



Perspectives from a Middle School // Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. – 2011. – Vol. 71. – P. 2416.

14. O'Corman E., Drudy Sh. Addressing the Professional Development Needs of Teachers Working in the Area of Special Education/Inclusion in Mainstream Schools in Ireland // Journal of Research in Special Education Needs. – 2010. – Vol. 10, Issue 1. – P. 157.



А. С. Суцова

УДК 37.04

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Согласно государственной стратегии, направленной на становление Национальной системы учительского роста, а также Профессионального стандарта педагога, принципы инклюзивного подхода к обучающимся выступают в качестве современного требования, предъявляемого к профессиональной педагогической компетентности. В Плане мероприятий («Дорожной карте») Министерства образования и науки РФ (Приказ Минобрнауки РФ от 26.07.2017 № 703) предусмотрена апробация и отработка механизмов создания системы учительского роста. Предполагается, что к 2020 году оценка уровня квалификации педагога будет учитывать не только «традиционные» умения (знание своего предмета, владение методикой его преподавания и т. п.), но

и новые – компетенции в области разработки индивидуальных образовательных программ с учетом психофизического здоровья обучающихся, умения отслеживать динамику развития ребенка, координировать деятельность субъектов образовательного процесса по разработке образовательных программ и обучения по ним.

По замечанию Е. А. Ямбурга, можно по-разному относиться к нововведениям, однако «овладение новыми профессиональными компетенциями поможет педагогу адекватно ответить на новые вызовы, с которыми он уже сегодня сталкивается в своей повседневной практической деятельности... В противном случае школа, ориентируясь только на высшие достижения своих учащихся, будет избавляться от проблемных детей, количество которых в силу объективных причин возрастает с каждым годом» [8, с. 8–18]. Развитие инклюзивных процессов в образовании на современном этапе во многом обусловлено профессиональной подготовленностью педагогов. Учитель – ключевая фигура, «золотое сечение» образования; качество его деятельности напрямую определяет жизнеспособность самой идеи инклюзии [1].

Студенчество как перспективная часть профессионального образовательного пространства обладает большим потенциалом освоения нового подхода к детям. Следовательно, подготовка педагогов должна учитывать многообразие современных социально-образовательных практик, соответствовать происходящим стремительным изменениям в социально-образовательной ситуации и обладать методологически обоснованной стратегией, иначе даже самые продуктивные реформаторские идеи обречены на неуспех.

В профессиональном педагогическом образовании сегодня активно идет работа по организации, моделированию и апробации условий подготовки специалистов к практике инклюзии. Важно своевременно анализировать предлагаемые подходы, разрабатывать научно выверенные модели формирования профессиональных компетенций специалистов, апробировать их в практической деятельно-



сти и транслировать в форме образовательных технологий.

Целью статьи является систематизация опыта подготовки студентов в Удмуртском государственном университете к профессиональной педагогической деятельности в инклюзивном образовании, обоснование теоретико-методических оснований формирования личностно-профессиональной инклюзивной компетентности будущих педагогов.

Актуальность данного поля исследований обусловлена необходимостью научно-методического поиска комплекса условий, являющихся эффективными и достаточными на современном этапе развития профессионального педагогического образования для успешной подготовки специалистов к реализации инклюзивных практик.

Научно-методическое обоснование подготовки специалистов к деятельности в инклюзивном образовании, конструирование моделей квалифицированного в этой области профессионала являются наиболее обсуждаемыми сегодня в психолого-педагогической литературе, касающейся данной проблемы. Обзор источников позволяет выделить ключевые аспекты и перспективные теоретико-методические разработки исследователей: предложены условия подготовки специалистов, направленные на обеспечение готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в различных образовательных организациях, в том числе и в инклюзивных (Р. Г. Аслаева, И. М. Яковлева, М. Ю. Айбазова, К. Ю. Лавринцев, В. В. Хитрюк, Ю. А. Герасименко); разработаны научно-методические основы психолого-педагогического сопровождения инклюзивных практик и, соответственно, модели подготовки психологов и педагогов к осуществлению данной деятельности (С. В. Алехина, Н. Я. Семаго); представлены технологии формирования соответствующих компетенций будущих специалистов (В. В. Хитрюк, Е. Н. Кутепова, Е. В. Самсонова, Ю. В. Шумиловская).

Ключевой проблемой всей профессиональной подготовки к деятельности в условиях инклюзивного образования выступает

формирование профессионально-личностной готовности [3], системообразующим компонентом которой является гуманистическая направленность и ценностно-смысловая сфера личности [2]. Педагог, готовящийся работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен принять такие профессионально-ценностные ориентации, как «признание ценности личности ребенка независимо от его нарушения; направленность на развитие личности ребенка в целом, а не только на получение образовательного результата; осознание своей ответственности как носителя культуры и ее транслятора для детей; понимание творческой сущности педагогической деятельности с детьми, требующей больших духовных и энергетических затрат и другие» [9, с. 97]. Это предполагает направленность воспитательного процесса в вузе на развитие таких личностных качеств студентов, как эмпатия, толерантность, самоконтроль, эмоциональная устойчивость, нравственно-ценностные ориентации, что требует организации соответствующей образовательной среды, включая применение личностно ориентированных технологий обучения.

В Удмуртском государственном университете формирование компетенций, необходимых будущему педагогу для реализации инклюзивного образования, осуществляется в процессе организации различных видов деятельности студентов. Нами разработана и реализуется комплексная модель подготовки будущих педагогов и психологов (направлений подготовки бакалавриата и магистратуры «психолого-педагогическое образование», «педагогическое образование») к деятельности в условиях инклюзивного образования [6]. Авторская модель сформировалась на основе анализа:

– государственной социальной стратегии в отношении лиц с ОВЗ и социально-образовательного запроса семей, воспитывающих детей с ОВЗ; нормативно-правовой базы (Закон РФ «Об образовании», профессиональный образовательный стандарт педагога, ФГОС ВО и др.), фиксирующей основные требования к деятельности педагога, его про-



фессиональной подготовке в новых условиях согласно современной стратегии образования в России;

– научно-методической литературы в области инклюзивного образования, проблематики подготовки педагогических кадров. Ведущей является идея о «необходимости и возможности формирования у педагогов принципиально нового психолого-педагогического качества – готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, поскольку ценности и принципы инклюзивного образования, характеристики инклюзивного образовательного пространства детерминируют особенности профессиональной деятельности педагогов в новой образовательной ситуации» [7, с. 7];

– личного опыта автора в качестве разработчика программ курсов повышения квалификации, переподготовки учителей и специалистов для инклюзивного образования; тщательного анализа суждений педагогов о возможностях, рисках, трудностях внедрения инклюзивного образования, обсуждения опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

– личного опыта автора в качестве научного руководителя инновационных площадок Министерства образования и науки Удмуртской Республики по введению инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях, средних общеобразовательных школах, техникуме;

– процесса профессиональной психолого-педагогической подготовки студентов Удмуртского государственного университета.

Новые требования к деятельности педагога предполагают концептуальное переосмысление системы становления будущих специалистов с учетом реальной социокультурной ситуации, ориентированной на преодоление социально-образовательной эксклюзии лиц с нетипичным развитием, поддержки учащихся, имеющих трудности в освоении образовательной программы и социализации.

Учитель инклюзивной школы должен обладать культурой диалога, владеть соответ-

ствующими компетенциями, быть многофункциональным, способным принять ребенка с проблемами в развитии, готовым к своевременному выявлению затруднений, организации разнообразных форм и видов помощи ребенку с учетом индивидуальных особенностей, иметь навыки коррекционно-реабилитационной педагогической деятельности. При этом знания, умения и навыки педагогов общего образования не должны дублировать подготовку специалистов специального (дефектологического) образования. «Важно понимать, что учителя, воспитатели, специалисты общего образования являются членами команды психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что требует формирования их профессиональной компетентности в зависимости от занимаемой должности» [5, с. 220].

Исходными концептуальными положениями в организации подготовки будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования для нас являются следующие:

– *фундаментальный характер подготовки педагога на основе освоения методологических подходов*: антропологического, культурологического, аксиологического, системно-деятельностного, компетентностного и др. Концептуальность должна последовательно обеспечиваться усилиями всех преподавателей в рамках различных дисциплин философско-культурологического и психолого-педагогического циклов. Игнорирование данного аспекта подготовки будущего педагога ослабит развитие ценностного отношения, мотивационных механизмов, личностно-психологической готовности будущего специалиста в целом. Увлечение технологиями без глубокой методологической проработки создает ситуацию бессодержательного развития будущего педагога, когда он, обучившись конкретным действиям, не овладеет целостным стратегическим видением образовательного процесса;

– *трансформация социальных стереотипов и ментальных установок в отношении*



лиц, детей с нетипичным развитием. Большинство студентов, будучи школьниками, не имели личного практического опыта общения и совместного обучения с особыми детьми, их отношение к детям и людям с инвалидностью определено социальными стигмами и установками, характеризующими последних как больных, неполноценных, с низким социальным статусом людей, нуждающихся в милосердии и опеке. Преодоление сложившихся ментальных установок в процессе профессиональной подготовки является процессом освоения иной культуры взаимодействия субъектов;

– *лично ориентированный подход к обучению студента.* Личность педагога – главный ресурс любой образовательной системы, следовательно, предметом особой заботы должно быть возвращение субъектности, психологической и личностной зрелости студента как будущего профессионала, готового к командной работе в коллективе, к партнерскому взаимодействию с детьми, имеющими разнообразные стартовые возможности и особые потребности.

В связи с этим акцентируем внимание на индивидуальности студента, развитии внутренней картины профессии, рефлексии, что позволяет рассматривать педагогическую деятельность и профессиональные пробы студента с позиции его мироощущения, самовосприятия и самопринятия. Большое значение уделяем проработке таких категорий, как «внутренняя картина профессиональной ситуации», «профессиональный образ мира педагога», «лично ориентированная позиция педагога», «личностный потенциал педагога» (В. П. Бедерханова, А. А. Деркач, С. В. Белова, Ю. В. Сенько) по ряду следующих причин.

Во-первых, педагог осмысливается не только в контексте общественных и профессиональных требований как человек, обеспечивающий социальный заказ на развитие, обучение и воспитание ребенка, но, прежде всего, как субъект построения собственного профессионального пространства. Каким будет это пространство – психологически ком-

фортным, позитивным или формализованным, отчужденным, зависит, в первую очередь, от личности педагога.

Во-вторых, сущность педагогической деятельности понимается в контексте пространства отношений, где соприкасается смыслоценностная сфера педагога и ребенка. Это актуализирует вопрос о психологическом благополучии и внутренней гармонии самого педагога.

В-третьих, важен поиск механизмов саморазвития и раскрытия личностного потенциала педагога не как одномоментного акта, а постоянного процесса рождения и переосмысления идей, ценностей и собственного Я во взаимодействии с детьми, что уже должно быть заложено с самого начала профессионального становления студента;

– *междисциплинарный характер подготовки.* Многофункциональный характер деятельности педагога инклюзивного образования, предполагающий решение не свойственных ранее педагогу задач (например, педагогической реабилитации, социокультурной интеграции детей с нетипичным развитием), обуславливает необходимость построения междисциплинарных программ обучения студентов. При этом важно избежать эклектики в подборе содержания дисциплин. Полностью разделяем подход Л. В. Горюновой, обосновывающей междисциплинарность подготовки кадров для работы с уязвимыми категориями обучающихся, основанной на «общепедагогической методологии, позволяющей вывести процессы реабилитации, абилитации, анимации за пределы узкоспециализированных подходов, сохраняющих сегрегационный смысл, и ввести их в единое поле образовательного, воспитательного и социокультурного пространства» [4, с. 171]. Это позволит выпускникам таких программ строить работу за пределами традиционного понимания нормы и патологии, сосредоточившись на потребностях и внутренних возможностях обучающихся;

– *социальное партнерство* в процессе профессиональной подготовки. В развитии педагогической культуры и формировании



компетенций студента существенная роль принадлежит включению в жизнь школьного коллектива, в которой реально отражаются достижения и проблемы профессиональной деятельности в условиях образовательной инклюзии. Понимание содержания, разнообразия видов деятельности учителя, осмысление конструктивных (или неконструктивных) способов педагогического общения происходит в непосредственном взаимодействии студента в пространстве будущей профессиональной деятельности. Важно обеспечить профессиональные пробы студентов на базе различных организаций, реализующих инклюзивные практики. Организуя партнерство, необходимо обеспечить грамотное сопровождение студентов со стороны педагогов и специалистов, к которым предъявляется требование владения психолого-педагогическими и методическими компетенциями работы со студентами.

Таким образом, профессиональная подготовка будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования представлена как комплекс взаимосвязанных направлений взаимодействия преподавателей вуза, студентов, специалистов-практиков, основанного на осмыслении фундаментальных положений педагогической науки, ценностей инклюзивной культуры, и направленного на формирование у студентов профессионального общения и способов деятельности в условиях инклюзивного педагогического процесса.

Формирование готовности к деятельности в инклюзивном образовании происходит: в рамках учебной дисциплины («Теория и технологии инклюзивного образования»), в период учебной и производственной практик, в процессе проектной деятельности студентов на базе инклюзивных образовательных организаций, в ходе выполнения научно-исследовательской работы студентов, включения студентов в работу постоянно действующего научно-методического семинара для педагогов и специалистов инклюзивных образовательных организаций, сопровождения студентами мероприятий (учебно-исследовательских конференций, мастерских и др.,

проводимых на базе инклюзивных образовательных организаций). В целом обеспечивается включение студентов в процесс сетевого взаимодействия и сотрудничества преподавателей кафедры с образовательными организациями.

Курс «Теория и технологии инклюзивного образования» предполагает введение студентов в философию и принципы инклюзивного образования, знакомство с нормативно-правовыми основами, подходами, моделями, условиями реализации инклюзивного образования. В содержании курса большая роль отводится погружению студентов в смыслы и ценности инклюзии, формированию позитивного отношения к данной социально-образовательной практике, анализу ее достоинств и рисков. В ходе практических занятий обсуждаются характеристики особых образовательных потребностей обучающихся, осуществляется знакомство с практикой реализации инклюзии в деятельности конкретных педагогов (видеоуроки, посещение занятий в образовательной организации). Основной задачей курса выступает развитие положительного отношения к инклюзивному образованию, осмысление его ценности для общества и личности. В целом работа носит ознакомительный характер и нацелена на формирование знаниевой составляющей компетентностной готовности студента.

Практика проводится на базе инклюзивных организаций с целью погружения студента в образовательную среду инклюзивного учреждения. В ходе практики предлагается посещение и обсуждение занятий педагогов, психологов, дефектологов; участие в деятельности консилиума учреждения, знакомство с детьми, родителями; совместная с наставниками подготовка занятий; профессиональная проба – проведение занятий или элементов занятий в инклюзивных группах. Совместная работа с наставником в условиях функционирующей инклюзивной среды мотивирует студента к работе с особыми детьми, способствует формированию практических умений.

Проектная, научно-исследовательская деятельность студента – форма соучастия в



деятельности ребенка (группы детей), работа с индивидуальностью конкретного ребенка и его социальным окружением. Студент самоопределяется в педагогическом пространстве и ведет собственный проект. Для примера, в текущем учебном году студентами разработаны и реализованы проектные работы следующей направленности: сопровождение первокурсника в период адаптации к школе; помощь ребенку в процессе обучения; подготовка проектной работы совместно с ребенком, сопровождение его публичного выступления (защиты проекта); дифференциация учебных заданий для детей, работающих на различных уровнях сложности; разработка образовательных мультимедиапродуктов, помогающих в обучении; методический кейс активных и интерактивных методов обучения; разработка средств наглядности на уроках и др. Достоинством этой формы работы является большая доля активности и самостоятельности студента, его профессиональная навигация в профессиональном пространстве, стимулирование личностного роста в процессе освоения им новых способов деятельности, формирование личностной готовности и профессиональных компетенций.

Научно-методический семинар – это форма профессионального общения педагогов, осваивающих инклюзивную практику, формат поддержки, эмоциональной «подпитки», формирования профессионального сообщества единомышленников, теоретического осмысления деятельности, обмена опытом в виде выступлений, мастер-классов, практических занятий. Это представление промежуточных результатов деятельности, отслеживание «точек роста» педагогов и одновременно проблематизация опыта, поиск путей развития данной практики и саморазвития педагогов. Семинар организован по нашей инициативе, в нем принимают участие педагоги и специалисты инклюзивных образовательных организаций, представители родительской общественности. Студенты включаются в работу семинара как активные участники: представляют результаты своей учебно-исследовательской работы, проводят практики, участвуют в обсуждении вопросов.

В совокупности применяемые формы работы обеспечивают формирование профессионально-личностной готовности и первоначальный уровень компетентности будущих педагогов, психологов к деятельности в условиях инклюзивного образования. Так, проводимое ежегодно исследование выявляет у 60–67 % студентов средний и высокий уровни профессионально-личностной готовности, проявляемые в выраженной или умеренно выраженной личностно ориентированной модели взаимодействия с детьми (по методике В. Г. Маралова); до 100 % студентов имеют положительное отношение к процессу интегрированного (инклюзивного) образования (по методике В. Ю. Ивановой, В. Л. Рыскиной); высокий и средний уровни компетентности деятельности в инклюзивных группах (по методике экспертной оценки А. С. Сунцовой) выявляется у 68–70 % студентов. Значения показателей в экспериментальных группах студентов, включенных в представленную модель подготовки, значительно различаются (на уровне $p \leq 0,01$) с показателями студентов контрольной группы, не проходившими данную подготовку.

Таким образом, в процессе разнонаправленной работы у студентов формируется не только образ инклюзивного образования, но и понимание его научно-методических аспектов, не только ценностное отношение к детям, но и переработка стереотипов в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья и их образования; происходит понимание сущности, условий и механизмов обеспечения доступности образования для обучающихся с различными особенностями в развитии.

Несмотря на эффективность проводимой деятельности, следует обратить внимание на принципы организации целостного образовательного процесса в вузе, на необходимость приобретения студентами в процессе обучения личного опыта проектирования собственных индивидуальных профессионально-образовательных траекторий с учетом формирующихся интересов, особенностей и возможностей. Важно, чтобы будущий педагог-пси-



холог, учитель формировался в инвариантной, гибкой профессионально-образовательной среде, выступая субъектом выбора и определения собственной образовательной траектории. Другими словами, чтобы понять, что такое и как формируются индивидуальная образовательная программа, индивидуальный маршрут обучения ребенка, а самое главное, уметь их грамотно выстроить в будущей профессиональной деятельности, студент в процессе освоения профессии должен включаться в планирование организационных, содержательных и технологических аспектов собственного образования, на «себе» апробировать процесс индивидуализации, дифференциации, вариативности образовательного процесса. Только тогда это станет неотъемлемой частью профессиональной культуры и менталитета будущего педагога, ему будут понятны смысл, механизмы, способы проектирования и моделирования образования для учащегося, в том числе и с особыми образовательными потребностями. В исследованиях (Н. В. Кузьмина, В. А. Якунин, Г. И. Михалевская, А. А. Реан, Б. Ц. Бадмаев) доказано, что будущий педагог непосредственно транслирует в профессиональную деятельность собственный опыт обучения в вузе. Сегодня аспекты макро-микронавигации как современных дидактических условий и средств обеспечения самоорганизации студента в процессе профессиональной подготовки становятся в центре внимания исследователей и рассматриваются как существенный ресурс инклюзивного образования (Р. М. Асадуллин, Н. С. Сытина, В. Э. Штейнберг, Н. Н. Манько). Педагогическая подготовка не должна допускать отчужденности субъектов образования. Преподаватель и студент должны стать соучастниками (по В. И. Слободчикову) учебно-профессиональных ситуаций, что обогатит личный опыт студента, будет способствовать личностному самоопределению, поиску смыслов и мотивации будущей профессиональной деятельности.

АННОТАЦИЯ

В статье представлена модель подготовки будущих педагогов к деятельности в усло-

виях инклюзивного образования, ключевым аспектом которой является формирование личностно-профессиональной готовности. Предложены концептуальные основания модели как исходные положения разработки и апробации направлений и способов обучения в заведении высшего педагогического образования. Рассмотрен комплекс форм взаимодействия преподавателей вуза, студентов, специалистов-практиков, совместно организующих инклюзивное образование, в пространстве которого осуществляется формирование профессиональных компетенций будущих педагогов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, личностно-профессиональная компетентность педагога, профессиональная педагогическая подготовка.

SUMMARY

The article presents a model for the preparation of future teachers for activities in the context of inclusive education, the key aspect of which is the formation of personal and professional readiness. The conceptual bases of the model as the initial provisions for the development and approbation of directions and methods of teaching in higher pedagogical education are proposed. The complex of forms of interaction between university teachers, students, practitioners who jointly organize an inclusive education in the space of which the professional competences of future teachers are formed.

Key words: inclusive education, personal and professional competence of the teacher, teacher education.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С. В. Современные тенденции развития инклюзивного образования в России [Электронный ресурс] // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 3. – С. 10–15. – URL: http://www.inclusive-edu.ru/content/file/alehina/raboty/alehina_s_v_sovremennye_tendencii_razvitiya_inklyuzivnogo_obrazovaniya_v_rossii (дата обращения: 26.02.2018).

2. Айбазова М. Ю. Подготовка будущих учителей к работе в условиях инклюзивного



образования / М. Ю. Айбазова, К. Ю. Лавринец // Педагогика. – 2014. – № 5. – С. 82–86.

3. Герасименко Ю. А. Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 145–150.

4. Горюнова Л. В. Особенности магистерской подготовки педагогических кадров к организации в системе инклюзивного образования социокультурной анимации, реабилитации, абилитации обучающихся с инвалидностью // Гуманитарные науки. – 2017. – № 2 (38). – С. 169–174.

5. Кутепова Е. Н. К вопросу подготовки специалистов для реализации инклюзивной практики в системе образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы междунар. науч.-практ. конференции. Москва, 20–22 июня 2011 г. – М.: МГППУ, 2011. – С. 218–220.

6. Сунцова А. С. Проблема подготовки будущих педагогов-психологов к работе в условиях инклюзивного образования // Инновации и ретровведения: коллективная монография кафедры педагогики и педагогической психологии Удмуртского госуниверситета, посвященная ее 80-летию юбилею: сборник статей / сост. и отв. редактор С. Л. Троянская. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2015. – С. 33–41.

7. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук. – Калининград, 2015. – 55 с.

8. Ямбург Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.

9. Яковлева И. М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога: монография. – Изд-во «Спутник», 2009. – 220 с.

Н. Ю. Камракова, Е. В. Щеголева

УДК 37.015.324.2:376

ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одной из приоритетных задач в реализации инклюзивного подхода в системе российского высшего образования является создание особых условий, необходимых для обучения, воспитания, абилитации или реабилитации лиц с проблемами в развитии и ограниченными возможностями здоровья. Речь идет о разработке «специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, о предоставлении услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, о проведении групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечении доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность» и о многом другом, без чего невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [3, с. 15]. Оптимальная организация учебной деятельности студентов с особыми образовательными потребностями предполагает личностно ориентированные формы и методы взаимодействия, максимально учитывающие индивидуальные особенности обучающихся.

Одним из решающих условий реализации инклюзивного образования в вузе является обеспечение образовательного процесса квалифицированными кадрами, принимающими новую систему ценностей, творчески реализующими новые технологии обучения,

