

УДК 376.1

## ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УНИВЕРСИТЕТА: ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ (ОПЫТ МГГЭУ)

**Байрамов В.Д.,**

доктор социологических наук, профессор, ректор, Московский государственный гуманитарно-экономический университет (ФГБОУ ВО МГГЭУ)

**Герасимов А.В.,**

доктор философских наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (ФГБОУ ВО РГГУ)

**Обучение и социализация студентов-инвалидов будут более эффективными, если спроектировать и создать модель инклюзивной образовательной среды, реализующую определённые социальные, психологические и педагогические условия и отражающую этот весьма сложный и многосторонний процесс. В статье анализируется практический опыт Московского государственного гуманитарно-экономического университета по созданию инклюзивной образовательной среды для студентов с инвалидностью. В этой же связи обсуждаются ведущие характеристики, структурные компоненты и некоторые проблемы проектирования этой среды в университете.**

**Ключевые слова:** *высшее образование, студенты с инвалидностью, инвалид, инклюзивная образовательная среда, инклюзивное образование, доступная среда, доступная образовательная среда, образовательные потребности.*

**П**роблема инклюзивного образования приобрела особую актуальность для высшей школы России после принятия Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». По данным Федеральной службы государственной статистики [11], с 2014 года наблюдается устойчивая тенденция увеличения численности инвалидов, поступающих в вузы. Так, численность студентов с инвалидностью, обучающихся по образовательным программам высшего образования, в 2015–2016 гг. составила 18043 человека, в 2016–2017 гг. — 19538 человек, а в 2017–2018 гг. — 21 757 человек. В настоящее время в 564 вузах обучается 23 113 инвалидов.

На основе указанной динамики роста численности студентов с инвалидностью можно прогнозировать неизбежное увеличение их доли в общем количестве студентов. В этой связи



перед каждым вузом стоит задача организации для них специальных условий обучения, необходимой адаптированной образовательной среды.

В современной психолого-педагогической науке и практике понятие «образовательная среда» широко используется при обсуждении условий обучения и воспитания. Среда существенно влияет на образовательный процесс, который оказывает на неё обратное влияние, изменяет её и подстраивает под себя.

Исследователи инклюзивного образования отмечают, что «в условиях инклюзии среда приобретает новое качество. Оно связано с физической доступностью образовательной среды. Причём под термином «физическая доступность» понимаются не только архитектурные особенности зданий и сооружений, но и специальные средства обучения» [1; 5]. Требуется адаптация образовательных программ к психофизиологическим особенностям обучающихся инвалидов разных нозологий, педагогическая адаптация учебного процесса, методическая гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, оказание обучающимся с инвалидностью поддерживающих услуг [1; 5].

Инклюзивная образовательная среда (далее — ИОС) является многоуровневой: инклюзивная общеобразовательная среда (школа),

ИОС образовательной организации профессионального образования (колледж, вуз), личная ИОС. Существует системная связь между этими средами, при этом каждая из них представляет самостоятельную социальную систему со своей спецификой.

Так, «инклюзивная общеобразовательная среда — это уровень реализации целей инклюзивного общего образования в конкретной школе со своими условиями, объективными факторами региональной среды своего расположения, а также субъективными факторами, характеристиками реальных субъектов образования... Следующий уровень ИОС — инклюзивная образовательная среда вуза, определяемая как специально организованное пространство, способствующее наиболее комфортному получению высшего образования с учётом особых образовательных потребностей и психофизических особенностей обучающихся с инвалидностью» [3, с. 131–132].

Следовательно, ИОС является важнейшим средством их реабилитации и абилитации. При этом данное понятие трактуется широко. В него входит не только обстановка образовательного учреждения, но и «...ближнее окружение, круг общения инвалида: это и семья, и те, кто окружает его в специализированном учреждении, те, кто находится рядом с ним на работе, учёбе, в часы досуга» [4].

И, наконец, личная инклюзивная образовательная среда — ИОС конкретной личности (обучающегося с инвалидностью, его типичного сверстника, педагога) как субъекта инклюзивного высшего образования. Она является необходимой, ибо развитие этой среды направлено на достижение образовательных целей и результатов. Естественно, личная ИОС каждого участника инклюзивного образовательного процесса должна быть самоорганизуемой на уровне этой личности, но методически управляемой со стороны ИОС вуза. Поэтому уровень ИОС вуза — это сочетание конкретных условий и индивидуальности обучающихся.

Развитие вузовской ИОС имеет большое значение для всех субъектов образовательных отношений, так как именно эта содержательно-процессуальная форма организации образовательного пространства, обеспечивая развитие социокультурной компетентности, позволяет реализовать целенаправленную подготовку к безусловному принятию каждым каждого.

Таким образом, «ИОС вуза может быть представлена в данном контексте как категория бинарная, определяющая векторы развития каждой личности как субъекта совместной социально-образовательной деятельности и субъекта своего собственного развития и предоставляющая для этого возможности. Целостная образовательная среда вуза в усло-

виях инклюзивного образования предстаёт как суперсистема для множества уникальных, личностно-адаптированных, личностно значимых социально-образовательных развивающих сред каждого и для каждого» [8].

ИОС вуза являет собой педагогическую систему. Именно «педагогическая система» — собирательный образ внутренней составляющей ИОС. Это её источник и адресат, создатель и потребитель. Назначение ИОС, так же как и всей образовательной среды, состоит в обеспечении достижения целей инклюзивного образования. Поэтому все цели инклюзивного образования дублируются в качестве целей ИОС. Однако на уровне ИОС вуза эти цели приобретают определённую специфику и форму реализации. По нашему мнению, «цель вузовской ИОС как педагогической системы, во-первых, направлена на обеспечение возможности совместного включения в образовательный процесс вуза субъектов с учётом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей и реализацию эффективного их взаимодействия по достижению образовательных результатов. Во-вторых, представляя собой совокупность условий и влияний, она создаёт возможности для формирования и развития комплекса личностных характеристик субъектов инклюзивного высшего образования: потребностей, интересов,



способностей, мотивов, жизненных планов, личностных смыслов, направленности личности» [3, с. 134].

В современной высшей школе России практика инклюзивного образования как массовая только начинает складываться и поэтому сопряжена с большими трудностями. Количество вузов, формирующих инклюзивную образовательную среду на основе различных моделей включения элементов инклюзии в целостный учебно-воспитательный процесс вуза, не так уж и велико. К числу таких учебных заведений относится МГТУ им. Н.Э. Баумана, в котором при выборе оптимальной модели инклюзивного обучения учитывается опыт организации образовательной деятельности в интересах инвалидов и иных лиц с ограниченными возможностями по слуху [9].

ФГБОУ инклюзивного высшего образования «Московский государственный гуманитарно-экономический университет» (МГГЭУ) относится к числу учебных заведений, в котором основным контингентом студентов являются инвалиды (около 60%), а меньшую часть составляют физически здоровые молодые люди. Модель инклюзивного образования, реализуемая в МГГЭУ, называется нами «инклюзией обратного порядка» [3, с. 95]. Вуз создан постановлением Совета Министров от 11.10.1990 № 1011 «Об организации в г. Москве института-интерната для инвалидов», то есть

«изначально формировался как специализированное учреждение высшего образования для инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА). В первые годы своей работы в нём обучались только студенты с ограничением двигательной активности. Затем в вуз стали поступать абитуриенты без подобных ограничений. Однако специализация вуза была сохранена» [4].

Сегодня МГГЭУ является уникальным высшим учебным заведением в России, осуществляющим обучение студентов с НОДА по принципам инклюзивного образования. Его уникальность состоит в том, что студент-инвалид попадает в условия целенаправленной комплексной педагогической, врачебной, оздоровительной, психологической и социальной помощи в области адаптации и реабилитации, основная цель которых — восстановление социального и психологического статуса инвалидов, достижение ими материальной независимости, социальной адаптации и профессиональной самореализации в современных условиях жизни.

В университете создана инклюзивная образовательная среда, имеются все необходимые условия для полноценного обеспечения жизнедеятельности обучающихся с инвалидностью. Для их нужд созданы «социально-бытовые условия, обеспечивающие доступность и беспрепятственный доступ к объектам

инфраструктуры: широкие лифты и дверные проёмы, подъездные пандусы, пандусы в переходах и местах общего пользования; туалетные, ванн-ные комнаты и сантехническое оборудование приспособлены для студентов, передвигающихся на колясках; благоустроена для пребывания студентов на открытом воздухе территория вокруг учебного и жилых корпусов вуза. Занятия проводятся в учебных аудиториях, оснащённых в соответствии с требованиями образовательных стандартов и доступной образовательной среды. Для реализации учебного процесса имеется необходимое материально-техническое обеспечение, которое включает в себя аудитории, оборудованные полным комплектом мультимедийных средств для проведения лекций и семинаров» [3, с. 96–97].

Для занятий адаптивной и оздоровительной физической культурой в университете оборудованы тренажёрный, спортивно-реабилитационный и игровой залы, работают многочисленные спортивные секции по разным видам спорта, в том числе и секции, где идёт подготовка к участию в соревнованиях на первенство мира и участию в паралимпийских играх.

Пристальное внимание уделяется самостоятельной работе студентов, которая «организована в учебных аудиториях и читальном зале, где в их распоряжении имеются индивидуальные места, оборудо-

ванные компьютерами и достаточным ресурсом учебных, научных и научно-популярных изданий, представленных как на твёрдых носителях, так и в электронном виде, большое количество словарей, большая подборка аудио- и видеоматериалов, телевизоры и видеотехника для организации индивидуальных и коллективных просмотров» [3, с. 97–98].

За период существования МГГЭУ подготовлено более 1000 дипломированных специалистов, имеющих ограничения по здоровью. Профессиональные знания, полученные студентами с ОВЗ и инвалидностью в стенах вуза, а также реализация индивидуальной программы психолого-педагогической и социальной реабилитации позволяют нашим выпускникам достойно представить себя на рынке труда и занять своё место в общественной жизни.

В течение последних лет в МГГЭУ активно разрабатывается проблематика инклюзивного образования в высшей школе. Работа ведётся «как в научно-исследовательском направлении, так и в направлении переподготовки и повышения квалификации кадров для инклюзивной практики высшего образования в рамках Ресурсного учебно-методического центра, созданного в 2017 году, а также делаются шаги в практической психологической поддержке образовательной инклюзии в самом университете. Тематика нескольких научно-практических



конференций, проведённых на базе университета, включает различные аспекты обучения и социализации студентов-инвалидов в инклюзивной образовательной среде университета» [3, с. 98].

В последние годы специалисты всё чаще стали обращать внимание на особенности проектирования инклюзивной образовательной среды [6; 7; 10]. Назначение проектирования — создание концептуальной модели образовательной среды, отражающей её существенные свойства и требования к ней в соответствии с образовательной специализацией, принципами педагогической системы, спецификой её реализации и предметного обучения.

В применении к проекту ИОС вуза вышесказанное означает следующее:

- проект должен быть абстрактной моделью, отражающей концептуальные свойства создаваемой реальной ИОС вуза;
- абстрактная модель ИОС должна быть универсальной по отношению к ИОС вуза и открытой для развития и адаптации к переменным условиям педагогической системы;
- проектирование ИОС вуза выступает как способ профилактики дезадаптации, саморазвития, обеспечивает социальную поддержку равных возможностей для получения высшего образования.

Каждая образовательная организация высшего образования (уни-

верситет, академия, институт) создаёт свою ИОС. Так, целевым назначением проекта ИОС МГТЭУ является разработка и апробация действующей модели ИОС, обеспечивающей доступность и повышение качества высшего образования инвалидов с НОДА, их социализацию и интеграцию в общество через системную государственную поддержку процесса обучения инвалидов. Реализация проекта позволит обосновать и спроектировать модель подготовки педагогов в дополнительном профессиональном образовании к работе в условиях ИОС университета, разработать и апробировать диагностический инструментарий для определения уровней сформированности профессиональной готовности педагогов к формированию ИОС в вузе.

Кроме того, реализация проекта ИОС университета будет иметь важное значение для обеспечения согласованности действий участников инклюзивного образовательного процесса, социальных партнёров, развития системы психолого-медико-педагогической, информационной, научно-методической и социокультурной поддержки студентов, педагогов и сотрудников, вовлечённых в формирование адекватной ИОС, повышения уровня толерантного отношения к инвалидам, их социальной адаптации и интеграции в обычных группах обучающихся.

На наш взгляд, ИОС вуза — «это одновременно и особая единица

социальной среды, и вид образовательной среды, которая имеет специфическую структуру и содержание, позволяющие решать задачи совместного обучения различных категорий обучающихся посредством обеспечения динамического соответствия условий среды индивидуальным возможностям и образовательным потребностям каждого обучающегося» [3, с. 135]. Как педагогическая система она поддерживается функциональными системами, аккумулирующими материально-техническое, организационно-правовое, учебно-методическое, информационное, ресурсное, технологическое, коммуникационное, кадровое и прочее обеспечение. Эти системы объединяются, в свою очередь, по определённым признакам однородности в выделенные структуры ИОС, действующие на правах её системных компонент.

Прежде всего, это пространственно-предметная компонента, которая «характеризует материальные возможности вуза, такие как: доступная (безбарьерная) архитектурно-пространственная организация; обеспеченность современными техническими средствами и системами, соответствующими образовательным потребностям обучающихся с инвалидностью различных нозологических групп. Так, на организацию архитектурной среды МГГЭУ в наибольшей степени влияют специфические особенности обучающихся с НОДА. Среди них

следует выделить две категории: инвалиды, использующие дополнительные средства опоры (трость, костыль), и инвалиды, передвигающиеся на кресле-коляске. По своим антропометрическим и эргонометрическим параметрам люди с НОДА значительно отличаются от здоровых людей. Люди указанных категорий занимают большее пространство в архитектурной среде, что отражается на габаритах различных элементов окружающей среды. Использование различных вспомогательных приспособлений (коляска, трость, костыль) людьми с НОДА также требует особых архитектурных решений» [3, с. 135–136].

Неприспособленность инфраструктуры для нужд инвалидов — одна из наиболее острых проблем, ограничивающих доступ инвалидов к получению высшего образования. Полагаем, что «построение на территории МГГЭУ среды, доступной для обучения лиц с НОДА, стало одной из первых задач, решённых при создании специальных образовательных условий. Архитектурным компонентом решения стала доступность зданий университета и безопасное нахождение в них студентов данной нозологии, а техническим компонентом — оснащение зданий специальными устройствами и приспособлениями, учитывающими физические барьеры» [3, с. 137].

Содержательно-методическая компонента включает в себя учебную и учебно-методическую деятельность



студентов и преподавателей в условиях инклюзивного образования (цели, дифференциация, индивидуализация и вариативность организации и содержания образовательного процесса, стиль преподавания и характер контроля, гибкость образовательных методик и технологий).

Существует распространённое мнение, что «большинство студентов с ОВЗ не способно освоить содержание учебных дисциплин в полном объёме и получить качественное профессиональное образование. Действительно, они испытывают затруднения в освоении образовательной программы в том же темпе, на том же учебном материале и в той же последовательности, что и другие обучающиеся» [3, с. 139]. И эти обстоятельства необходимо учитывать при организации инклюзивного учебного процесса. Однако вузовская практика показывает, что даже при наличии технически оснащённой аудитории преподаватели, не имеющие навыка работы со студентами-инвалидами, предпочитают давать материал по старинке, игнорируя особые образовательные потребности студента с ОВЗ. Нередко преподавателя устраивает пустое «отсиживание» учащегося-инвалида на лекциях, вместо адекватной подачи материала он старается откупиться положительными оценками в зачётке. Или, напротив, нередко случаи, когда студенту с ОВЗ по недоразумению выдвигаются невыполнимые требования по выполне-

нию контрольных заданий. Именно поэтому важное значение имеетобретение педагогами компетенций по методикам работы в условиях инклюзивного высшего образования.

По закону студент с ОВЗ имеет право претендовать на адаптированную образовательную среду. Приняв такого студента, вуз берёт на себя ответственность, и условия должны соответствовать его ограничениям по здоровью. В свою очередь учащийся обязан нести в равной степени ответственность за качество учёбы и успеваемость. Инклюзивное взаимодействие осуществляется тогда, когда студент с ОВЗ претендует на всю полноту знаний, высоко мотивирован и стремится к самореализации. При таких обстоятельствах распространённые поведенческие стратегии, такие как иждивенчество и спекулятивность, исключаются. «Поставьте тройку, потому что я инвалид» — это не инклюзия.

Одним из продуктивных механизмов обеспечения доступности и качества обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью являются дистанционные формы обучения, возможности которого систематически возрастают: увеличивается количество вузов и повышается качество технологий дистанционного обучения. Так, по результатам экспертных оценок, «не менее чем в 80% вузов для студентов обеспечен доступ к образовательным порталам, где они могут



освоить учебный материал, необходимый для подготовки к занятиям. Обучение с использованием дистанционных образовательных технологий осуществляется при реализации очной, заочной и очно-заочной форм обучения. Данное обучение предлагает комплекс образовательных услуг, предоставляемых лицам с ОВЗ и инвалидностью с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии. Выбор интерактивных средств обучения, обеспечивающих оперативное взаимодействие с преподавателем, с другими обучающимися, а также с учебным материалом, способствует повышению эффективности и качества дистанционного обучения студентов с ОВЗ и инвалидностью» [3, с. 141].

Содержательно-методическая компонента ИОС вуза взаимосвязана со средствами информационных и коммуникационных технологий и содержит систему информационно-образовательных ресурсов, в том числе систему электронно-образовательных ресурсов. С марта 2017 г. действует интернет-портал информационной поддержки инклюзивного высшего образования, максимально адаптированный для использования лицами с инвалидностью при работе с различными мобильными устройствами. Для обучающихся (абитуриентов, студентов, выпускников)

портал ориентирован на предоставление следующей информации:

- создание единой системы информирования абитуриентов с инвалидностью о возможности получения профессионального образования по адаптированным образовательным программам;
- предоставление возможности прохождения online профтестирования, получение абитуриентами профориентационной информации;
- предоставление информации о возможности трудоустройства для студентов и выпускников с инвалидностью;
- доступ к библиотеке учебно-методических материалов и открытых курсов, адаптированных с учётом нозологий [3, с. 142].

Современный учебный процесс в вузе является высокотехнологичным в плане использования технических и информационных средств обучения, что для студента с ограничениями по здоровью может выступать и в качестве барьера, и в качестве ресурса. С одной стороны, сложные лабораторные работы, в т.ч. с использованием технических устройств, обязательные для многих специальностей и направлений подготовки, могут быть трудновыполнимыми или опасными для студента с нарушениями зрения, слуха, моторики. С другой стороны, современные компьютерные и информационные технологии позволяют предоставлять информацию в форме,



доступной для студента с сенсорными нарушениями (электронные лупы для слабовидящих и голосовые программы для незрячих; звукоусиливающая аппаратура и мультимедийные средства при нарушениях слуха). Компьютерные тренажёры позволяют студентам с двигательными нарушениями в имитационном режиме выполнять недоступные им экспериментальные процедуры. Разнообразные электронные образовательные ресурсы не могут и не должны в полной мере заменить живое общение с преподавателем и другими студентами в ходе различных форм аудиторных занятий, но могут существенно помочь студенту с ОВЗ. В связи с этим обеспечение инклюзивного учебного процесса техническими средствами приёма-передачи информации в формах, отвечающих особым образовательным потребностям студентов с нарушениями различной нозологии, а также разработка и применение соответствующих педагогических технологий — эффективное средство повышения доступности высшего образования для инвалидов [3, с. 143].

Коммуникативно-организационная компонента — представляет собой пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способов взаимодействия субъектов инклюзивного образовательного процесса, благоприятный психологический климат в инклю-

зивных группах, управление командной деятельностью специалистов, обеспечивающих инклюзивную практику в вузе [3, с. 145].

Высшее образование, по сути, обеспечивает вхождение обучаемых во множество разнообразных социальных взаимодействий, в особую социокультурную среду вуза, что создаёт и расширяет базу для адаптации. Развиваются общественные навыки, коллективизм, организаторские способности, умение налаживать контакты и сотрудничать с разными людьми. Формируются мировоззрение и гражданская позиция.

Практический опыт МГГЭУ показывает, что «внедрение инклюзивного подхода к обучению инвалидов сегодня сталкивается не только с трудностями организации доступной среды (физическая доступность к объектам университета, специальные средства обучения и специальное оборудование). Наиболее сложными в решении оказываются проблемы социально-психологического характера, включающие сложившиеся стереотипы образования, неготовность участников образовательного процесса (педагогов, обучающихся, родителей) принять новые принципы образования, недостаток комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, специальных мониторинговых исследований, касающихся опыта инклюзивного высшего образования» [3, с. 146].

Социально-психологическая обстановка в учебном заведении является немаловажным аспектом инклюзивной образовательной среды. Здесь речь идёт о характере отношений, складывающихся у студента с инвалидностью с преподавателями, другими студентами, руководителями, всем персоналом образовательной организации. В действительности для отношенческих барьеров при инклюзивном подходе в современных условиях есть веские основания. Так, «при предъявлении одинаковых требований ко всем обучающимся, студентам с инвалидностью зачастую требуется затратить большее количество времени для освоения пройденного материала, приложить больше усилий, чем “здоровому” студенту. Во время лекции студенты с инвалидностью задают большее количество уточняющих вопросов, а темп записи материала гораздо ниже. В результате “здоровым” студентам приходится ожидать продолжения лекции, что у отдельных личностей вызывает раздражение, в группе может возникнуть конфликт. Более того, известны факты, когда люди с не выраженными внешне ОВЗ выступали на стороне позиции дискриминации инвалидов. Как отмечают психологи, такое отношение, как правило, связано с собственным несогласием со своим реальным состоянием здоровья» [3, с. 146–147].

Также стоит отметить, что конфликт может осуществляться и меж-

ду группами «инвалиды»-«инвалиды», причём «здоровые» студенты могут поддерживать как одних, так и других. По нашим наблюдениям, «конфликтующие стороны формируются по вопросам активного и пассивного отношения. Так, студенты, обучающиеся непрерывно инклюзивным подходом в стенах вуза, легче адаптируются к новым условиям, налаживают контакт со своими сверстниками. Кроме учебной деятельности они занимаются научной и общественной жизнью, проявляют свои лидерские качества. У студентов с инвалидностью, которые обучались ранее в специализированном учебном заведении или получали общее образование на дому, процесс социализации затруднён, длителен, существуют коммуникационные барьеры. Между группами возникает негативное отношение: студенты с активной позицией считают других неуверенными в себе, студенты с пассивной позицией считают другую группу “выскачками”, напрямую показывая это своим поведением. На наш взгляд, несмотря на такое негативное отношение в группах, конфликт можно рассматривать как способ разрешения противоречий. Выявление и разрешение конфликтов в целом полезно как для данных социальных групп, так и в целом для социума. Уделяя внимание разрешению конфликтов, индивид, группа или социум в целом достигают более эффективных результатов, разумеется, если следуют определённым



правилам, направленным на цивилизованное регулирование конфликтов и управление их развитием» [2].

Наконец, мы убеждены в том, что «важнейший аспект коммуникативно-организационного компонента ИОС — управление инклюзивной практикой в вузе. Общеизвестно, что образование и социализация лица с ОВЗ — комплексная проблема даже в условиях специального образовательного учреждения. Ещё большие требования к межпрофессиональному и межведомственному взаимодействию специалистов предъявляет инклюзивный учебный процесс. Управленцы в сфере профессионального образования, сочетающие знание широкого круга педагогических технологий высшей школы со специальной дефектологической подготовкой, практически отсутствуют. Для создания подлинно инклюзивного вуза необходимо выращивание таких профессионалов новой формации» [3, с. 149].

Совершенно очевидно, что вузам страны неизбежно придётся решать самые различные задачи по формированию адаптированной образовательной среды — методологические, технические, нормативно-аккредитационные. Но, прежде всего, участникам образовательного процесса нужно научиться инклюзивному взаимодействию — полномасштабному вступлению в равноправные отношения. К та-

кому распределению ролей ни студенты-инвалиды, ни обычные студенты, ни преподаватели зачастую не подготовлены. Именно такому сознательному «включению» нужно учиться в первую очередь.

## Литература

1. *Айсмонтас Б.Б.* О проекте «Разработка и апробация модели учебно-методического центра, обеспечивающего получение высшего образования инвалидами и лицами с ОВЗ с различными нозологиями» // *Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции/ Под ред. С.В. Алехиной.* М.: МГППУ, 2015. С. 15–19.
2. *Байрамов В.Д., Балабанова Е.М.* Социально-психологические барьеры в инклюзивном образовании // *Среднерусский вестник общественных наук.* 2016. № 11. С. 92.
3. *Байрамов В.Д., Герасимов А.В.* Инклюзия в высшем образовании: от теории к практике. Монография. М.: Изд-во «Экон-информ», 2018. 340 с.
4. *Байрамов В.Д., Тюрин А.В.* Социальное проектирование инклюзивной среды профессионального образования // *Среднерусский вестник общественных наук.* 2013. № 4. С. 15.
5. *Волкова В.В., Михальчик Е.В.* Исследование педагогических условий реализации инклюзивного образования в вузах // *Психологическая наука и образование.* 2015. Т. 20. № 2. С. 5–14. doi:10.17759/pse.2015200201

6. Кутепова Н.Г. Проектирование инклюзивной образовательной среды в муниципальной образовательной системе как условие обеспечения доступности образования для детей с ОВЗ // Педагогическое образование и наука. 2014. № 2. С. 134–139.
7. Олтаржевская Л.Е. Теория и практика формирования адаптивно-воспитательной среды в инклюзивном образовательном учреждении: учебно-методическое пособие. М., 2012. 130 с.
8. Романова Г.А. Проблемы развития социокультурной компетентности студентов в условиях инклюзивного образования // Вестник РМАТ: Российская международная академия туризма. 2016. № 1. С. 98–102.
9. Станевский А.Г., Храпылина Л.П. Теоретические основы формирования модели обучения и индивидуального социально-психологического сопровождения лиц с нарушением слуха // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 56. doi:10.17759/pse.2017220107
10. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. 110 с.
11. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] // URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/population/invalid/5-1.doc](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/invalid/5-1.doc) (Дата обращения: 10.09.2019).