспитательном процессе в условиях инклюзивного образования / Федюшина У. И. // Наука и школа. – 2024. – № 3. – С. 196–202.
334. Фомина, С. Н. Построение индивидуального образовательного маршрута студента как способ осознанной учебной деятельности / Фомина С. Н., Береза Н. А., Квитковская А. А. // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2018. – Т. 17, № 3 (148). – С. 42–49.
335. Формирование психологически безопасной образовательной среды: диагностический инструментарий, программы и технологии : метод. рек. для педагогов-психологов / авт.-сост.: Е. В. Мазурова. – Барнаул : КГБУ «Алтайский краевой центр психол.-пед. и мед.-социал. помощи», 2019. – 72 с.
336. Фролова, С. В. Педагогические условия организации индивидуального образовательного маршрута внеучебной деятельности студентов / Фролова С. В., Пепеляева С. В. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22777> (дата обращения: 30.07.2025).
337. Фуряева, Т. В. Социализация и социальная адаптация лиц с инвалидностью : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Т. В. Фуряева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 189 с.
338. Харина, Н. В. Условия выявления и развития индивидуальных способностей обучающихся в

- общеобразовательной школе / Харина Н. В. // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 4 (23). – С. 211–213.
339. Харламова, В. Г. Разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся с ОВЗ / Харламова Виктория Геннадьевна. – Текст : электронный // Образование и воспитание. – 2021. – № 1 (32). – С. 24–26. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/187/5986/> (дата обращения: 15.06.2025). – Режим доступа: Молодой ученый : [сайт : электронные журналы].
340. Хахалева, Е. Ю. Использование регионального компонента на уроках английского языка с детьми ОВЗ / Хахалева Елена Юрьевна. – Текст : электронный // АУ «Институт развития образования» ХМАО-Югры : [сайт]. – URL: https://iro86.ru/images/Documents/2019/tn/1.5._Хахалева_Е_Ю.pdf (дата обращения: 25.09.2025).
341. Хвалобо, Г. В. Теоретические аспекты работы со студентами с заболеваниями опорно-двигательного аппарата / Хвалобо Г. В., Сыроваткина И. А., Савченко М. Б. – Текст : электронный // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2020. – № 8 (186). – С. 298–303.
342. Хохлова, А. Ю. Особенности проведения текущей и промежуточной аттестации для студентов с инвалидностью, обучающихся в инклюзивных группах колледжа / Хохлова А. Ю., Сокольникова Н. Е. – Текст : электронный // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2020. – № 5 (295). – С. 344–347. – URL: <https://moluch.ru/archive/295/67015/> (дата обращения: 15.06.2025).
343. Хохлова, Н. В. Модель проектирования индивидуального плана обучения / Хохлова Н. В. – Текст : электронный // Молодой ученый : [электронный журнал]. – 2015. – № 19

- (99). – С. 627–631. – URL: <https://moluch.ru/archive/99/22145/> (дата обращения: 04.10.2025).
344. Хохрякова, Ю. М. Возможности геймификации учебной деятельности студентов вуза / Ю. М. Хохрякова // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – № 5. – С. 27–37.
345. Хуторской, А. В. Индивидуальная образовательная траектория / А. В. Хуторской // Хуторской А. В. Современная дидактика. – Санкт-Петербург, 2021. – С. 276–28.
346. Царев, А. М. Система педагогической помощи лицам с тяжелыми и множественными нарушениями развития : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)» : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Царев Андрей Михайлович ; Российский государственный педагогический ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2005. – 180 с.
347. Целик, М. С. Инструменты, используемые для оценки качества высшего образования / Целик М. С., Чернышев Д. А. // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 2А-3А. – С. 310–315.
348. Цирихова, Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов в период обучения в колледже / Цирихова Елена Владимировна. – Текст : электронный // Психологические науки: теория и практика : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, февр. 2012 г.) / [отв. ред. О. А. Шульга]. – Москва, 2012. – С. 97–100. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/33/1295/> (дата обращения: 17.08.2025). – Режим доступа: Молодой ученый : [сайт : электронные журналы].

349. Цифровые ресурсы профессионализации молодых инвалидов / [О. А. Денисова и др.] ; под ред. О. А. Денисовой. – Череповец : Череповец. гос. ун-т, 2021. – 194 с.
350. Челнокова, Т. А. Диагностика и мониторинг в системе инклюзивного образования / Т. А. Челнокова // Гуманитарные науки. – 2022. – № 1. – С. 107–113.
351. Чепель, Т. Л. Эффективность образовательного процесса в условиях инклюзивной практики: итоги мониторинговых исследований / Чепель Т. Л., Абакирова Т. П., Самуйленко С. В. // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19, № 1. – С. 33–41.
352. Черёнева, Е. А. Программа повышения коммуникативной компетентности преподавателей вуза в области общения с аутичными студентами / Черёнева Е. А., Демченко О. С. // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. – 2020. – № 1 (4). – С. 47–57.
353. Чернявская, А. П. Профессиональное самоопределение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Чернявская А. П., Шипкова Е. Н., Егорова П. А. // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 1 (124). – С. 16–24.
354. Чиркина С. Е., Ахмеров Р. А., Бажин К. С., Царева Е. В. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды : учеб.-метод. пособие / Чиркина С. Е., Ахмеров Р. А., Бажин К. С., Царева Е. В. ; Федеральное гос. авт. образовательное учреждение высш. проф. образования Казанский (Приволжский) федеральный ун-т, Ин-т психологии образования. – Казань : Бриг, 2015. – 135 с. : ил., табл.
355. Шакирова, Э. Ф. Методика формирования социальной активности студентов с ограниченными возможностями здоровья в педагогическом колледже / Э. М. Шакирова //

- Инклюзивное образование: методология, практика, технология : материалы междунар. науч.-практ. конф. 20-22 июня 2011 г. / ред. О. Н. Ертанова, М. М. Гордон. – Москва, 2011. – С. 183–185.
356. Шамионов, Р. М., Характеристики академической адаптации и когнитивных функций студентов с ограниченными возможностями здоровья / Шамионов Р. М., Григорьева М. В., Созонник А. В. [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 5 (47). – С. 258–272.
357. Шана, М. А. Адаптивное обучение и его обеспечение: компетентностный подход / М. А. Шана // ФЭН-НАУКА. – 2012. – № 6 (9). – С. 14–15.
358. Шанаах, У. Я. М. Профессиональная компетентность педагогов в системе инклюзивного образования / Шанаах У. Я. М., Хузиахметов А. Н. // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 3-1 (78). – С. 154–158.
359. Шапиева, А. С. Практико-ориентированный подход в обучении студентов / Шапиева А. С., Чаплаев Х. Г., Халиев Магомед С.-У. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-1. – С. 306–309. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannyu-podhod-v-obuchenii-studentov/viewer> (дата обращения: 06.09.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
360. Шарипов, А. А. Учебно-методическое обеспечение как важное условие реализации современных технологий обучения / А. А. Шарипов // Ученые записки Худжандского государственного университета имени академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2021. – № 4 (69). – С. 226–230.

361. Шаров, А. А. Интегративные структурные компоненты адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья / Шаров А. А., Хмелькова О. В. // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 3 (51). – С. 290–301.
362. Шаталов, М. А. Особенности реализации индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) при подготовке студентов по программам высшего образования / Шаталов М. А., Мычка С. Ю. // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2017. – № 1 (5). – С. 18–21.
363. Шевелева, Д. Е. Инклюзивное образование и индивидуальная учебная траектория: на чём строится школьная интеграция и обучение для детей с ограниченными возможностями здоровья / Д. Е. Шевелева // Коррекционно-педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 5–17.
364. Шефер, С. Н. Практико-ориентированное обучение для обучающихся с ОВЗ / С. Н. Шефер. – Текст : электронный // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2017. – № 3 : спецвыпуск. – URL: <http://e-journal.omgau.ru/index.php/spetsvypusk-3/36-spets03/735-00320>. (дата обращения: 08.07.2025).
365. Шрамко, Н. В. Основы тьюторства : курс лекций : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. В. Шрамко ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : УрГПУ, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.
366. Юдина, Т. А. Психолого-педагогические условия включения детей с СД в инклюзивные классы начальной школы / Юдина Т. А., Алехина С. В. – Текст : электронный // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 1. – С. 94–102. – URL: [http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-](http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie)

- usloviya-vklyucheniya-detey-s-sindromom-dauna-v-inklyuzivnye-klassy-nachalnoy-shkoly (дата обращения: 29.08.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
367. Юсупова, Т. Г. Социально-личностное развитие младших подростков в условиях иноязычной образовательной среды : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Юсупова Татьяна Геннадьевна ; Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова. – Москва, 2011. – 21 с.
368. Яковлева, И. М. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образования / И. М. Яковлева. – Текст : электронный // Инклюзивное образование: методология, практика, технология : материалы междунар. науч.-практ. конф. 20-22 июня 2011 г. / ред. О. Н. Ертанова, М. М. Гордон. – Москва, 2011. – С. 242–243. – URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/inclusive_edu/contents/44260 (дата обращения: 03.08.2025). – Режим доступа: Портал психологических изданий «PsyJournals.ru».
369. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с.
370. Ясвин, В. А. Технология средового проектирования в образовании / В. А. Ясвин // Социально-политические исследования. – 2020. – № 1 (6). – С. 74–93.
371. Ясвин, В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление образовании / В. А. Ясвин. – Москва : Народное образование, НИИ школьных технологий, 2019. – 448 с.
372. Al-Tal S., Al-Jawaldeh F., Al-Taj H., Maharmeh L. Emotional intelligence levels of students with sensory impairment / Al-Tal S., Al-Jawaldeh F., Al-Taj H.,

- Maharmeh L. // International Education Studies. – 2017. – Vol. 10 (8). – P. 145–153.
373. Barrett P., Treves A., Shmis T., Ambasz D., Ustinova M. The Impact of School Infrastructure on Learning: A Synthesis of the Evidence / Barrett P., Treves A., Shmis T. [et al.]. – Text : electronic // World Bank : [website]. – URL: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/30920> (date of access: 12.08.2025).
374. Blyth A. Upgrading School Buildings in Mexico with Social Participation The Better Schools Programme / Alastair Blyth, Rodolfo Almeida, David Forrester [et al.]. – Paris : OECD-CELE, 2012. – URL: <https://alastair-blyth.com/wp-content/uploads/2012/10/mexico-schools-report-blyth.pdf> (date of access: 12.08.2025). – Text : electronic.
375. Collin, A. Managers' Competence: Rhetoric, Reality and Research / Collin A. // Personnel Review. – 1989. – Vol. 18, № 6. – P. 20–25.
376. Evidence of validity and reliability of the adaptive functioning scale for intellectual disability (EFA-DI) / Thais Selau, Mônia Aparecida da Silva, Euclides José de Mendonça Filho, Denise Ruschel Bandeira. – Text : electronic // Psicologia: Reflexão e Crítica. – 2020. – Vol. 33, № 1. – P. 26. – URL: <https://www.scielo.br/j/prc/a/G5dqbWTnyWdvWw8mxY9pWnm/?format=pdf&lang=en> (date of access: 20.07.2025).
377. Gallagher, P. A. Perceived needs of grandmothers of children with disabilities / Gallagher P. A., Kresak K., Rhodes C. A. // Topics in early childhood special education. – 2010. – Vol. 30, № 1. – P. 56–64.
378. Gedfie, M. Parental involvement in the education of their children with disabilities: The case of primary schools of Bahir Dar City Administration, Ethiopia / Gedfie M, Negassa D. // East African Journal of Social Sciences and Humanities. – 2018. – Vol. 3, № 2. – P. 43–56.

379. Gruzdev, M., Kasakova E., Kuznetsova I., Tarkhanova I. University graduates' soft skills: the employers' opinion / Gruzdev M., Kasakova E., Kuznetsova I., Tarkhanova I. // *European Journal of Contemporary Education*. – 2018. – Vol. 7 (4). – P. 690–698.
380. Hallahan, D. P. Exceptional learners: An introduction to special education / Hallahan D. P., Kauffman J. M., Pullen P. C. – 14th ed. – London : Pearson Education Publ., 2018. – 408 p.
381. Haug, P. Understanding inclusive education: ideals and reality / Haug P. // *Scandinavian Journal of Disability Research*. – 2017. – Vol. 19, № 3. – P. 206–217.
382. Inclusive education in higher education? / Morgado B., Cortes-Vega M. D., Lopez-Gavira R. [et al.] // *Journal of Research in Special Educational Needs*. – 2016. – Vol. 16, № 1. – P. 639–642.
383. Kauffman, J. M., Anastasiou D., Felder M., Hornby G., Lopes J. Recent debates in special and inclusive education / Kauffman J. M., Anastasiou D., Felder M. [et al.] // *International encyclopedia of education* / Editors: Rob Tierney, Fazal Rizvi, Kadriye Ercikan. – 4th ed. – Amsterdam, 2021. – P. 269–283.
384. Lyubov, G. Pak. Projecting and Implementation of Professional-Personal Environment for Future Teachers / Gilmeeva R. K., Solovyova P. V., Nikonova E. L. [et al.] // *Eurasian Journal of Analytical Chemistry*. – 2017. – Vol. 12, № 7. – P. 1059–1067.
385. Meijer, C. Inclusive Education across Europe: Reflections upon 10 Years of Work from the European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer C., Soriano V., Watkins A. // *Childhood Education*. – 2007. – Vol. 83, № 6. – P. 361–365.
386. Mestre, J.M., Larran C., Herrero J., Guil R., de la Torre G.G. PERVALE-S: a new cognitive task to assess deaf people's

- ability to perceive basic and social emotions / Mestre J. M., Larran C., Herrero J. [et al.] // *Frontiers in Psychology*. – 2015. – Vol. 6. – P. 11–48.
387. Moriña, A. Inclusive education in higher education: challenges and opportunities / Moriña A. // *European Journal of Special Needs Education*. – 2017. – Vol. 32, № 1. – P. 3–17.
388. Tremblay, P. The Individualized educational plan (IEP). Presentation materials / P. Tremblay. – Tivat, Montenegro : Université Libre de Bruxelles, 2007. – 41 p. – URL: http://file:///C:/Users/User/Downloads/pdfslide.net_theindividualized-educational-plan-iep-the-individualized-educational-plan.pdf (date of access: 12.03.2025). – Text : electronic.
389. Tuning Educational Structures in Europe / Edited by Julia González, Robert Wagenaar. – 2nd ed. – Bilbao : Universidad de Deusto, 2008. – 161 p. – URL: <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning08.pdf> (дата обращения: 26.07.2025). – Text : electronic.
390. Whiddett, S. A practical guide to competencies: how to enhance individual and organisational performance / Whiddett S, Hollyforde S. – London : CIPD Publishing, 2003. – 144 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методика разработки структурно-функциональной модели индивидуального образовательного маршрута для студентов с ОВЗ

Структурно-функциональная модель индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для студентов с ОВЗ — это комплексный инструмент, предназначенный для адаптации образовательного процесса к индивидуальным потребностям каждого студента, обеспечивая ему максимально возможную успешность обучения и развития. Эта модель включает в себя определенную структуру и реализует конкретные функции, направленные на поддержку студента с ОВЗ.

1. Структура ИОМ:

Титульный лист:

Название образовательной организации.

ФИО студента.

Группа/Курс.

Специальность/Направление подготовки.

Срок реализации ИОМ.

ФИО и должности разработчиков ИОМ.

Общие положения:

Нормативно-правовая база (ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС, локальные акты образовательной организации).

Цель и задачи ИОМ.

Принципы реализации ИОМ (индивидуализация, доступность, гибкость, сотрудничество).

Особенности контингента обучающихся с ОВЗ, на которых ориентирован данный ИОМ.

Психолого-педагогическая характеристика студента:

1. Анамнестические данные (сведения об истории развития студента).

2. Результаты психолого-педагогической диагностики (оценка когнитивных, эмоционально-волевых, мотивационных особенностей).

3. Определение образовательных потребностей студента (какие конкретные трудности испытывает студент в обучении).

4. Оценка уровня сформированности учебных навыков и умений.

5. Вывод о зоне ближайшего развития студента (что студент может освоить с помощью).

Генеральная цель: обеспечение успешной адаптации и интеграции студента с ОВЗ в образовательную среду, создание условий для освоения образовательной программы в соответствии с его индивидуальными возможностями.

Конкретные задачи:

1. Коррекция/компенсация имеющихся нарушений.

2. Развитие недостающих учебных навыков.

3. Адаптация учебных материалов и методов обучения.

4. Формирование компенсаторных механизмов.

5. Создание поддерживающей образовательной среды.

6. Социализация и интеграция студента в коллектив.

Содержание ИОМ:

Адаптация учебного плана:

1. Возможность освоения программы в индивидуальном темпе.

2. Включение дополнительных коррекционно-развивающих курсов.

3. Замена отдельных видов учебной деятельности.

Адаптация учебных материалов:

1. Использование альтернативных форматов (электронные учебники, аудиокниги, видеоматериалы).
2. Предоставление заданий в более простой и понятной форме.
3. Использование средств визуализации (схемы, таблицы, графики).
4. Использование специализированного программного обеспечения.
5. Адаптация методов обучения:
6. Использование дифференцированного подхода.
7. Организация индивидуальных консультаций.
8. Применение активных методов обучения (проектная деятельность, проблемное обучение, кейс-стади).
9. Реализация дистанционного обучения с использованием специальных платформ и технологий.

Организация психолого-педагогического сопровождения:

1. Индивидуальные консультации психолога.
2. Коррекционные занятия с логопедом, дефектологом (при необходимости).
3. Групповые тренинги по развитию социальных навыков.
4. Психологическая поддержка семьи студента.
5. Ресурсное обеспечение ИОМ:
6. Кадровое обеспечение (специалисты, участвующие в реализации ИОМ).
7. Материально-техническое обеспечение (специализированное оборудование, технические средства обучения, адаптированные учебные материалы).
8. Информационное обеспечение (доступ к электронным образовательным ресурсам, специализированным базам данных).

Механизм реализации ИОМ:

1. Определение ответственных за реализацию каждого этапа ИОМ.
2. Согласование графиков консультаций и занятий.
3. Организация взаимодействия между специалистами.

4. Взаимодействие с семьей студента.

Критерии и показатели эффективности ИОМ:

1. Динамика учебной успеваемости студента.
2. Улучшение эмоционального состояния и психологического благополучия.
3. Развитие социальных навыков и умений.
4. Повышение уровня самостоятельности и саморегуляции.
5. Удовлетворенность студента и его семьи образовательным процессом.
6. Мониторинг и оценка результатов ИОМ:
7. Периодическая оценка прогресса студента (например, раз в семестр).
8. Анализ данных мониторинга и внесение корректировок в ИОМ.
9. Использование различных методов оценки (наблюдение, тестирование, анализ работ студента, беседы).

Приложения:

1. Копии заключений ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии).
2. Результаты диагностических исследований.
3. Адаптированные учебные материалы.
4. График консультаций и занятий.

II. Функции ИОМ:

1. Диагностическая функция ИОМ позволяет выявить индивидуальные особенности, образовательные потребности и возможности студента с ОВЗ на основе комплексного психолого-педагогического обследования.

2. Проектировочная функция ИОМ определяет цели, задачи и содержание образовательного процесса, адаптированного к потребностям студента с ОВЗ. Он служит планом действий для педагогов и специалистов, работающих со студентом.

3. Коррекционно-развивающая функция ИОМ предусматривает систему мероприятий, направленных на коррекцию имеющихся нарушений, развитие недостающих навыков, формирование компенсаторных механизмов и поддержку личностного роста студента.

4. Адаптационная функция ИОМ адаптирует образовательную среду (учебные материалы, методы обучения, формы контроля) к индивидуальным потребностям студента с ОВЗ, обеспечивая ему равные возможности для получения образования.

5. Мотивационная функция: ИОМ создает условия для повышения мотивации студента к обучению, развитию интереса к познавательной деятельности и формированию положительной самооценки.

6. Интеграционная функция ИОМ способствует интеграции студента с ОВЗ в образовательный процесс и социальную среду, обеспечивая ему возможность участвовать в общественной жизни и взаимодействовать со сверстниками.

7. Оценочная функция ИОМ предусматривает систему мониторинга и оценки результатов образовательного процесса, позволяющую определить эффективность реализованных мероприятий и внести необходимые корректировки.

8. Координационная функция ИОМ координирует деятельность различных специалистов (педагогов, психологов, логопедов, социальных работников) и родителей (законных представителей) студента с ОВЗ, обеспечивая согласованность усилий и комплексный подход к решению проблем.

Ключевые принципы реализации ИОМ для студентов с ОВЗ:

Принцип индивидуализации: учет индивидуальных особенностей, потребностей и возможностей каждого студента с ОВЗ.

1. Принцип доступности: обеспечение равного доступа к образованию для всех студентов, независимо от их ограничений здоровья.

2. Принцип гибкости: готовность к изменению и корректировке ИОМ в зависимости от динамики развития студента и возникающих обстоятельств.

3. Принцип сотрудничества: активное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса (студентом, педагогами, специалистами, родителями).

4. Принцип гуманизма: уважение прав и достоинства каждого студента, создание благоприятной атмосферы для его развития и самореализации.

Разработка и реализация структурно-функциональной модели ИОМ для студентов с ОВЗ требует тесного взаимодействия всех участников образовательного процесса, а также постоянного мониторинга и оценки результатов. Это позволяет обеспечить студентам с ОВЗ возможность получить качественное образование и успешно реализовать свой потенциал.

Нормативно-правовая база инклюзивного образования студентов с ОВЗ

[Нормативные документы в сфере образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. - URL: https://sokol.tvoyasadik.ru/?section_id=331 (дата обращения 04.10.2025)]

	Наименование	Дата	Номер	Обзор
	Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении и санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно- эпидемиоло- гические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи»	28.09.2020	№ 28	Санитарные правила вводятся в действие с 1 января 2021 года и действуют до 1 января 2027 года. Признан утратившим силу ряд актов, в том числе СанПиН от 10.07.2015 года № 26 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
	Приказ Минпросвещения	31.07.2020	№ 373	С 2021 года устанавливается новый Порядок организации и осуществления образовательной

России от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении и Порядка организации и осуществления образовательной деятельности и по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования»			деятельности по образовательным программам дошкольного образования. Образовательная деятельность в организации осуществляется в группах. Группы могут иметь общеразвивающую, компенсирующую (для детей с ОВЗ), оздоровительную, комбинированную (инклюзивное обучение детей с ОВЗ) направленность. Приведены особенности организации образовательной деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья.
Приказ Минобрнаук и России от 9.11.2015 № 1309 «Об утверждении и Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг	09.11.2015	№ 1309	Определён Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и услуг в сфере образования. Речь также идёт об оказании необходимой помощи. Так, предусматривается обучение и инструктирование специалистов, работающих с инвалидами. Принимаются меры по обеспечению беспрепятственного передвижения по объектам, по сопровождению, по надлежащему размещению носителей информации. Урегулированы вопросы оформления паспорта доступности

	в сфере образования , а также оказания им при этом необходимо й помощи»			для инвалидов объекта и услуг. Закреплены положения об оценке соответствия уровня обеспечения доступности для инвалидов объектов.
	Приказ Минобрнаук и России от 14.10.2013 № 1145 «Об утверждении и образца свидетельств об обучении и порядка его выдачи лицам с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптирован	14.10.2013	№ 1145	Определены правила выдачи свидетельства об обучении лицам с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптированным основным общеобразовательным программам. Свидетельство выдается под личную подпись выпускнику (его законным представителям, иному лицу на основании доверенности) в связи с завершением обучения не позднее 10 дней после даты издания распорядительного акта об его отчислении из образовательной организации. В образовательной организации ведется книга регистрации выдачи свидетельств. Бланки свидетельств хранятся как документы строгой отчетности. Свидетельства, не полученные выпускниками в год окончания образовательной организации, хранятся до их востребования. До выдачи свидетельства заполненный бланк должен быть проверен на точность и безошибочность внесенных в него записей. Бланк, составленный с ошибками или

	ным основным общеобразо вательным программам »			имеющий иные дефекты, внесенные при заполнении, подлежит замене. Образовательная организация выдает дубликат свидетельства в случае его утраты, порчи (повреждения), обнаружения ошибки, смены фамилии (имени, отчества) выпускника. Решение о выдаче или об отказе в выдаче дубликата принимается в месячный срок со дня подачи соответствующего заявления. Приведён образец свидетельства об обучении.
	Приказ Минобрнаук и России от 31.12.2015 № 1578 «О внесении изменений в федеральны й государственн ый образовател ьный стандарт среднего общего образования , утверждённ ый приказом Министерст ва образования и науки Российской	31.12.2015	№1578	Скорректирован ФГОС среднего общего образования. Уточнены требования к результатам освоения предметных областей «Русский язык и литература», «Родной язык и родная литература», «Иностранные языки». Русский язык, литература, родной язык, родная литература выделены в отдельные учебные предметы. Скорректированы требования к содержанию рабочих программ учебных предметов, курсов. Определены требования к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы для глухих, слабослышащих, позднооглохших обучающихся; обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата; обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Организация, реализующая адаптированную основную образовательную программу,

	Федерации от 17 мая 2012 г. № 413»			должна быть укомплектована педагогами, владеющими специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья.
	Приказ Минобрнаук и России от 31.12.2015 № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897»	31.12.2015	№ 1577	Скорректирован федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Установлено, что должны отражать личностные и метапредметные результаты освоения адаптированной образовательной программы для лиц с ограниченными возможностями (глухих, слабослышащих, позднооглохших; с нарушениями опорно-двигательного аппарата; с расстройствами аутистического спектра). Предметная область «Филология» заменена на область «Русский язык и литература». В содержании при этом сделан упор на формировании именно российской гражданской, этнической и социальной идентичности. Прописано освоение альтернативных средств коммуникации лицами с ограниченными возможностями. В стандарт введены предметные области «Родной язык и родная литература» и «Иностранный язык. Второй иностранный язык». Предметная область «Естественно-научные предметы» заменена на область «Математика и

				информатика». Сокращён объём информации, отражаемой в рабочих программах. Теперь это только результаты освоения, содержание предмета, курса, тематическое планирование.
	Приказ Минобрнаук и России от 31.12.2015 № 1576 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373»	31.12.2015	№ 1576	Скорректирован федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Название предметной области «Филология» изменено на «Русский язык и литературное чтение». Установлены требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования по предметам «Родной язык и литературное чтение на родном языке» и «Иностранный язык». Скорректирован перечень обязательных предметных областей и основных задач реализации их содержания. В него включаются 3 новые предметные области. Это русский язык и литературное чтение; родной язык и литературное чтение на родном языке; иностранный язык. Устанавливается, что рабочие программы учебных предметов, курсов, в т. ч. внеурочной деятельности, должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. Указанные программы разрабатываются на основе требований к результатам освоения

				основной образовательной программы начального образования. При этом должны учитываться программы, включённые в её структуру. Рабочие программы учебных предметов, курсов должны содержать планируемые результаты освоения и содержание учебного предмета, курса; тематическое планирование с указанием количества часов на каждую тему.
.	Письмо Минобрнаук и России от 11.03.2016 № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ»	11.03.2016	№ ВК-452/07	Подготовлены методические рекомендации по внедрению федеральных государственных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и образования лиц с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Обозначены основные ступени введения стандартов: создание рабочей группы по сопровождению внедрения, анализ требований к структуре, условиям и результатам освоения программы обучающимися с ограниченными возможностями здоровья; разработка необходимой документации; подготовка каждого члена педагогического коллектива через повышение квалификации; разработка необходимого учебно-методического оснащения процесса обучения; мониторинг готовности к введению стандартов; информирование родителей об особенностях и перспективах

				обучения детей. В рекомендациях освещены вопросы нормативно-правового обеспечения внедрения стандартов. Обозначены права и обязанности родителей. Определены особенности реализации стандартов в условиях специальной (коррекционной) школы. Приведены практические примеры и опыт работы экспериментальных площадок.
.	Письмо Минобрнаук и России от 10.02.2015 № ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности и центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»	10.02.2015	№ ВК-268/07	Разъясняется, что Центры вправе осуществлять образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам дошкольного образования, дополнительным общеобразовательным программам, программам профессионального обучения и другим общеобразовательным программам. Образовательная деятельность, реализуемая Центром, подлежит лицензированию в соответствии с законодательством РФ. Центр, осуществляющий образовательную деятельность, является образовательной организацией. Составлены методические рекомендации по совершенствованию деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.
0.	Письмо Минобрнаук и России от 19.02.2016 № 07-719 «О	19.02.2016	№ 07-719	Составлены методические материалы по специальной адаптации содержания образования в рамках реализации стандартов образования слепых и слабовидящих детей.

	подготовке к введению ФГОС ОВЗ» Часть 1 документа PDF Часть 2 документа PDF Часть 3 документа PDF Часть 4 документа PDF			Предусмотрено перераспределение содержания учебного материала по предметам «Изобразительное искусство и тифлография», «Литературное чтение», «Математика», «Окружающий мир (человек, природа, общество)», «Русский язык». Современные подходы к специальной адаптации содержания образования требуют ориентации материала, представленного в учебниках, используемых в настоящее время в обучении слепых и слабовидящих в начальной школе, на особые потребности лиц. Для групп слепых и слабовидящих, не имеющих нарушений интеллектуального развития, но не достигших необходимого для успешного обучения уровня общего развития и развития компенсаторных механизмов и способов деятельности, специальная адаптация содержания образования должна обеспечивать, с одной стороны, сохранность «цензового» характера образования, с другой, – приспособление учебного материала к особым потребностям, имеющимся у данной группы детей.
1.	Письмо Минобрнаук и России от 20.08.2014 № ВК-1748/07 «О государственной аккредитации	20.08.2014	№ ВК-1748/07	Лица с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью вправе получать образование в соответствующих организациях, которые разрабатывают адаптированные образовательные программы. Основой служат примерные основные образовательные

	и образовательной деятельности и по образовательным программам , адаптированным для обучения лиц с умственной отсталостью »			программы. Программы реализуются в соответствии с требованиями федеральных стандартов. Адаптированные программы являются предметом госаккредитации. Они должны формироваться с учётом особенностей психофизического развития и возможностей обучающихся. Для детей с умственной отсталостью не предполагается освоение уровня основного общего образования. Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и по рекомендациям психолого-медико-педагогической комиссии. Лицам с различными формами умственной отсталости, не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптированным программам, выдается свидетельство об обучении. Оно не является документом об образовании, поскольку не проводится государственная итоговая аттестация. Однако свидетельство дает право пройти профподготовку по специальностям, рекомендованным для лиц с нарушением интеллекта.
2.	Письмо Минобрнауки	26.05.2014	№ ВК-1048/07	Разъясняется порядок получения образования воспитанниками,

	и России от 26.05.2014 № ВК-1048/07 «О порядке получения образования воспитанниками детских домов-интернатов» (вместе с «Разъяснениями о порядке получения образования воспитанниками, проживающими в детских домах-интернатах для умственно отсталых детей и домах-интернатах для детей с физическим и недостатками»)			проживающими в детских домах-интернатах (ДДИ) для умственно отсталых детей и детей-интернатах для детей с физическими недостатками. На основе нормативных документов представлены модели организации получения образования, в том числе дополнительного образования, воспитанниками ДДИ (в ОО, реализующих АООП; в условиях ДДИ). Консультативную помощь ДДИ оказывают ПМПК и ОО, осуществляющие обучение по АООП. Органам управления образованием и органам социальной защиты населения субъектов РФ рекомендуется принять меры по созданию условий для полноценной организации образовательного процесса для воспитанников ДДИ посредством зачисления всех детей-инвалидов, проживающих в ДДИ, в образовательные организации, обеспечения учебниками, учебными пособиями, техническими средствами обучения, разработки адаптированных образовательных программ, учебных планов, организации подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников ДДИ и образовательных организаций по вопросам образования воспитанников ДДИ.
3.	Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014	19.12.2014	№ 1598	Установлен федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с

№ 1598 «Об утверждении и федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»			ограниченными возможностями здоровья. Стандарт содержит требования к структуре адаптированной общеобразовательной программы, условиям её реализации и результатам освоения. Стандарт предусматривает возможность создания дифференцированных образовательных программ с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных особенностей обучающихся. На основе стандарта могут разрабатываться до 4 вариантов образовательных программ исходя из степени выраженности нарушений в развитии. Предусмотрена возможность перехода школьника с ограниченными возможностями здоровья с одного варианта на другой. Учебный план включает обязательные предметные области и коррекционно-развивающую область. Срок освоения общеобразовательной программы составляет от 4 до 6 лет. Обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья возможно как с другими учащимися, так и в отдельных классах, группах или организациях. Допускается использование сетевой формы. Стандарт содержит дифференцированные требования к кадровому и материально-техническому обеспечению обучения лиц с ограниченными
---	--	--	--

				возможностями здоровья. Стандарт применяется к правоотношениям, возникшим с 1 сентября 2016 г. Лица, зачисленные до этой даты для обучения по адаптированным образовательным программам, обучаются по ним до завершения обучения.
4.	Приказ Минобрнаук и России от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»	19.12.2014	№ 1599	Утвержден федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Стандарт представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Он касается обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми и множественными нарушениями развития. АООП разрабатывается на основе стандарта с учётом особенностей указанных групп обучающихся, их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивает коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию. Положения стандарта могут использоваться родителями (законными представителями) в рамках семейного образования, а также на

				дому или в медицинских организациях. Стандарт применяется к правоотношениям, возникшим с 01.09.2016. Лица, зачисленные до 01.09.2016 для обучения по адаптированным образовательным программам, обучаются по ним до завершения обучения.
5.	Приказ Минобрнаук и России от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении и Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»	20.09.2013	№ 1082	Утверждено новое положение о психолого-медико-педагогической комиссии. Она создается, чтобы своевременно выявлять детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонениями в поведении. Комиссия проводит их комплексное психолого-медико-педагогическое обследование и даёт рекомендации по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи, организации их обучения и воспитания. Состав комиссии и порядок её формирования не изменились. Расширены полномочия комиссии. Она вправе проводить мониторинг, как учитываются её рекомендации по обучению и воспитанию детей в образовательных организациях и в семье (с согласия родителей). Также на комиссию возложен учёт данных о детях с ограниченными возможностями здоровья и (или) девиантным (общественно опасным) поведением, проживающих на подведомственной территории. Прописана процедура обследования детей в комиссии. Это возможно по

				письменному заявлению родителей или по направлению соответствующей организации с письменного согласия родителей. Медицинское обследование детей 15 лет и старше допускается только с их согласия. Все обследования и консультации бесплатны. Родители могут присутствовать при обследовании, обсуждать его результаты. Заключение комиссии носит для родителей рекомендательный характер. При несогласии с ним они вправе его обжаловать. Для остальных органов и организаций заключение комиссии является основанием для создания соответствующих условий обучения и воспитания ребёнка. Вся информация, связанная с обследованием детей в комиссии, является конфиденциальной.
6.	Приказ Минобрнаук и России от 8.04.2014 № 293 «Об утверждении и Порядка приёма на обучение по образовательным программам дошкольного образования»	08.04.2014	№ 293	Установлен Порядок приёма на обучение по программам дошкольного образования. Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на адаптированную программу обучения только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.
	Приказ	22.01.2014	№ 32	Утвержден Порядок приёма

7.	Минобрнауки России от 22.01.2014 № 32 «Об утверждении Порядка приёма граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»		граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования. Правила приёма в конкретную организацию устанавливаются организацией самостоятельно. Распорядительный акт о закреплении образовательных организаций за конкретными территориями муниципального района, городского округа издаётся не позднее 1 февраля текущего года. В случае отсутствия мест родители (законные представители) ребёнка для решения вопроса о его устройстве в другую организацию обращаются непосредственно в региональный орган исполнительной власти или орган местного самоуправления, осуществляющий управление в сфере образования. Образовательная организация размещает на информационном стенде, официальном сайте, в СМИ информацию о количестве мест в первых классах (не позднее 10 календарных дней с момента издания акта), о наличии свободных мест для приёма детей, не проживающих на закреплённой территории (не позднее 1 июля). Для приёма ребёнка в организацию подаётся личное заявление его родителя (законного представителя). Заявления о приёме в первый класс граждан, проживающих на закреплённой территории,
----	--	--	--

				начинают принимать не позже 1 февраля и заканчивают не позднее 30 июня текущего года. В отношении остальных – с 1 июля до момента заполнения свободных мест, но максимум до 5 сентября. Распорядительные акты организации о приеме детей на обучение размещаются на её информационном стенде в день их издания. Порядок приема граждан в общеобразовательные учреждения, установленный в 2012 г., признан утратившим силу. Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе только с согласия их родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.
8.	Приказ Минпросвещения России от 28.12.2018 № 345 «О федеральном перечне учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственное	28.12.2018	№ 345	Установлен новый федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации аккредитованных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования. Перечень включает 3 ГЛАВАА. В 1-й ГЛАВА включены учебники, рекомендуемые к использованию при реализации обязательной части основной образовательной программы. Во 2-й – учебники, рекомендуемые к использованию при реализации части основной образовательной программы,

	нную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования»			формируемой участниками образовательных отношений (в том числе при реализации адаптированных образовательных программ). В 3-й – учебники, обеспечивающие учёт региональных и этнокультурных особенностей регионов, реализацию прав граждан на получение образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации, изучение литературы и родного языка из числа языков народов России. Образовательные организации вправе использовать в течение 3 лет приобретённые до вступления в силу настоящего приказа учебники из федерального перечня учебников, утвержденного приказом Минобрнауки России № 253.
9.	Приказ Минобрнауки России от 09.06.2016 № 699 «Об утверждении и перечня организаций, осуществляющих выпуск учебных пособий, которые допускаются к использованию	09.06.2016	№ 699	Утвержден перечень организаций, осуществляющих выпуск учебных пособий, которые допускаются к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования. Приказ признает утратившим силу приказы Минобрнауки России от 14.12.2009 г. №729 «Об утверждении перечня организаций, осуществляющих издание учебных пособий, которые допускаются к использованию в образовательном процессе в имеющих государственную аккредитацию и

	ию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования»			реализующих образовательные программы общего образования образовательных учреждениях», приказ от 13.01.2011 №2 «О внесении изменений в перечень организаций, осуществляющих издание учебных пособий, которые допускаются к использованию в образовательном процессе в имеющих государственную аккредитацию и реализацию и реализующих образовательные программы общего образования образовательных учреждений», приказ от 16.01.2012 г. №16 «О внесении изменений в перечень организаций, осуществляющих издание учебных пособий, которые допускаются к использованию в образовательном процессе в имеющих государственную аккредитацию и реализующих образовательные программы общего образования образовательных учреждений».
0.	Приказ Минпросвещения России от 07.11.2018 № 189/1513 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации	07.11.2018	189/1513	Государственная итоговая аттестация (ГИА) включает обязательные экзамены по русскому языку и математике, а также экзамены по выбору обучающегося по двум учебным предметам. ГИА проводится в двух формах. Первая – основной государственный экзамен (ОГЭ) с использованием контрольных измерительных материалов. Вторая – государственный выпускной экзамен (ГВЭ) – письменные и устные экзамены с использованием

	по образовательным программам основного общего образования»			текстов, тем, заданий, билетов. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья проходят аттестацию в форме ГВЭ (вправе выбрать ОГЭ).
1.	Приказ Минпросвещения России от 07.11.2018 № 190/1512 «Об утверждении Порядка проведения аттестации по образовательным программам среднего общего образования»	07.11.2018	190/1512	Установлено, как проводится государственная итоговая аттестация (ГИА) по образовательным программам среднего общего образования. Выделяют следующие формы ГИА. Первая – это ЕГЭ. Выпускники в обязательном порядке сдают математику и русский язык. Другие предметы выбираются по усмотрению ученика. Вторая форма – государственный выпускной экзамен (ГВЭ). Проводится в специальных учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа, в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы, а также для лиц с ограниченными возможностями здоровья (в т. ч. для инвалидов). По желанию экзаменуемых по отдельным предметам может проводиться ЕГЭ.
2.	Приказ Минпросвещения России от 28.08.2020 № 442 «Об утверждении Порядка организации	28.08.2020	№ 442	С 2021 года устанавливается новый Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования. Данный Порядок также

	и осуществле ния образовател ьной деятельност и по основным общеобразо вательным программам — образовател ьным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования »			устанавливает особенности организации образовательной деятельности для учащихся с ограниченными возможностями здоровья.
3.	Приказ Минпросве щения России от 09.11.2018 № 196 «Об утверждени и Порядка организации и осуществле ния образовател ьной деятельност и по дополнитель	09.11.2018	№ 196	Установлен Порядок ведения образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам. Закреплено, на что должна быть направлена такая деятельность (формирование и развитие творческих способностей обучающихся, обеспечение их духовно-нравственного, патриотического и трудового воспитания; выявление и поддержка талантов, содействие профориентации обучающихся, их социализации и адаптации к жизни в обществе). Содержание дополнительных общеразвивающих

	ным общеобразо вательным программам »			и предпрофессиональных программ определяется учебным заведением. При реализации программ могут использоваться различные образовательные технологии, в т. ч. дистанционные и электронное обучение. Отдельное внимание уделено обучению лиц с ограниченными возможностями здоровья.
4.	Письмо Минобрнаук и России от 10.12.2012 № 07-832 «О методически х рекомендац иях по организации обучения на дому детей- инвалидов с использован ием дистанцион ных образовател ьных технологий»	10.12.2012	№ 07- 832	Разработаны методические рекомендации по организации обучения на дому детей-инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ). Сформированы три основные модели внедрения ДОТ при обучении детей-инвалидов и основные положения организации обучения детей-инвалидов с использованием дистанционных форм. Разъясняется нормативно-правовая база организации дистанционных форм обучения. Определены механизмы материального стимулирования педагогов. В приложениях представлены примеры учебных планов, образец должностной инструкции учителя, примерные правила проведения уроков, контрольных работ с использованием ДОТ.
5.	Письмо Минобрнаук и России от 09.04.2014 № НТ- 392/07 «Об итоговой	09.04.2014	№ НТ- 392/07	Направлены разъяснения в части полномочий психолого-медико-педагогических комиссий по вопросам итоговой аттестации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В приложении даётся разъяснение

	аттестации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»			определений «обучающиеся с ОВЗ», «дети-инвалиды». Определены формы и порядок проведения ГИА для детей с ОВЗ, а также порядок работы ПМПК.
6.	Письмо Минобрнаук и России от 13.11.2014 № ВК-2422/07 «О сохранении сети отдельных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по АООП»	13.11.2014	№ ВК-2422/07	Разъясняется необходимость сохранения образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по АООП. Указаны требования к кадровому обеспечению специалистами, осуществляющими коррекционную работу, комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение.
7.	Письмо Минобрнаук и России от 14.07.2014 № ВК-1440/07 «О центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»	14.07.2014	№ ВК-1440/07	Разъясняется, что Центры, реализующие основные общеобразовательные программы дошкольного образования, дополнительные образовательные программы, программы профессионального обучения, относятся к организациям, осуществляющим обучение. Образовательная деятельность по основным общеобразовательным программам дошкольного образования, дополнительным образовательным программам, программам профессионального

				обучения подлежит лицензированию в соответствии с законодательством РФ. Центры созданы для обеспечения психолого-педагогического сопровождения детей младенческого, раннего и дошкольного возраста с высоким риском развития ограничений жизнедеятельности, с выявленными ограничениями жизнедеятельности и установленной инвалидностью, а также их семей с целью поддержки развития и адаптации личности этих детей, содействия их включению в образовательную среду. В Центрах ППМС-помощи могут создаваться подГЛАВАения, предоставляющие услуги ранней помощи: службы ранней помощи, лекотеки, консультационные пункты.
8.	Письмо Минобрнаук и России от 23.03.2000 № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ППМК) образовательного учреждения»	23.03.2000	№ 27/901-6	Разработаны методические рекомендации о порядке создания и организации работы ППМК ОУ. Определены цель, задачи, условия работы и состав ППМК; формы учёта деятельности ППМК (формы журнала записи детей на ППМК, регистрации заключений и рекомендаций специалистов, коллегиального заключения и рекомендаций ППМК, карта (папка) развития обучающегося, воспитанника). Определён порядок взаимодействия ППМК ОУ с родителями (законными представителями) ребёнка и территориальными ППМК. В приложении представлены образцы договора

				между образовательным учреждением и родителями (законными представителями) обучающегося, воспитанника ОУ о его психолого-медико-педагогическом обследовании и сопровождении, образцы договора о взаимодействии ПМПК и ПМПК ОУ.
9.	Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании»	07.06.2013	№ ИР-535/07	Отмечено, что основные направления совместного обучения детей с ОВЗ и сверстников, не имеющих нарушений развития, отражены в рекомендациях Минобрнауки по созданию условий для получения образования детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в субъекте РФ (письмо Минобрнауки России от 18.04.2008 № АФ-150/06). Разъясняется, что в рамках реализации программы «Доступная среда» реализуются мероприятия по оснащению обычных ОУ специальным оборудованием и приспособлениями для беспрепятственного доступа и обучения детей-инвалидов, в том числе с нарушениями зрения, слуха, ОДА; что развитие инклюзивных форм обучения инвалидов должно осуществляться на основе планирования и реализации комплекса мер, обеспечивающих соблюдение требований к организации данного вида деятельности (включая наличие материальной базы, специальных образовательных программ, подготовку педагогических кадров, проведение разъяснительной

				работы с обучающимися и их родителями).
0.	Письмо Минобрнаук и России от 13.11.2015 № 07-3735 «О направлении и методических рекомендаций»	13.11.2015	№ 07-3735	Разработаны методические рекомендации по выявлению наиболее эффективных практик образования детей с ОВЗ. Представлен передовой опыт субъектов РФ по реализации мероприятий программы «Доступная среда». Описываются отдельные эффективные практики интеграции, инклюзии, обеспечения доступности среды для людей с ОВЗ и инвалидностью, том числе представлен опыт образовательных организаций Москвы по созданию специальных условий для образования детей с особыми образовательными потребностями в рамках дошкольного, основного общего, среднего профессионального образования.
1.	Федеральный перечень отдельных общеобразовательных организаций, осуществляющих обучение по адаптированным основным общеобразовательным программам для	29.02.2016	нет	Представлен перечень отдельных образовательных организаций, осуществляющих обучение по адаптированным основным образовательным программам (АООП) для обучающихся с ОВЗ в субъектах РФ.

обучающихс я с ограниченн ыми возможност ями здоровья, включённых в реализацию мероприяти я «Создание условий для обучения детей- инвалидов в дошкольных образовател ьных, общеобразо вательных организация х, организация х дополнитель ного образования детей (в организация х, осуществля ющих образовател ьную деятельност ь по АООП), в том числе создание архитектурн ой			
---	--	--	--

	доступности и оснащение оборудованием» государственной программы РФ «Доступная среда» на 2011–2020 годы			
2.	Межведомственный комплексный план МТ РФ и МОиН РФ от 01.02.2016 № ЛОВЗ-07 «План мероприятий по вопросам развития системы профессиональной ориентации детей-инвалидов и лиц с ОВЗ на 2016–2020»	01.02.2016	№ ЛОВЗ-07	Министерством труда и социальной защиты РФ и Минобрнауки РФ согласован межведомственный комплексный план на период 2016–2020 годы. В плане перечислены мероприятия по вопросам развития системы профессиональной ориентации детей с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья.
3.	Письмо Минобрнауки России от 18.03.2016 № НТ-393/08 «Об	18.03.2016	№ НТ-393/08	Обращается внимание на необходимость обеспечения всех групп обучающихся с ограниченными возможностями здоровья специальными учебниками и пособиями, в том числе

	обеспечении учебными изданиями (учебниками и учебными пособиями)»			изданными рельефно-точечным шрифтом Брайля. Госпрограммой «Доступная среда» на 2011–2020 гг. предусмотрены субсидии на создание в образовательных организациях (в т. ч. использующих адаптированные программы) условий для получения детьми-инвалидами качественного образования. Средства могут использоваться на приобретение учебников, учебных пособий, дидактических материалов для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Регионы также могут приобретать специальные учебники и учебные пособия для реализации адаптированных программ за счет субсидий из федерального бюджета.
4.	Письмо Минобрнаук и России от 23.05.2016 № ВК-1074/07 «О совершенствовании деятельности и ПМПК»	23.05.2016	№ ВК-1074/07	Методические рекомендации могут быть использованы при организации деятельности региональных и муниципальных психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК). Раскрывается нормативно-правовое регулирование деятельности ПМПК, общая организация деятельности специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя-дефектолога, сурдопедагога, тифлопедагога, социального педагога).
5.	Письмо Минобрнаук и России от 11.08.2016 № ВК-	11.08.2016	№ ВК-1788/07	Даны разъяснения по вопросам организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), лицензирования и

	1788/07 «Об организации образования обучающихся с умственной отсталостью»			аккредитации образовательной деятельности образовательной организации, реализующей адаптированные основные образовательные программы.
6.	Приказ Минобрнаук и России от 2.09.2013 № 1035 «О признании не действующим на территории Российской Федерации письма Министерства просвещения СССР от 5.05.1978 № 28-М «Об улучшении организации индивидуального обучения больных детей на дому» и утратившим силу письма Министерства народного	02.09.2013	№ 1035	Приказ признает не действующим на территории Российской Федерации письмо об улучшении организации индивидуального обучения больных детей на дому и утратившим силу письмо об индивидуальном обучении больных детей на дому.

	просвещени я РСФСР от 14.11.1988 № 17-253-6 «Об индивидуал ьном обучении больных детей на дому»			
7.	Приказ Минобрнаук и России от 18.04.2013 № 292 (ред. от 21.08.2013) «Об утверждени и Порядка организации и осуществле ния образовател ьной деятельност и по основным программам профессион ального обучения»	18.04.2013	№ 292	Утверждён Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения. К освоению основных программ профессионального обучения по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих допускаются лица с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющие основного общего или среднего общего образования. (п. 6 в ред. Приказа Минобрнауки России от 21.08.2013 № 977).
8.	Письмо Минпросве щения России от 2 ноября 2018 № ТС-	02.11.2018	№ ТС- 459/07	Сообщается, что обучающийся с умственной отсталостью, получивший свидетельство об обучении и (или) профессиональном обучении, вправе продолжить обучение по

459/07 «О получении общего образования лицами с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»			программам основного общего и среднего общего образования независимо от возраста. Получение образования может быть организовано в очной, очно-заочной и заочной формах с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Класс, в который будет зачислен обучающийся, определяется на основании результатов его аттестации по предметам. Прохождение промежуточной и государственной итоговой аттестации возможно экстерном в образовательной организации бесплатно. При прохождении аттестации экстерны пользуются академическими правами обучающихся по соответствующей образовательной программе. Для обеспечения права лиц с умственной отсталостью, в том числе в возрасте старше 18 лет, изъявивших желание реализовать свое право на получение общего образования, в субъекте может быть определена конкретная образовательная организация, либо необходимые специальные условия могут быть созданы в любой организации, осуществляющей образовательную деятельность по программам основного общего и среднего общего образования. Рекомендовано региональным органам власти в сфере образования регламентировать порядок организации получения лицами с ограниченными возможностями
---	--	--	--

				здоровья, в том числе достигшими возраста 18 лет, общего образования.
9.	Письмо Рособрназдо ра от 07.08.2018 № 05-283 «Об обучении лиц, находящихся на домашнем обучении»	07.08.2018	№ 05-283	Даны разъяснения о заболеваниях, дающих право обучаться на дому, а также о максимальной недельной нагрузке. Перечень заболеваний, наличие которых даёт право детям на обучение на дому по основным общеобразовательным программам, утверждён Приказом Минздрава России от 30.06.2016 № 436н и содержит 60 групп заболеваний, препятствующих получению образования в условиях образовательной организации. Сообщается, что количество часов недельной нагрузки для обучающегося при организации его обучения на дому или в медицинской организации ранее регламентировалось Письмами Министерства просвещения СССР от 05.05.1978 № 28-М и Министерства народного образования РСФСР от 14.11.1988 № 17-253-6. Приказом Минобрнауки России от 02.09.2013 № 1035 указанные письма признаны недействующими. Максимальный общий объём недельной образовательной нагрузки обучающихся установлены СанПиН 2.4.2.2821-10 от 29.12.2010 № 189, СанПиН 2.4.2.3286-15 от 10.07.2015 № 26. Предусмотрена сетевая форма реализации образовательных программ, реализация программ с

				применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, а также различные формы организации образовательного процесса (приходящий на дом учитель, дистанционное обучение, посещение предметов в школе).
0.	Письмо Минпросвещения России от 20.02.2019 № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью»	20.02.2019	№ ТС-551/07	Даны разъяснения по сопровождению образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью. Конкретизированы статус и обязанности тьютора и ассистента (помощника) по оказанию технической помощи инвалидам, особенности их деятельности, порядок введения в штатное расписание должностей «тьютор», «ассистент (помощник)».
1.	Письмо Минпросвещения России от 08.02.2019 № ТС-421/07 «О направлении и рекомендаций»	08.02.2019	№ ТС-421/07	Даны разъяснения о необходимости повышения эффективности работы служб психолого-педагогического сопровождения обучающихся с нарушениями чтения и письма, включая детей дошкольного возраста группы риска по фактору нарушения чтения и письма; организации работы ПМПК и ПМПк образовательных организаций, педагогов и специалистов по раннему выявлению предпосылок нарушения чтения и письма, организации преемственности психолого-педагогического сопровождения обучающихся на всех уровнях общего образования; оказания

				специализированной помощи обучающимся, у которых нарушения чтения и письма не обусловлены нарушениями устной речи. Уточнено, что обучающиеся с нарушениями чтения и письма не относятся к категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, но имеют право на получение психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи в центрах ППМиС помощи, в образовательных организациях. На основании рекомендаций ПМПК обучение учащихся с устойчивыми нарушениями чтения и письма может организовываться по адаптированным основным образовательным программам начального общего образования (вариант 5.1, вариант 5.2)
2.	Письмо Минобрнауки России от 15.03.2018 № ТС-728/07 «Об организации работы по СИПР»	15.03.2018	№ ТС-728/07	Разъяснены отличия учебных планов адаптированных основных образовательных программ для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и индивидуальных учебных планов специальных индивидуальных программ развития (СИПР), разрабатываемых в соответствии с требованиями ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), с учётом адаптированной основной образовательной программы (вариант 2).
	Письмо	10.06.2019	№ ОВ-	Сообщается о необходимости

3.	Минпросвещения России от 10.06.2019 № ОВ-473/07 «Об обеспечении учебными изданиями (учебниками и учебными пособиями) обучающихся с ОВЗ»		473/07	создания специальных условий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью в части обеспечения их учебными изданиями (учебниками, учебными пособиями). Образовательная организация может использовать учебники, которые включены в Федеральный перечень учебников, утверждённый приказом Минпросвещения России от 28.12.2018 № 345.
4.	Распоряжение Минпросвещения России от 09.09.2019 № Р-93 «Об утверждении и примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»	09.09.2019	№ Р-93	Даны разъяснения о психолого-педагогическом консилиуме (ППк) образовательной организации, конкретизированы организация и режим деятельности ППк, процедура и продолжительность обследования, содержание рекомендаций по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся, дан перечень документации и формы протоколов заседания ППк.
5.	Распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020	06.08.2020	№ Р-75	Утверждено примерное Положение об оказании логопедической помощи обучающимся, имеющим нарушения устной и (или) письменной речи и трудности в освоении основных

№ Р-75 «Об утверждении и примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»			общеобразовательных программ (в том числе адаптированных). Документ включает четыре ГЛАВАы (общие положения, порядок оказания логопедической помощи в организации, логопедическая помощь при освоении образовательных программ дошкольного образования, логопедическая помощь при освоении образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования), пять приложений (документация при оказании логопедической помощи, примерный образец согласия родителя (законного представителя) обучающегося на проведение логопедической диагностики, примерный образец заявления родителя (законного представителя) обучающегося на организацию логопедических занятий, педагогическая характеристика на обучающегося, рекомендации по оснащению помещений для логопедических занятий). В ГЛАВАе 2 Распоряжения «Порядок оказания логопедической помощи» даны разъяснения о перечне документации; расчёте штатной единицы учителя-логопеда на число обучающихся с ОВЗ (1 штатная единица на 5–12 обучающихся), на число обучающихся с трудностями в освоении основных общеобразовательных программ (1 штатная единица на 25
---	--	--	--

				обучающихся), на число обучающихся с высоким риском возникновения нарушений в развитии речи (1 штатная единица на 25 обучающихся); периодичности и продолжительности логопедической диагностики; выборе форм логопедических занятий; рабочем времени учителя-логопеда из расчёта 20 часов в неделю за ставку заработной платы, включающей непосредственно педагогическую работу с обучающимися и другую педагогическую работу, предусмотренную трудовыми (должностными) обязанностями учителя-логопеда. В ГЛАВАх 3–4 Распоряжения конкретизированы особенности оказания логопедической помощи обучающимся при освоении образовательных программ дошкольного образования, начального общего, основного общего, среднего общего образования
6.	Приказ Минпросвещения России от 22.03.2021 № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной	22.03.2021	№ 115	Обновлён порядок ведения деятельности по программам начального общего, основного общего и среднего общего образования. Регламентировано зачисление в образовательную организацию лиц, находящихся на семейном обучении, для прохождения промежуточной и итоговой аттестации. Конкретизированы особенности организации образовательной деятельности для

	ьной деятельност и по основным общеобразо вательным программам — образовател ьным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования »			лиц с ограниченными возможностями здоровья. Учтены новые «Санитарно-эпидемиологические требования к организации воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи» от 28.09.2020 № 28, действующие с 1 января 2021 года. Приказ вступает в силу с 1 сентября 2021 года и будет действовать 6 лет.
7.	Письмо Минпросве щения России от 03.06.2021 № АК- 491/07 «О проведении итоговой аттестации»	03.06.2021	АК-491/07	Даны разъяснения о том, что итоговая аттестация по адаптированной основной образовательной программе обучающихся с лёгкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется в форме двух испытаний: 1) комплексной оценки предметных результатов усвоения обучающимися русского языка, чтения (литературного чтения), математики и основ социальной жизни; 2) оценки знаний и умений по выбранному профилю труда. Предметом итоговой оценки освоения специальной индивидуальной программы развития (СИПР) обучающимися с умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой,

				тяжёлыми и множественными нарушениями развития) является достижение результатов освоения СИПР последнего года обучения и развитие жизненной компетенции. Проведение итоговой аттестации для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), зачисленных в образовательные организации с 1 сентября 2016 года и получающих образование в соответствии с ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью, станет обязательной с 2024–2025 учебного года.
8.	Письмо Минпросвещения России от 27.08.2021 № АБ-1362/07 «Об организации основного общего образования обучающихся с ОВЗ в 2021/22 учебном году»	27.08.2021	АБ-1362/07	Даны разъяснения о том, что образовательные организации могут разрабатывать адаптированные программы основного общего образования обучающихся с ОВЗ с учётом требований нового федерального государственного образовательного стандарта, утверждённого приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287. При реализации адаптированных образовательных программ срок получения образования обучающимися с ОВЗ может быть увеличен на один год и составлять не более 6 лет, а общий объём аудиторной работы за такой срок обучения не может составлять менее 6018 академических часов. Отмечено, что при реализации адаптированных образовательных программ допускается вносить изменения в учебный план, включая

				или исключая из него учебные предметы в зависимости от особенностей здоровья и образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ.
9.	Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 «Об утверждении и санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»	28.01.2021	№ 2	С 1 марта 2021 года действуют единые гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания. В одном акте собраны нормативы и требования, которые касаются не только производственных объектов и объектов бытового обслуживания, но и учреждений здравоохранения и образовательных организаций. Указано, что в соответствии с требованиями к организации образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья продолжительность учебного занятия не должна превышать 40 минут, продолжительность дневной суммарной нагрузки не должна превышать 5 уроков во 2–4-х классах, 6 уроков в 5–11-х классах (таблица 6.6 СанПиН 1.2.3685-21). Приказ действует до 1 сентября 2027 года. Аналогичный приказ Минпросвещения России от 28.08.2020 № 442 признан утратившим силу.
	МИНИСТЕРСТВО	24.11. 2021 г		Федеральным законодательством в

	РСТВО ПРОСВЕЩ ЕНИЯ РОССИЙСК ОЙ ФЕДЕРАЦИ И ПИСЬМО от 24 ноября 2021 г. N ДГ-2121/07 О НАПРАВЛЕ НИИ МЕТОДИЧ ЕСКИХ РЕКОМЕНД АЦИЙ		сфере образования установлено, что для обучающихся, осваивающих основные общеобразовательные программы и нуждающихся в длительном лечении, создаются образовательные организации, в том числе санаторные, в которых проводятся необходимые лечебные, реабилитационные и оздоровительные мероприятия для таких обучающихся. Обучение таких детей, а также детей-инвалидов, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные организации, может быть также организовано образовательными организациями на дому. Основанием для организации обучения на дому являются заключение медицинской организации и в письменной форме обращение родителей (законных представителей) (часть 5 статьи 41 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (далее - Закон об образовании). Порядок регламентации и оформления отношений государственной и муниципальной образовательной организации и родителей (законных представителей) обучающихся, нуждающихся в длительном лечении, а также детей-инвалидов в части организации их обучения по основным общеобразовательным программам на дому определяется нормативным правовым актом уполномоченного органа
--	--	--	---

				государственной власти субъекта Российской Федерации (часть 6 статьи 41 Закона об образовании). В связи с многочисленными вопросами в части организации обучения на дому обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью Минпросвещения России направляет соответствующие методические рекомендации.
--	--	--	--	---

Структурно-функциональная модель индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) в инклюзивной профессионализации студентов с ОВЗ

Предлагаемая модель описывает взаимосвязанную систему компонентов и процессов, обеспечивающих эффективную реализацию ИОМ для студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного высшего образования.

I. Целевой компонент:

Цель: обеспечение доступного, качественного и эффективного профессионального образования для студентов с ОВЗ, содействие их успешной адаптации на рынке труда и полноценной интеграции в общество.

Задачи:

1. Выявление и учет индивидуальных образовательных потребностей и возможностей студентов с ОВЗ.
2. Разработка и реализация адаптированных образовательных программ и учебных материалов.
3. Создание благоприятной и поддерживающей образовательной среды.
4. Обеспечение психолого-педагогического сопровождения на всех этапах обучения.
5. Содействие трудоустройству и профессиональной адаптации выпускников с ОВЗ.
6. Преодоление барьеров, связанных с ограничениями здоровья.
7. Развитие инклюзивной культуры в вузе.

II. Диагностико-аналитический компонент:

Функции: оценка исходного уровня знаний, умений и навыков студента, выявление его образовательных потребностей, определение профессиональных интересов и склонностей, анализ ресурсов (внутренних и внешних).

Методы и инструменты:

1. Сбор анамнестических данных (медицинские справки, заключения ПМПК).
2. Беседа со студентом и его законными представителями.
3. Психологическое тестирование (определение мотивации, способностей, личностных особенностей).
4. Педагогическая диагностика (оценка уровня успеваемости, выявление пробелов в знаниях).

Профессиональные пробы и консультации по профориентации.

III. Проектировочный компонент:

Функции: определение содержания ИОМ, выбор форм и методов обучения, разработка индивидуального учебного плана, адаптация учебных материалов, определение видов и форм психолого-педагогического сопровождения, планирование этапов и сроков реализации ИОМ.

Основные элементы:

1. Индивидуальный учебный план (согласованный со студентом и утвержденный учебным заведением).
2. Адаптированные рабочие программы дисциплин и практик.
3. Перечень необходимых технических средств и программного обеспечения.
4. График консультаций и занятий с тьютором и другими специалистами.
5. План мероприятий по психолого-педагогической поддержке.
6. Критерии оценки результатов обучения.

IV. Организационно-деятельностный компонент:

Функции: реализация ИОМ, организация учебного процесса, обеспечение доступа к образовательным ресурсам, предоставление психолого-педагогической поддержки,

мониторинг результатов обучения, организация практик и стажировок, взаимодействие с работодателями.

Участники: студент с ОВЗ, тьютор (куратор ИОМ), преподаватели, психолог, социальный педагог, представители администрации вуза, родители (законные представители), представители работодателей.

Формы и методы:

1. Индивидуальные занятия.
2. Групповые занятия.
3. Консультации.
4. Тренинги.
5. Практики и стажировки.
6. Внеучебные мероприятия.

V. Контрольно-оценочный компонент:

Функции: оценка результатов реализации ИОМ, мониторинг динамики развития студента, выявление проблем и трудностей, корректировка ИОМ, оценка эффективности применяемых методов и технологий.

Методы и инструменты:

1. Текущий контроль успеваемости (опросы, контрольные работы, тесты).
2. Промежуточная аттестация (зачеты, экзамены).
3. Защита курсовых и дипломных работ.
4. Наблюдение за учебной деятельностью студента.
5. Анкетирование и интервьюирование участников образовательного процесса.
6. Статистический анализ данных успеваемости.
7. Самооценка студента.

VI. Коррекционно-развивающий компонент:

Функции: внесение изменений в ИОМ на основе результатов мониторинга и оценки, разработка и реализация дополнительных мер поддержки, содействие развитию личностных качеств студента, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Формы и методы:

1. Индивидуальные консультации.
2. Дополнительные занятия.
3. Тренинги по развитию коммуникативных навыков и навыков саморегуляции.
4. Участие в проектной деятельности.
5. Социально-психологическая поддержка.

Взаимосвязи компонентов:

Все компоненты модели взаимосвязаны и взаимообусловлены. Диагностико-аналитический компонент является основой для проектировочного компонента. Организационно-деятельностный компонент обеспечивает реализацию ИОМ, разработанного в проектировочном компоненте. Контрольно-оценочный компонент позволяет оценить эффективность реализации ИОМ и внести коррективы в коррекционно-развивающий компонент. Целевой компонент определяет общую направленность и задачи всей модели.

Данная модель обеспечивает:

1. Индивидуализацию, так как ИОМ разрабатывается с учетом индивидуальных потребностей и возможностей каждого студента с ОВЗ.
2. Гибкость, поскольку ИОМ может быть скорректирован в процессе обучения в соответствии с изменяющимися потребностями студента.
3. Комплексность, потому что модель обеспечивает комплексную поддержку студента на всех этапах обучения.
4. Результативность, так как реализация ИОМ способствует повышению успеваемости и успешной профессиональной адаптации студентов с ОВЗ.

Реализация модели требует:

1. Создания в вузе инклюзивной образовательной среды.
2. Наличия квалифицированных специалистов (тьюторов, психологов, социальных педагогов).

3. Разработки нормативно-правовой базы, регулирующей реализацию ИОМ.

4. Материально-технического обеспечения, соответствующего потребностям студентов с ОВЗ.

5. Активного сотрудничества с работодателями.

Данная структурно-функциональная модель может быть использована в качестве основы для разработки и реализации ИОМ в различных вузах, реализующих программы инклюзивного образования. Ее эффективность зависит от комплексного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон.

Научное издание

БОГДАНОВА Елена Виталиевна
МАЛЬЦЕВА Татьяна Евгеньевна

**КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
МАРШРУТА СТУДЕНТОВ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

Монография

В авторской редакции

Подписано в печать 00.00.0000. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 20,87.
Тираж 00 экз. Заказ № 00.

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Издательство ЛГПУ
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 291011. Т/ф: +7-857-258-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru