

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)**

На правах рукописи



ГУДОЖНИКОВА ОЛЬГА БОРИСОВНА

**СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Куровский Василий Николаевич

Томск 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|------------|
| ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. | 16 |
| 1.1. Сравнительный анализ систем инклюзивного среднего профессионального образования лиц с ОВЗ в России и за рубежом..... | 16 |
| 1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ОВЗ, барьеры социально-профессиональной адаптации в системе среднего профессионального образования России..... | 37 |
| 1.3. Социально-профессиональная адаптация обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования..... | 60 |
| ГЛАВА 2. СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТОМСКОГО ТЕХНИКУМА СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ | 75 |
| 2.1. Бинарная модель социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в Техникуме социальных технологий..... | 75 |
| 2.2. Сущность, структура и функционирование Ресурсного центра в системе СПО как важнейшее условие социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ | 97 |
| 2.3. Апробация модели и динамика результатов опытно-экспериментальной работы по социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в Техникуме социальных технологий | 115 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 123 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ..... | 131 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Исследование тревожности (Опросник Спилбергера-Ханина)..... | 147 |

| | |
|---|-----|
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Методика изучения удовлетворённости обучающихся средой в техникуме. | 151 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Положение о Ресурсном центре по развитию инклюзивного образования молодежи с ОВЗ в системе профессионального образования Томской области..... | 152 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Положение о центре содействия трудоустройству выпускников государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «ТТСТ»..... | 157 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современных условиях России становится важным освоение необходимых навыков и компетенций для успешной социально-профессиональной адаптации и профессионального развития обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования. Активное развитие рыночной экономики, растущая конкуренция на рынке труда и введение новых образовательных стандартов постоянно ужесточают требования к уровню профессиональной готовности будущих специалистов. Особенно сложно соответствовать этому уровню лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Усилия Минобрнауки РФ сосредоточены на том, чтобы в рамках модернизации российского образования создать образовательную среду, обеспечивающую доступность качественного образования, в том числе и профессионального, для всех лиц с ОВЗ и инвалидов с учетом их психофизического здоровья. Ведется интенсивный поиск способов и средств для обеспечения на всех уровнях образования гарантии законодательных прав этим категориям лиц. Однако традиционная профессиональная подготовка не всегда эффективно решает эти задачи.

По данным Федеральной службы государственной статистики в Российской Федерации 1 млн. 600 тыс. детей, или 4,5% всего детского населения, имеют ограниченные возможности здоровья. В Российской Федерации только 13% инвалидов трудоспособного возраста имеют постоянную работу.[130] Ситуация в Томской области отражает общероссийскую тенденцию состояния трудоустройства людей с ограниченными возможностями здоровья. Более трех тысяч инвалидов трудоспособного возраста представляют собой значительный для Томской области ресурс рабочих кадров, который не использовать не только не гуманно, но и не рационально с экономической точки зрения, имея в виду компенсаторные возможности организма. Состояние здоровья многих из них препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий

обучения, что требует расширения направлений деятельности образовательных организаций среднего профессионального образования (ОО СПО) и выделения наряду с имеющимися задачами, новой - реабилитационной, которая предполагает обеспечение в процессе профессионального образования необходимой коррекции и компенсации отклонений в развитии отдельных категорий обучающихся как важного фактора успешности их последующей социально-профессиональной адаптации.

В настоящее время адаптация и интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к профессиональной деятельности, как одно из главных направлений развития социальных институтов и социальной политики в Российской Федерации, закреплены в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Проблема адаптации и интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к профессиональной деятельности активно разрабатывается в педагогической науке, в том числе и отечественной.

В появившихся работах Бугевой Л.П. (1994), Битяновой М.Р. (1998), Бочаровой В.Г. (1998, 2010), Вульфова Б.З. (2007), Вишневого Ю.Л. (2010), Фокина В.А. (2012) и др. выявлена и изучена сущность социально-адаптационного процесса, определен статус категории «социальная адаптация», проанализированы механизмы ее формирования.

Вопросам социально - профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ и инвалидности к процессу профессионального обучения в СПО посвящены диссертационные исследования Яруткиной Ф.С. (2005), Лактионовой С.В. (2008), Зайцевой И.Н. (2011). Каждое исследование, однако, охватывало специфику работы только с конкретной образовательной потребностью и только за период обучения в системе СПО.

Социально-педагогическое сопровождение студентов с особыми адаптивными возможностями в процессе обучения в техникуме изучены Михайловой Т.А. (2008).

Инклюзивное (интегрированное) образование в целом рассматривается в работах Зубаревой Т.Г. (2009), Артюшенко Н.П. (2010), Шумиловской Ю.В. (2011), в том числе и системы СПО Морозовой Н.И. (2007), Россихиной И.Г. (2010), Лебедева А.А. (2010), Дубровой Т.И. (2012).

Несмотря на накопленный опыт научных разработок в данной области, в педагогической теории и практике недостаточно изучены возможности комплексной социально-профессиональной адаптации (социально-профессиональная адаптация и социально-профессиональное сопровождение) студентов с разными видами ОВЗ и инвалидностью в инклюзивном профессиональном образовании средней ступени в соответствии с требованиями современного социума и в условиях реализации ФГОС.

Вышеизложенное, а также анализ научной литературы, посвященной вопросам адаптации студентов с ОВЗ к профессиональной деятельности, состояние разработанности проблемы и результаты многолетних исследований автора в учреждении среднего профессионального образования позволили выделить **противоречия** между:

- необходимостью обеспечения эффективной социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в сложившейся системе среднего профессионального образования и недостаточной проработанностью в педагогической науке вопросов ее ориентации на состояние личности и возможности обучающегося с ОВЗ;

- требованиями ФГОС СПО нового поколения и недостаточностью имеющихся эффективных механизмов и форм координации деятельности ведомственных организаций, осуществляющих профессиональное образование и социально-профессиональную адаптацию обучающихся с ОВЗ в системе СПО.

Указанные противоречия определили **проблему исследования**: какие условия определяют успешную социально-профессиональную адаптацию обучающихся с ОВЗ в системе СПО?

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы определили выбор темы диссертационного исследования: **«Социально-**

профессиональная адаптация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного среднего профессионального образования».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать модель социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в системе СПО и опытно-экспериментальным путем доказать ее эффективность.

Объект исследования: процесс социально-профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного среднего профессионального образования.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в техникуме и моделирование этого процесса.

Гипотеза исследования: Социально-профессиональная адаптация обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного среднего профессионального образования будет успешной, если:

- рассматривать ее как процесс общего и взаимного приспособления к изменившимся условиям студентов и образовательной организации (коадаптация);

- определить содержание, компоненты и условия эффективности этого процесса;

- разработать и внедрить бинарную модель социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзивного среднего профессионального образования как сочетание социально-профессиональной коадаптации и социально-профессионального сопровождения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теорию и практику инклюзивного профессионального образования лиц с ОВЗ в России и за рубежом, в том числе возможности коадаптации в этом процессе.

2. Выявить психолого-педагогические особенности обучающихся с ОВЗ и основные барьеры их социально-профессиональной адаптации в отечественной системе среднего инклюзивного профессионального образования.

3. Обосновать совокупность организационно-педагогических условий успешной социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в системе СПО и разработать ее бинарную модель.

4. Провести опытно-экспериментальную проверку эффективности модели социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в техникуме.

Теоретико-методологической основой исследования выступили:

- работы философов, связанные со спецификой обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования (Андерсон Данел, Дегтярева В.В., Малофеев Н.Н. и др.);

- работы по вопросам социальной, психологической и профессиональной адаптации (Бочковская И.А., Герасимова С.В., Данилюк Л.Е., Дегтярева В.В. и др.);

- теоретические исследования по проблеме профессионального образования, профессиональной адаптации выпускников профессиональных учебных заведений в работах Бочковской И.А., Герасимовой В.С., Данилюк Л.Е., Дегтяревой В.В., Колывановой Л.А., Мадилова С.П., Селемёновой И.Н., Хафизуллина М.И., Яруткиной Ф.С. и др.;

- концептуальные положения о специфике процесса обучения и обучаемости детей с проблемами в развитии (Ананьев Б.Г., Гальперин П.Я., Калмыкова З.И., Менчинская Н.А., Мещерякова Э.И., Рубинштейн С.Л., Талызина Н.Ф.);

- исследования проблем профессионального обучения лиц с ОВЗ (Дульнева Г.М., Ермакова В.П., Мирский С.Л., Хохлина Е.П., Цукерман И.В. и др.).

Методы исследования:

Теоретические: изучение философской, социологической, психолого-педагогической и учебно-методической литературы, логико-исторический анализ исследуемой проблемы, изучение и обобщение существующего опыта в сфере инклюзивного образования в России и за рубежом.

Эмпирические: изучение учебно-программной документации по организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, наблюдение, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий).

Социологические: опрос, анкетирование, интервьюирование.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- Разработано и введено в научный оборот содержание понятия «социально-профессиональная коадаптация» студентов с ОВЗ как общее и взаимное, коррелятивное приспособление к изменившимся условиям (процесс активации и приспособления собственных познавательных и социальных ресурсов студента к процессу профессионального обучения в техникуме, а с позиции техникума - это организация технически и социально безбарьерного образовательного пространства для обеспечения каждому студенту возможности качественного профессионального образования в рамках инклюзивного обучения).
- Определены барьеры и разработаны условия безбарьерной среды инклюзивного среднего профессионального образования (адаптированы формы, методы, содержание программ общей профессиональной подготовки и обосновано использование технического оснащения образовательного процесса).
- Выявлена и обоснована совокупность организационно-педагогических условий эффективной социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью в системе СПО (организация безбарьерной среды, адаптированное обучение, инклюзивное образование, содействие в трудоустройстве и консультационное сопровождение, создание ресурсного центра).
- Разработана бинарная модель социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзивного среднего профессионального образования, включающая: сочетание двух процессов:

социально-профессиональной коадаптации и социально-профессионального сопровождения. Компонентами модели являются: адаптированные программы и здоровьесберегающие технологии инклюзивного обучения; информационно-методическое и кадровое обеспечение системы реабилитации и социальной интеграции, обучающихся с ОВЗ и инвалидов; механизмы координации и управления; критерии успешной социально-профессиональной адаптации лиц с ОВЗ (снижение уровня тревожности, удовлетворенность образованием, расширение социальных контактов, уверенность в собственных силах, удовлетворенность уровнем жизни, социальная активность); диагностический инструментарий, позволяющий оценить уровень подготовленности обучающихся к самостоятельной профессиональной деятельности, и составляющий основу мониторинга социально-профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; нормативно - правовую документацию инклюзивного образования, как основного условия координации и управления эффективной социально-профессиональной адаптацией студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Теоретическая значимость исследования:

- Конкретизированы механизмы координации и управления процессом социально-профессиональной адаптации, основным из которых является Ресурсный центр инклюзивного образования, служащий базой для информационно-методического и кадрового обеспечения системы реабилитации и социальной интеграции, обучающихся с ОВЗ и инвалидов, разработки и апробации новых адаптированных и авторских программ, здоровьесберегающих и иных технологий, направленных на сохранение здоровья и компенсаторных возможностей обучающихся, трансляцию передового опыта работы и организацию обмена информацией о специфике социально-профессиональной адаптации лиц с ОВЗ и инклюзивного профессионального образования.
- Определены критерии успешности социально-профессиональной адаптации обучающегося с ОВЗ на основе системно-деятельностного и

лично-ориентированных подходов для каждого ее этапа (во время обучения и после, в период социально-профессионального сопровождения).

Полученные результаты могут послужить основой для дальнейших научных разработок, найти применение в практике инклюзивного профессионального образования.

Практическая значимость исследования:

- Созданы и внедрены в образовательный процесс Томского техникума социальных технологий (ТТСТ) адаптированные разноуровневые образовательные программы по профессиям: «Портной, вышивальщица», «Вышивальщица», «Рабочий зеленого хозяйства», «Швея. Портной», «Маникюрша», «Обувщик по ремонту обуви», «Оператор электронно-вычислительных машин».

- Разработан и апробирован диагностический инструментарий, позволяющий оценить уровень подготовленности обучающихся к самостоятельной профессиональной деятельности, и составляющий основу мониторинга социально-профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

- Разработана нормативно - правовая документация Ресурсного центра инклюзивного образования как основного условия координации и управления эффективной социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Результаты исследования представляют интерес для администрации и педагогов образовательных организаций, реализующих программы инклюзивного образования и обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Этапы исследования: исследование проводилось с 2010 по 2015 г.

1 этап (2010–2011 гг.) - анализ научной, учебно-методической литературы по теме исследования, определение исследовательских задач, способов и методов их решения.

2 этап (2011–2012 гг.) - изучение особенностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в профессиональном учебном заведении

г. Томска, их образовательных потребностей; мотивов обучения, способов и условий успешной социально-профессиональной адаптации разработка, апробация и опытно-экспериментальная проверка эффективности модели социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования на базе техникума социальных технологий.

3 этап (2012--2015 гг.) - обобщение, апробация и внедрение результатов исследования, разработка нормативно-правовой документации, организационно-содержательное сопровождение процесса формирования социально-профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в ОО СПО.

Достоверность и обоснованность выводов и результатов исследования определяется исходными методологическими положениями, соответствием комплекса используемых методов исследования его задачам и логике, доказательностью теоретических и прикладных выводов, непосредственным участием диссертанта в разработке, апробации и внедрении педагогической системы социально-профессиональной адаптации, а также результатами педагогического эксперимента с охватом контингента обучающихся техникума, социальных партнеров.

Экспериментальная база исследования: Областное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Томский техникум социальных технологий» (ОГБПОУ «ТТСТ»).

Апробация и внедрение результатов исследования.

Основные положения, материалы и результаты диссертационного исследования докладывались и обсуждались:

- на международных научно-практических конференциях «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения» (Новосибирск, 2011, 2012), «Обучение и Воспитание: методика и практика 2013/2014 учебного года (Новосибирск, 2011), «Инклюзивное профессиональное образование», (Челябинск, 2014), «Информация и образование: границы коммуникаций»

INFO'14 (Горно-Алтайск, 2014), «Профессиональное образование: проблемы и достижения» (Томск, 2015);

- на всероссийских научно-практических конференциях «Психология образования: Детство как стратегический ресурс развития образования» (Москва, 2012), «Профессионал информационного общества: стратегия воспитания, образования, мировоззрения» (Томск, 2012), «Современные формы организации и эффективные технологии обучения и реабилитации ЛОВЗ и инвалидов», (Новосибирск, 2012), «Проблемы содействия трудоустройству и социальной адаптации на рынке труда выпускников профессиональных учебных заведений» (Москва, 2009), Инклюзивное профессиональное образование (Челябинск, 2014);

- на всероссийском форуме продвижения идей и принципов инклюзивного образования «Учиться и жить вместе: открытое пространство инклюзии» (Казань, 2015);

- на межрегиональных научно-практических конференциях «Социализация обучающихся в условиях введения ФГОС нового поколения» (Томск, 2013), «Управление качеством профессионального образования» (Зеленоград, 2009), «Социально-профессиональная адаптация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзивного образования» (Томск, 2015);

- на региональных и городских семинарах «Социально-психологическая и профессиональная адаптация выпускников коррекционных школ-интернатов в современной социокультурной среде» (Уртам, 2011), «Специфика организации образовательного процесса для обучения детей с ОВЗ и детей-инвалидов в условиях общеобразовательного учреждения» (Томск, 2013), «Проектирование воспитательной системы профессиональных образовательных организаций в рамках концепции «Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года» (Томск, 2015), «Создание условий для самореализации и социализации студентов профессиональных образовательных организаций Томской области» (Томск, 2015), «Методы и технологии инклюзивного профессионального образования» (Томск, 2015), «Социально-психологические

особенности эффективного взаимодействия в системе «воспитатель-студент». Первичная профилактика и работа со случаем» (Томск, 2015).

Положения, выносимые на защиту:

1. Специфика социально-профессиональной адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в системе инклюзивного среднего профессионального образования заключена в сочетание процессов коадаптации и сопровождения в новых социальных и профессиональных условиях (обеспечение психолого-педагогической, консультативной, юридической поддержки в профессиональном становлении, формировании социальных и трудовых качеств, необходимых для конкретного вида деятельности и жизни в обществе), продолжающихся до трудоустройства и закрепления выпускника техникума на рабочем месте.

2. Инклюзивное среднее профессиональное образование оказывает взаимообогащающее влияние как на студентов с ОВЗ и инвалидностью, так и на студентов категории «норма».

3. Организационно-педагогическими условиями эффективности социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью являются: введение инклюзивного образования, адаптированное содержание программ профессиональной подготовки, традиционные и альтернативные формы, интерактивные методы обучения в период коадаптации, создание центра содействия трудоустройству выпускников и консультационных служб в период социально-профессионального сопровождения выпускников с ОВЗ.

4. Успешность социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в ОО СПО обеспечивается реализацией бинарной модели социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ, включающей сочетание двух процессов: социально-профессиональной коадаптации и социально-профессионального сопровождения; адаптированные программы и здоровьесберегающие технологии инклюзивного обучения; информационно-методическое и кадровое обеспечение системы реабилитации и социальной интеграции, обучающихся с ОВЗ и инвалидов; механизмы координации и

управления; критерии успешной социально-профессиональной адаптации лиц с ОВЗ; диагностический инструментарий, позволяющий оценить уровень подготовленности обучающихся к самостоятельной профессиональной деятельности, и составляющий основу мониторинга социально-профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; нормативно-правовую документацию инклюзивного образования, как основного условия координации и управления эффективной социально-профессиональной адаптацией студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Результаты исследования отражены в публикациях объемом 4,8 п.л. внедрены в учебный процесс ОГБПОУ «ГТСТ». Основные идеи и научные результаты отражены в 12 публикациях автора, 3 из которых рекомендованы ВАК.

Личный вклад диссертанта состоит в разработке и внедрении бинарной модели социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзивного среднего профессионального образования, включающая сочетание двух процессов: социально-профессиональной коадаптации и социально-профессионального сопровождения, создании системы критериев и показателей, позволяющих диагностировать эффективность модели; проведении экспериментальной проверки результатов исследования.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 156 источников, 10 таблиц, 2 рисунка и 4 приложения. Общий объем составляет 158 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Сравнительный анализ систем инклюзивного среднего профессионального образования лиц с ОВЗ в России и за рубежом

Основными показателями высокого развития и гуманности государства является решение не только экономических, но и социальных проблем своих граждан. В 2006 году Организация объединенных наций (ООН) приняла Конвенцию о защите и поощрении прав и достоинства инвалидов, в которой на международном уровне закреплены права людей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов на труд и образование наравне с другими. С момента все государства подписавшие Конвенцию должны принимать меры на экономическом, социальном и законодательном уровне «по запрещению дискриминации по признаку инвалидности в отношении всех вопросов, касающихся занятости, включая условия приема на работу, найма и занятости, непрерывность занятости, продвижение по службе, предоставление инвалидам разумных удобств на рабочем месте». [1, ст. 27]

Развитие национальных систем специального образования во все исторические периоды связано с социально-экономическими условиями страны, ценностными ориентациями государства и общества, государственной политикой в области образования, законодательством в сфере образования в целом и в специальном образовании, а также уровнем развития дефектологической науки как интегративной области знания на стыке медицины, психологии, педагогики. Анализ состояния отечественной системы специального образования и направлений ее модернизации дали ученые Института коррекционной педагогики РАО. Наиболее значимыми являются исследования, проведенные под

руководством академика РАО Малофеева Н.Н., разработавшего новый методологический подход к сравнительному анализу системы специального образования разных стран, основанный на сопоставлении аналогичных по содержанию этапов в развитии этих систем. В качестве инструментария использовались периодизация эволюции отношения государства и общества к инвалидам и аномальным детям и соотнесенная с ней периодизация развития национальных систем специального образования. В системе социокультурных координат автор выделяет несколько периодов в эволюции национальных систем специального образования [78].

Первый период эволюции: от агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости призрения инвалидов. К этому периоду можно отнести отрезок европейской истории с VIII века до н.э. по XII век н.э. Если в Западной Европе первый факт заботы монарха об инвалидах приходится на XII век (Бавария, Франция), то в России аналогичные факты возникают в начале XVIII века (При Петре I были созданы светская система призрения и первые законодательные акты).

Второй период эволюции: от осознания необходимости призрения инвалидов к осознанию возможности обучения глухих и слепых детей; от приютов через опыт индивидуального обучения к первым специальным учебным заведениям. Для Западной Европы это период с XII по XVIII век, время эпох Возрождения и Просвещения. Второй период, протекавший в Европе 6 веков, в России начался на 5 веков позже и составил одно столетие.

Третий период эволюции: от осознания возможности обучения детей с сенсорными нарушениями к признанию права аномальных детей на образование, становлению системы специального образования. Этот период эволюции отношения государства и общества к лицам с психофизическими недостатками охватывает на Западе временной отрезок с конца XVIII века до начала XX века и характеризуется открытием первых специальных учебных заведений и появлением с начала XIX века первых законодательных актов о введении специального образования.

Четвертый период эволюции: от осознания необходимости специального образования для отдельных категорий детей с отклонениями в развитии к пониманию необходимости специального образования для всех, нуждающихся в нем. Развитие и дифференциация системы специального образования. Несмотря на существенные национальные различия, к началу XX века большинство западноевропейских стран создало систему специального образования, это было время принятия необходимых законодательных актов как для системы образования в целом, так и для закона о специальном образовании. Общими тенденциями развития системы специального образования для Западной Европы и СССР были структурное совершенствование этой системы, дифференциация, расширение охвата нуждающихся в специальной помощи детей. У системы специального образования в СССР были характерные особенности: отсутствие закона о специальном образовании, цензовый характер обучения в специальных школах, закрытость системы специальных школ и интернатов, недостаточность подготовленных дефектологических кадров, ограничение участия родителей и др. [80, 82].

Пятый период эволюции: от равных прав к равным возможностям; от «институционализации» к интеграции. К этому периоду европейские государства оказались подготовленными экономически, культурно, законодательно. Идеи социальной и педагогической интеграции инвалидов в 70-е годы реализовывались в контексте развития открытого гражданского общества, либерально-демократических реформ.

Уже во второй половине XX века определились несколько основных тенденций образовательно-развивающей политики государств в отношении инвалидов и лиц с ОВЗ:

– расширение доступа к образованию (*widening participation*). Достигается за счет внедрения технических средств, организацию дистанционного образования для лиц с ОВЗ и инвалидов.

– мэйнстриминг (*mainstreaming*) предполагает, что ученики с ограниченными возможностями общаются со сверстниками на праздниках,

культурно-массовых мероприятиях и в других формах организации досуговой деятельности.

- интеграция (integration) означает приведение потребностей людей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них. Преследуются две основные цели этой формы организации обучения. Первая – обучающийся с ОВЗ адаптируется к системе самостоятельно, с привлечением своих внутренних потенциалов. Вторая – в процессе совместных занятий у детей вырабатываются прежде всего социальные навыки, а сам процесс обучения организуется отдельно с привлечением дефектологов, специальных педагогов, психологов.

- инклюзия, т.е. включение. Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения лиц с особыми потребностями в общих образовательных организациях. Это подразумевает преобразование школьных программ и перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей, в том числе и детей с ОВЗ. Началом процесса инклюзии принято считать «Саламанкскую декларацию лиц с особыми потребностями» (Саламанка, Испания, июнь 1994 г.) в которой обозначено, что «Инклюзивное образование» – это образование, доступное всем детям, включая детей с серьёзными физическими и умственными недостатками. Такое образование предполагает необходимость адаптации обучения к потребностям детей. Эти условия наилучшим образом реализуются в рамках инклюзивных школ: инклюзия создаёт равные возможности для всех детей при получении ими образования. Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренную Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года. Нормативное закрепление прав детей (имеющих отклонения в развитии) в области образования в странах Запада стало происходить в основном во второй половине XIX века, но система специального образования начала формироваться в первой половине XX века. [50, 51, 57 и др.].

При развитии инклюзивного образования следующим пунктом плана государственной политики встает профессиональное обучение и образование выпускников инклюзивных школ, развитию форм и направлений.

Анализ зарубежных исследований позволил выявить, что например, в США, начиная с 70-х гг. XX в., проблемы профессиональной подготовки лиц с ОВЗ рассматриваются в тесной связи с проблемами их социальной интеграции (F. Djwaliby, W.A. Welsh, G.G. Walter). Лозунги «Готовьтесь к своему будущему в школе» и «Вхождение в реальный мир» отражают важную роль в профессиональной и социальной интеграции мероприятий по соответствующей профессиональной ориентации как в школьный период обучения, так и на более поздних этапах (W.D. Billingsley, J. Bondy- Wolkott). При этом особое значение имеет уровень начальной («стартовой») подготовки, нацеливающий на разное содержание и технологии профессионального обучения (K. Andersson, J. Bergman) [157, 158, 160].

Например, в Германии особое значение придается разнообразию форм и направлений профессиональной подготовки лиц с ОВЗ, в Аргентине данная группа обучающихся может получить практически те же профессии, что и здоровые люди, однако возможности их последующего трудоустройства весьма ограничены, в Японии год от года постепенно увеличивается число лиц с ОВЗ, которых готовят быть рабочими и служащими непосредственно на тех предприятиях, где им предстоит работать. В Великобритании и США на государственном уровне создана и эффективно работает «социальная модель» поддержки людей с ОВЗ и инвалидов. [76]. Такие категории граждан получают экономическую и моральную помощь, имеют права на получение образования и трудоустройство (с учетом проблем со здоровьем). Такие категории граждан получают пенсии и страховки. Социальная поддержка осуществляется с помощью специализированных инвалидных организаций и фондов, так как муниципалитеты (за плату) привлекают их для оказания инвалидам значительной части положенных по закону услуг (адаптационная подготовка, помощь инвалиду в приспособлении к увечью или болезни, обучение использованию технических

средств с целью обеспечения социальной и психологической самостоятельности, повышения дееспособности). Оказывается также помощь инвалиду в развитии самообслуживания, обустройстве жилья, обеспечивается доставка в учебное заведение, на работу и т. д., выплата специальных пособий и компенсаций.

Интересна и практика социального обслуживания инвалидов в Великобритании. Система организаций, оказывающих такого рода помощь, включает в себя 3 группы: местные власти, которые предоставляют большую часть социальных услуг инвалидам; домовладельцы, обеспечивающие уход и общественный сектор, состоящий из благотворительных организаций, которые оплачивают штат и другие расходы за счет государственных фондов, пожертвований отдельных граждан и гонораров за предоставляемые услуги.

Центры социального обучения обслуживают людей с физическими недостатками или трудностями в обучении. В них работают профессиональные команды специально подготовленных специалистов: социальных работников, психологов, медсестер, терапевтов и учителей. Организации работают с подростками с ОВЗ, помогая им развивать самообслуживание (совершение покупок, приготовление пищи, обращение с деньгами, пользование общественными местами и т.д.). Там также проводятся занятия по развитию общих и специальных способностей: художественных, спортивных, общеучебных и т.д.

Центры подготовки взрослых ориентированы на профессиональную подготовку и переподготовку, имеют рабочие места для инвалидов (работа от простой сборки компонентов и рукоделия до более сложных процессов, включающих использование ручных и электроинструментов). Прогресс пациентов регулярно оценивается во время подготовки, и в некоторых случаях они могут перейти на самостоятельную работу под наблюдением.

Инвалиды принимаются на работу с испытательным сроком (6 недель), при этом выплачивается субсидия. Не менее интересным представляется одно из наиболее успешных направлений работы с уязвимыми группами, получившее за рубежом название «оккупационной терапии», т. е. терапии повседневными

занятиями. Это форма профессиональной социальной работы, существующая в большинстве стран мира и занимающая важное место в команде специалистов социального блока, здравоохранения и образования. Это обеспечивает эффективность помощи людям с ОВЗ. [5, с. 172]

В России этот процесс начался с конца 20-х годов XX века. Цели специального образования сформулированы в постановлениях СНК РСФСР «Об учреждениях для глухонемых, слепых и умственно отсталых детей и подростков» от 23 ноября 1926 года и «О мерах для усиления работы по воспитанию и обучению умственно отсталых, глухонемых, слепых детей и подростков» 1927 года.

В Западной Европе становление системы специального образования происходило в условиях взаимодействия государства, общества, церкви и заинтересованных групп населения в контексте развития гражданских прав и свобод человека, законодательных актов о специальном образовании. На характер развития общественной системы специального образования в России повлияла уникальность социокультурных основ государственной системы. Это обусловило, с одной стороны, очень высокий уровень образования и выдающиеся достижения советских дефектологов, с другой стороны, закрытость системы специального образования от общества и всех его институтов [78].

Ситуация в системе образования 90-х годов XX века в России кардинально отличается от ситуации 70-х годов в Западной Европе. Российское общество оказалось неподготовленным к интеграции лиц с отклонениями в развитии в общую систему социальных отношений и включению их в общеобразовательную систему. Исследования Малофеева Н.Н. позволили выявить тенденции развития системы специального образования за рубежом и в России, социокультурные и экономические детерминанты разных этапов, оценить состояние развития отечественной системы специального образования. Как известно, социально-правовые механизмы реализации идеи интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями в нашей стране стали активно разрабатываться только в последние годы. Вопросы интеграции детей с

отклонениями в развитии в общий поток учащихся массовой школы обсуждались на международных и всероссийских конференциях, были выпущены сборники научных трудов, статьи (Малофеев Н.Н., Назарова Н.М., Дмитриев А.А., Никитина М.И., Шипицына Л.М., Кузнецова Л.В. и др.). По мнению академика РАО Малофеева Н.Н. и Шматко Н.Д., «интеграция – это закономерный этап развития системы специального образования, связанный с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование» [83].

Вопрос обеспечения прав лиц с ОВЗ в России на реабилитацию средствами образования является важной составляющей государственной политики, что нашло отражение в Федеральном Законе «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ноябрь 1995 г.). Присоединение России к Конвенции о правах инвалидов, принятой на 61-ой сессии Генеральной Ассамблеи ООН и вступившей в силу на международном уровне в мае 2008 г., требует особого внимания к вопросам обеспечения для инвалидов и лиц с ОВЗ права на получение качественного общего и профессионального образования как условия их социальной интеграции [37].

Исследователь Степанова О.А. указывает, что снижение доступности качественного образования ведет к усугублению складывающегося социального неравенства и является предпосылкой маргинализации (от лат. *marginalis* — находящийся на краю) тех граждан, которые не смогли его получить. Инвалиды и лица с ОВЗ достаточно часто называются исследователями в числе тех, кто подвержен риску маргинализации.

В связи с этим в Федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 гг. подчеркивается необходимость особого внимания к обеспечению доступности качественного образования и создания условий для успешной социализации детей ОВЗ, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, а также детей, находящихся в трудной жизненной ситуации [123, С 4].

Во многих городах России накоплен значительный опыт в области инклюзивного образования Томск, Москва, Петербург, Пермь, Красноярск и других, проблемам людей с ограниченными возможностями уделяется большое внимание. Научно-методическое обеспечение инклюзивного процесса осуществляется высшей школой и центрами переподготовки, ресурсами специальных (коррекционных) школ, методическим центром округа и силами администрации образовательного учреждения.

Следует отметить, однако, что на сегодняшний день со стороны высшей школы не уделяется должного внимания подготовке кадров. В систему подготовки учителей массовых школ необходимо вводить дисциплины, способствующие пониманию различных уровней готовности детей к обучению. Идея инклюзивного образования предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, которые имеют базовое коррекционное образование, и учителей с базовым уровнем знаний и специальным компонентом профессиональной квалификации. Для изменения стереотипов, а далее и профессиональной позиции учителя в инклюзивном пространстве большую роль играют тренинги, междисциплинарные консилиумы, работа педагогических мастерских, стажировки, мастер-классы. Проведение открытых мероприятий педагогами инклюзивных образовательных организаций позволяет продемонстрировать профессиональный рост, определить дальнейшие цели собственной и командной деятельности [124, 153].

Эффективное решение указанных проблем, по мнению исследователей, возможно в направлении создания целостной концепции непрерывного профессионального образования инвалидов (Старобина Е.М.), оптимизации сочетания институциональных и неинституциональных моделей их образования (Лебедева С.С., Миронова Е.А.), форм образовательной и социально-профессиональной интеграции (Малофеев Н.Н., Зайцев В.Д. и др.), обобщения и диссеминации зарубежного (Тарасенко Е.А.) и отечественного (регионального) опыта профессионального образования этой категории обучающихся (Антропова Ю.Ю., Злобина О.Г., Коркунов В.В., Птушкин Г.С. и др.) [123, с. 6].

В российских условиях начала XXI века профессиональное образование лиц с ОВЗ рассматривается как совокупность следующих процессов:

- профессиональная ориентация, основанная на развитии профессиональных потребностей, способствующая осознанию профессионального выбора, ценностей предпочитаемой профессиональной деятельности, профессионального самоопределения;
- вооружение знаниями и умениями, которые в последствии способствуют осознания значимости и смысла профессиональной деятельности, овладение конкретной специальностью или областью профессиональной деятельности;
- развитие адаптационных механизмов, свидетельствующих о необходимости закрепления человека на конкретном рабочем месте после овладения определенной специальностью (Лебедева С.С.).

Иными словами, процесс профессионального образования лиц с ОВЗ является процессом профессиональной реабилитации в единстве профессиональной ориентации, профессионального обучения, профессионально-производственной адаптации и трудоустройства [80].

В настоящее время в стране существуют различные уровни (профессиональная подготовка, начальное, среднее, высшее и дополнительное профессиональное образование) и формы (очная, очно-заочная, экстернат, надомное обучение) профессионального образования разных категорий лиц с ОВЗ, выбор которых должен определяться их индивидуальными психофизическими особенностями, уровнем общего образования и реабилитационным потенциалом. Однако формы реализации специальных образовательных услуг по профессиональному обучению во многом не соответствуют образовательным потребностям лиц с ОВЗ, и не предоставляют необходимых условий для их успешной реабилитации и последующей социально-трудовой интеграции. По сравнению с европейскими странами в России резко сужен круг профессий и специальностей, которые могут осваивать лица с ограниченной трудоспособностью, а те, которые традиционно предлагаются в

специальных (коррекционных) школах/классах I-VIII видов, не только не являются привлекательными для обучающихся, но и не имеют спроса на современном рынке труда [81].

Согласно определению Комитета экспертов ВОЗ, реабилитация включает в себя «все меры, направленные на уменьшение воздействия инвалидизирующих факторов и условий, приводящих к физическим и другим дефектам, а также на обеспечение возможности для инвалидов достичь социальной интеграции». Цель реабилитации - не только тренировка инвалидов и лиц с ОВЗ для адаптации в окружающей среде, но и вмешательство в их непосредственное окружение, и общество в целом для содействия их социальной интеграции. В других источниках реабилитация рассматривается как процесс возвращения утраченных возможностей, «восстановления в правах» и приведения к состоянию, обеспечивающему независимую жизнь.

Все перечисленные дефиниции объединяют смещение акцента в решении проблем реабилитации лиц с ОВЗ в сторону расширения сферы реабилитационного процесса, где «объектами реабилитационного воздействия являются и инвалиды, и здоровая часть общества, и общая для обеих популяций среда жизнедеятельности», а «главным героем решения проблем инвалидности становится не сам инвалид, а все общество» [71]. Тем самым подчеркивается, что главной целью реабилитации становится не компенсация нарушенных функций или ограничений жизнедеятельности, а «социальная интеграция популяций неинвалидов и инвалидов», при этом сама реабилитация выступает в качестве основного инструмента преодоления инвалидности [там же]. Исследователь З.И. Лаврентьева (2009) считает, что в последнее время обществом и инновационной практикой задаются новые смыслы реабилитации.

В этом контексте серьезно возрастает нагрузка на учреждения среднего профессионального образования (УСПО), которым предстоит обеспечить реализацию права на качественное профессиональное образование для большого количества инвалидов и лиц с ОВЗ. Данная социальная группа составляет перспективную категорию обучающихся, которые хотят и при соответствующих

условиях могут в разных формах обучаться в системе среднего профессионального образования. Для того чтобы процесс их профессионального обучения и дальнейшего трудоустройства был успешным, необходимо принимать во внимание реалии и тенденции развития системы профессионального образования, а также требования - рынка труда, который находится под давлением таких социально-экономических факторов, как демографическая ситуация, трудовая миграция, постоянный рост системы высшего профессионального образования и др.

Мы согласны с мнением Степановой О.А., что решение задачи реабилитации обучающихся с ОВЗ средствами профессионального образования предполагает создание в УСПО условий, влияющих на успешность их социализации и социально-трудовой адаптации [123].

Исследователи подчеркивают, что особенности социализации проявляются у лиц с ОВЗ на физиологическом, психологическом, социально-психологическом, социальном уровнях. При этом нарушение на физиологическом уровне является, как правило, первичным, а нарушения на психологическом, социально-психологическом и социальном уровнях имеют вторичный характер и при определенных условиях являются обратимыми [98]. Составляя особую социальную группу, лица с ОВЗ могут испытывать значительные трудности в организации своей учебной, коммуникативной деятельности и/или поведения в силу имеющихся особенностей интеллектуального, сенсорного, двигательного развития, соматического состояния.

В то же время образовательная среда, имеющая определенное социальное наполнение, может обеспечить включение молодежи с ОВЗ в доступные виды жизнедеятельности и отношений, тем самым способствуя их успешной социализации [91]. Возраст 15-18 лет закономерно является критическим: происходит смена учебного заведения, определяющая их жизненные и профессиональные перспективы. Этому периоду соответствует определенный этап профессиональной социализации, которая представляет собой двусторонний процесс, включающий:

- вхождение молодого специалиста в профессиональную среду, усвоение им профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества;
- активную реализацию им профессионального поведения, непрерывного профессионального саморазвития и самосовершенствования (Воробьева И.В., 2007).

Таким образом, обновление нормативно-правовой базы профессионального образования и социализации лиц с ОВЗ должно стимулировать совершенствование традиционных и поиск новых, вариативных форм и методов их профессиональной социализации, а ее результат будет зависеть от уровня адаптированности и социально-профессиональной мобильности индивида. Мы считаем, что успешность профессиональной социализации и ресоциализации лиц с инвалидностью и другими ограничениями жизнедеятельности напрямую зависит от создания в системе общего и профессионального образования комплекса, необходимых и достаточных условий, совокупность которых позволяет усилить результативность такой работы. Несмотря на многообразие факторов, прямо или опосредованно влияющих на профессиональную социализацию лиц с ОВЗ, можно выделить наиболее значимые - инвариантные - условия, определяющие ее результаты.

При этом экспериментально установлено, что профессиональные организации могут обеспечивать более высокий уровень профессиональной социализации своих выпускников посредством тесной связи с работодателями и мониторинга их потребностей в профессиональной подготовке специалистов.

Для этого также необходима, на наш взгляд, разработка следующих направлений:

1. Формирование региональных банков данных на базе МСЭ по численности и категориям инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. На основе взаимодействия органов исполнительной власти в сфере труда и занятости и МСЭ (оператора сформированного банка данных) разработать порядок трудоустройства лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями

здоровья, опираясь на сопоставление наличия вакантных рабочих мест и существующих потребностей в трудоустройстве у лиц с инвалидностью и ОВЗ.

2. Содействие государства в создании обучающимися с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья собственного дела на базе профессиональных образовательных организаций. Разработать нормативно-правовую базу, позволяющую профессиональным образовательным организациям, где учатся инвалиды и ОВЗ создавать на своей базе малые предприятия. Предусмотреть снятие налогового бремени с произведенной продукции и оказанных услуг.

3. Обеспечение гарантированной государственной поддержки действиям самостоятельных хозяйствующих субъектов в структуре образовательных организаций, где учатся инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья. Разработать нормативно-правовую базу и порядок финансирования в рамках государственных заданий.

4. Разработка на федеральном уровне адаптированных учебников и учебных пособий по специальным предметам для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья инвалидностью.

5. Формирование на федеральном уровне нормативно-правовой базы для формирования системы оплаты труда педагогических работников и специалистов, работающих с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья и инвалидность (система доплат и повышенная часовая тарифная ставка).

6. Внесение изменений в налоговое законодательство. Целесообразно уйти от квотирования рабочих мест (т.е. обязательного трудоустройства инвалидов) к финансовой помощи государства предприятиям (субсидированию работодателя, у которого работают инвалиды либо компенсацию затраченных средств на организацию рабочих мест). Так как существующий закон о квотировании имеет ряд существенных недоработок. Например, ответственность работодателя за невыполнение квоты на федеральном уровне не установлена, размер штрафа работодателю за отказ в приеме на работу инвалида незначителен

(2-3 тыс.рублей), действие закона не распространено на средний и малый бизнес, на которых инвалиды вероятнее всего могли бы найти работу и т.д. В случае сохранения закона о квотировании рабочих мест, можно обратиться к опыту Японии, где наряду с субсидированием найма инвалидов сохраняется система квот. Выплата компенсации работодателям, использующим труд инвалидов по квотам может складываться из отчислений компаний, которые не выполняют требования Закона о квотировании. Наиболее привлекательными для работодателей являются налоговые льготы по страховым отчислениям. В настоящий момент пониженный совокупный тариф с выплат работникам-инвалидам составляет 27,1 %, что не является привлекательным для бизнеса. Целесообразно понизить эту ставку на 30-50% от страховых выплат для остального трудоспособного населения

Завершая характеристику условий и проблем социально-профессиональной адаптации лиц с ОВЗ в современной системе СПО, необходимо подчеркнуть, что представленный перечень является далеко не полным. Он может дополняться, содержательно обогащаться и конкретизироваться специалистами в ходе анализа собственного опыта профессионального обучения и социализации данной разнообразной по своему составу группы обучающихся, обладающей большим потенциалом личностного, профессионального развития и совершенствования на протяжении всей жизни.

Таким образом, проведя теоретический анализ литературы можно сделать вывод о том, что как в России, так и за рубежом по настоящее время происходит процесс поиска условий и методов профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. В системе профессионального образования необходимо не только обеспечивать каждому обучающемуся право выбора профессии или специальности, но и создавать для этого определенные условия путем расширения перечня профессий и специальностей, а также формирования мотивации обучающихся к продолжению профессионального обучения. С нашей точки зрения, необходимо осуществлять поиск условий успешной социально-профессиональной адаптации обучающихся с

ограниченными возможностями здоровья в конкретно взятом учреждении СПО – в техникуме социальных технологий, опираясь на опыт организации профессионального образования в странах Запада. В качестве таких специальных условий могут выступать: создание безбарьерной среды, участие обучающихся с ОВЗ во внеурочной деятельности совместно с другими обучающимися, привлечение взрослых людей с ОВЗ к организации образовательного процесса, реализация различных форм сетевого взаимодействия.

В последние годы очевиден «поворот» общества и государственных структур в сторону людей с ограниченными возможностями здоровья. Реализация прав детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования. Получение такими детьми качественного общего и профессионального образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности [154].

В резолюции 3447 Генеральной Ассамблеи ООН в «Декларации о правах инвалидов», принятой 09 декабря 1975г. было сформулировано понятие «инвалид», признаны и определены права инвалидов. В «Конвенции о правах ребенка», принятой государствами – участниками провозглашено и указано, что каждый человек должен обладать всеми правами и свободами без какого бы то ни было различия по каким-либо признакам...что дети имеют право на особую заботу и помощь, что семье как основной ячейке общества и естественной среде для роста и благополучия всех ее членов, и особенно детей, должны быть предоставлены необходимые защита и содействие, что ребенку для полного и гармоничного развития его личности необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания, что ребенок должен быть полностью подготовлен к самостоятельной жизни в обществе [11].

Право на образование детей-инвалидов определено в Статье 18 Федерального закона от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите

инвалидов в Российской Федерации». Образовательные учреждения совместно с органами социальной защиты населения, органами здравоохранения обеспечивают дошкольное, внешкольное воспитание и образование детей-инвалидов, получение инвалидами среднего общего образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования в соответствии с индивидуальной программой реабилитации.

12 декабря 1993 года, основным законом нашей страны, Конституцией Российской Федерации были провозглашены и гарантированы права и свободы человека и гражданина согласно общепризнанным принципам и нормам международного права. [11]. Постановлением Правительства Российской Федерации от 18 августа 2008 г. N 617 слова «с отклонениями в развитии» заменены словами «с ограниченными возможностями здоровья».

Российской Федерацией 24 сентября 2008 г. подписана Конвенция о правах инвалидов, одобренная Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 г. Конвенция впервые рассматривает вопросы реализации прав инвалидов не с позиции их приспособления к жизни общества, а с позиции устройства жизни общества таким образом, чтобы в нем учитывались потребности и особенности инвалидов, лиц с ограниченными возможностями здоровья. В Конвенции установлено, что государства-участники признают право инвалидов на образование и принимают исчерпывающие меры для реализации этого права.

Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» диктует что, в соответствии с Конвенцией, образование должно быть направлено на: развитие умственных и физических способностей в самом полном объеме; обеспечение инвалидам возможности эффективно участвовать в жизни свободного общества; доступ инвалидов к образованию в местах своего непосредственного проживания, при котором обеспечивается разумное удовлетворение потребностей лица; предоставление эффективных мер индивидуальной поддержки в общей системе образования, облегчающих процесс обучения; создание условий для освоения социальных навыков; обеспечение подготовки и переподготовки педагогов [135].

Принятие государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 – 2016 годы» Постановление от 17 марта 2011 г. №175 позволило сформировать целевые индикаторы и показатели Программы. Одним из приоритетных направлений государственной политики должно стать создание условий для предоставления детям-инвалидам с учетом особенностей их психофизического развития равного доступа к качественному образованию в общеобразовательных и других образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования, и с учетом заключений психолого-медико-педагогических комиссий.

В Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации»: определены основные понятия современной системы образования, обеспечивающие единое понимание сущности исследуемых процессов в системе образования; сформулированы важнейшие принципы государственной политики в области образования: общедоступность, гуманистический характер, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности [135].

Перечислим некоторые пункты Закона, определяющие основы образования лиц с ОВЗ. Так, статья 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» гласит, что содержание образования и условия организации обучения и воспитания, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися.

Отдельные организации, осуществляющие образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам, создаются

органами государственной власти субъектов Российской Федерации для глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Профессиональное обучение и профессиональное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляются на основе образовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных обучающихся [135].

В статье 79 ФЗ под специальными условиями, для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

При получении образования обучающимся с ограниченными возможностями здоровья предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков. Указанная мера социальной поддержки является расходным обязательством субъекта Российской Федерации в отношении таких обучающихся, за исключением обучающихся за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета. Для инвалидов, обучающихся за счет бюджетных

ассигнований федерального бюджета, обеспечение этих мер социальной поддержки является расходным обязательством Российской Федерации.

Государство в лице уполномоченных им органов государственной власти Российской Федерации и органов государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивает подготовку педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и содействует привлечению таких работников в образовательные организации.

Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования предусматривает принцип равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья – как взрослых, так и детей. В качестве основной задачи в области реализации прав на образование детей с ограниченными возможностями здоровья рассматривается создание условий для получения образования всеми детьми указанной категории с учетом их психофизических особенностей [135].

Реализация прав детей с ограниченными возможностями здоровья на образование, коррекцию недостатков и реабилитацию подробно регламентирована в типовых положениях: о дошкольном образовательном учреждении (утв. постановлением Правительства РФ от 12.09.2008 № 666); об образовательном учреждении (утв. постановлением Правительства РФ от 19.03.2001 № 196); о специальном (коррекционном) образовательном учреждении (утв. постановлением Правительства РФ от 12.03.1997 № 288).

Кроме того, в последние годы в России развивается процесс интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду вместе с нормально развивающимися сверстниками. Действующее законодательство в настоящее время позволяет организовывать обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в обычных дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального профессионального образования, других

образовательных учреждений, не являющихся коррекционными (далее – ОУ общего типа). В соответствии с обозначенными приоритетами государственной политики в рассматриваемой сфере обеспечивается совершенствование нормативно-правовой базы, регламентирующей вопросы образования детей-инвалидов.

Ключевыми составляющими, модернизации современной системы образования является положение о том, что в системе образования должны быть созданы условия для развития и самореализации любого обучающегося. С 2011 года и по настоящее время реализуется федеральный проект «Доступная среда», в котором важное место отведено созданию доступной среды для детей с ОВЗ.

Реализация инклюзивного образования с учетом его отличительных особенностей возможна только при создании специальных организационно-педагогических условий профессионального обучения. Успешность образования связана с преодолением некоторых противоречий в образовательной практике: увеличением обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и отсутствием специальной образовательной среды, неразработанностью адаптированных программ профессионального образования для разных категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, отсутствием специальной подготовки педагогов, родителей и в целом социума по принятию ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ОВЗ, барьеры социально-профессиональной адаптации в системе среднего профессионального образования России

В настоящее время в России насчитывается 11 миллионов инвалидов, и количество людей, получающих инвалидную категорию, все больше увеличивается. Особенно рост численности инвалидов наблюдается последние 3 года. [59]. Несмотря на существующие макроэкономические и финансово-бюджетные ограничения, с которыми сталкивается переходная экономика, очевидно, что при таких масштабах и процессах игнорировать проблему инвалидности российское государство позволить себе не может. И очень актуальным становится вопрос профессиональной подготовки и реабилитации инвалидов России.

В настоящее время в Российской Федерации фиксируется увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья (от новорожденных до подростков 17 лет). В 2009 и 2010 годах их число оставалась практически без изменений — 495,37 и 495,33 тысячи соответственно. Затем в 2011 году наметился рост (до 505,2 тысячи), который отмечался также и в последующие годы: в 2012 — 510,9 тысячи, в 2013 — 521,6 тысячи, в 2014 — 540,8 тысячи.

В Томской области по состоянию на 1 марта 2013 года численность инвалидов составляет 62 800 человек (6% от общего количества населения), в том числе 3 200 детей-инвалидов. Большая часть граждан данной категории (29 200 человек или 46,5%) проживает на территории муниципального образования. При этом в общей численности инвалидов возрастает доля инвалидов трудоспособного и пенсионного возраста. Анализ статистических данных по Томской области за несколько предшествующих лет выявил тенденцию к увеличению числа инвалидов, в том числе детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями. Так в 2011 году на территории Томской области проживало 59873 инвалида, из них 3156

детей-инвалидов; в 2012 году - 61665 и 3187 человек. Численность неработающих инвалидов трудоспособного возраста в Томской области в 2012 году составила 10,0 тыс. человек или 46,7% от общей численности инвалидов трудоспособного возраста.

Таким образом, прослеживается устойчивая тенденция увеличения в Российской Федерации детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Данный факт предполагает необходимость расширения сети профессиональных учреждений среднего и высшего образования, способных реализовывать программы профессиональной подготовки людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов [50, 51, 52].

Необходимость приведения основных положений российского законодательства в сфере образования в соответствие с общепризнанными принципами и нормами, относящимися к социально-правовому статусу детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в получении образования очевидна. В 2006 году Генеральной Ассамблеей ООН принята Конвенция о правах инвалидов. Подготовка ее ратификации в Российской Федерации требует оценки Российского законодательства об образовании на соответствие ее нормам.

Среди широкого круга субъектов права на образование есть лица с особым правовым статусом, к которым относятся лица с ограниченными возможностями, или дети с отклонениями в развитии. Особенности в правовом регулировании их положения в сфере образования вызваны необходимостью закрепить гарантии реализации права на образование, устранить положение, при котором они могут фактически быть исключены из системы образования и общественной жизни.

Российское законодательство не содержит единого термина, обозначающего данную группу граждан в сфере образования [37,41,42,135]. Существующее терминологическое разнообразие в законодательстве, в педагогической и правовой науке не способствует определению единого подхода к системе гарантий в области образования для таких лиц, имеющих инвалидности, но

нуждающихся в силу особенностей состояния здоровья и потребностей развития в предоставлении таких гарантий. Для устранения противоречий в законодательстве и практике его применения необходимо выработать единое понятие группы лиц, имеющих особые права в сфере образования.

Терминология обозначения лиц с особыми правами в сфере образования весьма разнообразна:

- лица с нарушениями психического и физического развития
- инвалиды
- лица с ограниченными возможностями здоровья
- Лица со специальными образовательными возможностями
- Лица со специальными образовательными потребностями

Проблемы правового статуса лиц с ограниченными возможностями в сфере образования в современной правовой российской науке пока не были предметом многостороннего исследования. Традиционно такие вопросы относят к сфере права социального обеспечения, в рамках которого и изучаются вопросы социальной защиты инвалидов. Правовой механизм обеспечения доступности образования для рассматриваемой категории детей не определен в полной мере, и даже те правовые нормы, которые имеются, нуждаются в совершенствовании [60].

Инвалидность представляет собой социальный феномен, избежать которого не может ни одно общество, и каждое государство сообразно уровню своего развития, приоритетам и возможностям формирует социальную и экономическую политику в отношении инвалидов [2, 49,50,51,52,53, 83, 92, 94, 117,123].

В рамках процесса формирования гражданского общества в нашей стране проявляются тенденции нового отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья, что выражается в совершенно иных гуманистических подходах к вопросам их интеграции в общество. Переход от распространенного подхода к детям и взрослым с отклонениями в развитии и ограничениями

жизнедеятельности как к объекту заботы и милосердия - к созданию для них условий социальной активности.

Проблема занятости инвалидов по настоящее время остается достаточно острой. Участие инвалидов в производительном труде способствует успешному решению одновременно нескольких жизненных задач: социально-бытовой и профессиональной реабилитации, повышению уровня жизни семьи инвалида.

Инвалидов, имеющих ограничение способности к трудовой деятельности, в городе Томске около 29 тыс. чел., детей-инвалидов – около 1500 чел., инвалиды II и III группы составляют почти две трети от общего числа инвалидов. Основную и большую часть из них составляют дети с интеллектуальными нарушениями. На протяжении ряда лет в городе Томске, как и в целом по Российской Федерации, число инвалидов растет во всех возрастных группах.

В диссертационном исследовании Потылицыной Л.А. указано, что «на современном этапе развития общества созрели предпосылки для перехода взаимоотношения общества и лиц с ограниченными возможностями развития на качественно иной уровень. С одной стороны это проявляется в тенденции к интеграции людей с недостатками развития в общество, а с другой стороны в тенденции к автономности таких лиц от общества. В соответствие с главной идеей тенденции автономности, человек с ограниченными возможностями развития имеет право отличаться от нормального большинства и при этом чувствовать себя в обществе не изгоем, а носителем иной субкультуры. Оптимальным вариантом сочетания этих двух тенденций взаимоотношения общества и людей с ограниченными возможностями развития многими специалистами системы специального образования признается интеграция в общество лиц с недостатками развития в рамках субкультур [98].

Однако, как указывает далее автор «в настоящее время еще рано вести речь о том, что общество взаимодействует с субкультурой людей с ограниченными возможностями развития как с равноправным партнером. В первую очередь потому, что общество до сих пор во многом не готово к окончательному признанию равноправного со здоровыми согражданами общественного статуса

людей с ограниченными возможностями развития. Кроме того, сами люди с недостатками развития зачастую обладают низким уровнем сформированности социально-значимых личностных качеств, вследствие негативного социализирующего воздействия, как близкого окружения, так и общества в целом. В результате, вместо успешной интеграции в общество в рамках субкультуры, такие люди либо имеют пассивную жизненную позицию и тенденцию к резкому ограничению зоны социального взаимодействия, что создает им дополнительные трудности с трудоустройством, выбором круга друзей и созданием семьи, либо результат их процесса социализации имеет асоциальный характер, делая этих лиц общественно небезопасными» [98, с. 10].

Люди с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — это общий термин, определяющий детей, для которых характерно наличие каких-либо ограничений в психическом и (или) физическом здоровье или развитии и нуждающихся в создании специальных условий обучения. Это дети с нарушением речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития. От 35 до 45% детей с ограниченными возможностями здоровья являются детьми-инвалидами. По отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья правомерно и использование термина «дети с особыми образовательными потребностями», так как ограничение возможностей участия человека с проблемами в психофизическом развитии в образовательном процессе вызывает у него особые потребности в специализированной помощи, позволяющей преодолевать эти ограничения. По содержанию термин «дети с особыми образовательными потребностями» шире термина «дети с ограниченными возможностями здоровья», т.к. включает ещё и детей, имеющих проблемы с языковыми барьерами, социализацией, нарушением работоспособности [42, 50, 51, 52].

Содержание специального образования, его воспитательного и обучающего компонентов зависит не только от особенностей отклонений в развитии, но и от возрастного периода, в котором находится растущий человек с ограниченными возможностями [1]. Специальное образование человека с ограниченными

возможностями – глубоко индивидуальный и специфический процесс, объем, качество и конечные результаты которого определяются характером отклонения в развитии, сохранностью анализаторов, функций и систем организма; временем возникновения и тяжестью нарушения; социокультурными и этнокультурными условиями жизни ребенка и его семьи; желанием и возможностями семьи участвовать в процессе специального образования; возможностями и готовностью окружающего социума, системы образования к выполнению всех требований и созданию условий для специального образования; уровнем профессиональной компетенции педагогов и психологов, работающих с ребенком и его семьей.

Исходя из вышеизложенного, в учебно-воспитательном и учебно-производственном процессах необходимо учитывать следующие основные психофизиологические особенности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья:

- снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации;
- трудность словесного опосредования;
- замедление процесса формирования понятий;
- замедленное развитие мыслительных операций (анализ, синтез, абстракция), приводящее к трудности в выделении и осознании цели;
- пренебрежение важными трудовыми операциями с целью быстрого получения результата;
- отставание в развитии двигательной сферы;
- убыстрение процесса утомляемости, что приводит к увеличению неустойчивости внимания;
- трудности переключения внимания, увеличение времени на «вработывание»;
- снижение скорости выполняемой деятельности, что приводит к увеличению ошибок;

- продуктивность внимания в большей степени зависит от изобразительной выразительности воспринимаемого материала;
- процесс запоминания опосредуется деятельностью по анализу воспринимаемых объектов, по соотнесению вновь воспринятого с удержанным ранее;
- обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья не могут передавать содержание текста своими словами, стремятся к его дословному воспроизведению;
- развитие словесной памяти на уровне полного понимания и запоминания текста.

Таким образом, психолого-педагогические особенности обучающихся с ОВЗ и инвалидностью определяют создание специальных условий профессионального обучения, предполагающих изменения в содержании предметов общеобразовательного, профессионального и коррекционно-развивающего блоков, их корректировку, позволяющую обучающимся с ОВЗ успешно их осваивать, развиваться и находить способы дальнейшей самореализации в жизни и выбранной профессии. Педагогическому коллективу необходимо постоянно осуществлять: поиск новых специальных приемов и методов педагогической работы, постоянное повышение квалификации и профессиональную переподготовку педагогических работников. Кроме педагогических работников необходимо формировать коллектив специалистов профессионалов (дефектологов, сурдопедагогов, специальных психологов, социальных работников и др.) для работы с тремя выделенными группами обучающихся с ОВЗ. Все вышеуказанное позволит повысить качество профессионального обучения и реализовать успешную социально-профессиональную адаптацию обучающихся с ОВЗ в профессиональных организациях.

Барьеры социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ встречаются в каждой образовательной организации, выбравшей путь

инклюзивной практики обучения, важно установить, что может быть конкретной причиной возникновения препятствий (барьеров) в обучении того или иного обучающегося с особыми образовательными потребностями. Очевидна значимость барьеров «архитектурного» окружения обучающегося – физическая недоступность окружающей среды (например, отсутствие пандусов и лифтов, недоступность транспорта между домом и техникумом, отсутствие звуковых светофоров на переходе через дорогу и т.д.). Перед образовательной организацией со стандартным нормативным финансированием стоит финансовый барьер в случае необходимости дополнительных расходов на организацию специальной педагогической поддержки, но еще более значимыми оказываются барьеры, возникающие в результате взаимоотношений обучающихся и социальных контекстов их бытия, – барьеры социальных отношений. Иначе их называют «отношенческими» или социальными барьерами.

Социальные барьеры не имеют внешнего, «архитектурного» выражения, они не связаны непосредственно с материальными и финансовыми затратами. Их можно обнаружить как непосредственно в образовательном учреждении, так и в местном сообществе, в региональной и национальной социальной политике, в сложившейся системе законодательства.

Примерами таких барьеров могут быть существующие профессиональные установки педагогов общего, специального и профессионального образования, негибкая система оценивания достижений обучающихся, недостаточность существующей нормативно-правовой базы и т.д. Образовательные учреждения способны преодолеть многие барьеры самостоятельно, если будет достигнуто понимание того, что недостаток материальных ресурсов не является основным и единственным барьером на пути развития образовательной инклюзии. Чтобы устранить барьеры на пути развития инклюзивного образования, необходимо:

- не только изменить физическую среду образовательной организации, города/села и транспорта для достижения «архитектурной» и «транспортной» доступности;

- не только увеличить финансирование для обеспечения специальной поддержки обучающемуся с особыми образовательными потребностями;
- но и, в первую очередь, устранять социальные барьеры: постепенно и целенаправленно менять культуру, политику и практику работы общеобразовательных учреждений. В экономике и большинстве теорий посвященных конкуренции, барьеры — это препятствия, которые должна преодолеть компания, осуществляя вход на определенный рынок. Барьеры входа являются источником ценовой власти компании — возможности компании поднимать цену не теряя при этом потребителей.

Термин барьеры входа также применяется к физическим лицам, которые намерены начать определенную профессиональную или предпринимательскую деятельность. Барьеры входа препятствуют конкуренции в отрасли. **Деятельность образовательной организации по преодолению барьеров в инклюзивном профессиональном образовании и эффективному функционированию педагогической системы** включают:

Рекламу — необходимое осуществление широкой рекламной кампании по продвижению услуг, оказание которых становится возможным при создании ресурсного центра, на современном образовательном рынке нашего региона. Это может потребовать расширения спектра профессий, которые будут доступны обучающимся с ОВЗ.

Управление ресурсами — в данном случае мы предполагаем наличие всех имеющихся и предполагаемых у нас ресурсов для функционирования центра. Если компания контролирует необходимый ресурс для конкретной индустрии, то другие компании не могут выйти на этот рынок.

Преимущества, мы имеем многолетний опыт по профессиональному обучению контингента с ограниченными возможностями здоровья. Также наши шансы повышаются, поскольку мы владеем технологией, ноу-хау, преимущественный доступ к материалам.

Договоренности с партнерами – развитие сетевых форм взаимодействия с целью повышения качества обучения и успешности социально-профессиональной адаптации.

Эффект масштаба — глобальное преобразование площадей и системы функционирования ресурсного центра.

Инвестиции — необходимы определенные финансовые затраты для реализации проекта ресурсного центра.

Сетевой эффект — результативность реализации образовательной деятельности существенно повысится при условии организации сетевого взаимодействия и активизации ближайшего социального окружения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Однако следует отметить, что в процессе реализации этой деятельности могут возникнуть определенные риски. К числу основных рисков, которые могут осложнить решение обозначенных задач следует отнести ряд внутренних и внешних причин.

Внешние риски:

- Изменения в законодательстве РФ.

Внутренние риски:

- Недостаточная мотивационная готовность педагогического коллектива к реализации деятельности;
- Нарушение баланса образовательной, воспитательной инклюзивной деятельности в ОУ;
- Дефицит молодых квалифицированных педагогических кадров,
- Уменьшение объема бюджетного финансирования.

Несмотря на позитивные практические результаты, ни один из техникумов города и области не обеспечивает в полной мере всего комплекса условий, необходимых для профессионального обучения лиц с ОВЗ и инвалидов. Наличие адаптированных программ и учебных планов, даже высокопрофессиональный состав и надлежащее материально-техническое обеспечение являются необходимыми, но не достаточными условиями для организации

широкодоступного профессионального обучения лиц с ОВЗ и инвалидов. Особой проблемой является устаревшая архитектура типовых зданий образовательных организаций, не позволяющая малозатратное переоборудование с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и инвалидов.

Комплексная работа по преодолению барьеров социально-профессиональной адаптации в Томском техникуме социальных технологий (ТТСТ) начата с реализации программы профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями и инвалидов с 2009 года. Интегрированный подход, предполагающий включение обучающихся с ОВЗ в образовательные структуры, в разнообразные виды деятельности, совместной со здоровыми сверстниками, способствует успешному решению дидактических и воспитательных задач, на уровне, как общего, так и профессионального образования. Рассмотрим психолого-педагогическую характеристику детей с ОВЗ в контексте контингента обучающихся Томского техникума социальных технологий.

На сегодняшний день ОГБПОУ «ТТСТ» ориентирован на обучение трех групп лиц с ОВЗ и инвалидов с учетом их индивидуально-типологических особенностей (вид и характер ограниченных возможностей здоровья) с разными образовательными потребностями и возможностями трудовой реализации:

- Обучающиеся инвалиды с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- Обучающиеся с нарушениями слуха и речи (имеющие группу инвалидности);
- Обучающиеся с аномалиями психофизического развития (задержка психического развития, умственная отсталость, девиантное поведение).

Каждой из групп свойственны особые дидактические проблемы и необходимы особые дидактические и воспитательные условия, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Группы лиц с ОВЗ и инвалидов, обучающихся в ОГБПОУ «ТТСТ»

| Вид нарушения | Особая образовательная проблема | Специфика образовательной деятельности |
|--|--|---|
| Обучающиеся - инвалиды с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата или органов зрения | Проблема обустройства рабочего места Проблема замедленного восприятия и передачи информации Проблемы коммуникации. | Требуется организация доступной безбарьерной среды, обеспечивающей физическую и информационную доступность профессионального образования. |
| Обучающиеся, имеющие группу инвалидности с нарушениями слуха и речи | Проблемы коммуникации, замедленного восприятия информации и получения новых знаний. | Требуется особые технологии интеграции – ступенчатый подход – обучение в первые годы в отдельных группах, а завершающие годы обучения в инклюзивных группах. Обучение с сурдопереводом |
| Обучающиеся с аномалиями психофизического развития (задержками психического развития, умственной отсталостью, девиантным поведением) | Проблемы коммуникации, замедленного восприятия информации и получения новых знаний, ограниченным выбором профессий и специальностей, узким полем трудовой реализации (малоквалифицированный или механический труд) | Требуется адаптированные упрощенные программы обучения, включающие наряду с освоением общеобразовательных и специальных предметов, продолжение обучения навыкам коммуникаций как в техникуме и на производстве, так и в быту. |

Первая группа – это инвалиды с сохранным интеллектом при нарушениях функций опорно-двигательного аппарата (ОДА) Понятие «нарушения опорно-двигательного аппарата» носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение. Среди обучающихся с нарушениями ОДА можно выделить категорию со сложной структурой дефекта и тех, кто имеют легкие двигательные нарушения – они передвигаются самостоятельно, владеют навыками самообслуживания, их психическое развитие близко к нормальному.

Врожденные и приобретенные заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата наблюдаются у 5–7% детей. Нарушения функций опорно-

двигательного аппарата могут носить как врожденный, так и приобретенный характер.

У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата ведущим (первичным) является двигательный дефект (недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций). Основную массу среди них составляют дети с церебральным параличом (89%). У этих детей двигательные расстройства сочетаются с психическими и речевыми нарушениями, поэтому большинство из них нуждается не только в лечебной и социальной помощи, но и в психолого-педагогической и логопедической коррекции. Другие категории детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, как правило, не имеют нарушений познавательной деятельности и не требуют специального обучения и воспитания.

Но все дети нуждаются в особых условиях жизни, обучения и последующей трудовой деятельности [32]. В их социальной адаптации определяются два направления. Первое имеет целью приспособить к ребенку окружающую среду. Для этого существуют специальные технические средства передвижения (коляски, костыли, трости, велосипеды), предметы обихода (тарелки, ложки, особые выключатели электроприборов), пандусы, съезды на тротуарах. Второй способ адаптации ребенка с двигательным дефектом - это приспособить его самого к обычным условиям социальной среды.

Помимо двигательных расстройств у обучающихся с нарушениями ОДА могут отмечаться недостатки интеллектуального развития (ЗПР), около 10% всех детей имеют умственную отсталость разной степени выраженности. В большинстве случаев эти недостатки имеют сложную природу. Они обусловлены как непосредственно поражением головного мозга, так и являются следствием депривации, возникающей в результате ограничения двигательной активности и дополнительных дефектов. ЗПР проявляется в отставании формирования мыслительных операций, неравномерности развития различных психических функций, выраженных в астенических проявлениях [8].

Поэтому у многих обучающихся отмечается трудность в восприятии информации, формировании пространственных и временных представлений.

Практически у всех таких детей имеют место астенические проявления: пониженная работоспособность, истощаемость всех психических процессов, замедленное восприятие, трудности переключения внимания, малый объем памяти [12]. Следует отметить, что у многих обучающихся имеются значительные потенциальные возможности освоения профессиональной информации, овладения умениями и навыками, однако физические недостатки (нарушение двигательных функций, слуха, зрения), нередко множественные речедвигательные трудности, астенические проявления и ограниченный запас знаний вследствие социальной депривации, маскируют эти возможности.

С целью обеспечения необходимых условий для обучения данной группы учащихся с ограниченными возможностями здоровья, требуются и особые образовательные технологии, и специальные архитектурные изменения (оборудование пандусов, широких дверей, туалетных комнат, установка лифтов). Данная группа учащихся достаточно легко интегрируется в коллективы сверстников с нормальным психофизическим развитием и не имеет сложностей обучения при инклюзивных формах образования. Это наиболее перспективная группа, потенциальных учащихся, неиспользуемый ресурс, в привлечении которого к учебе в профессиональных образовательных учреждениях и будущей работе всемерно готовы участвовать муниципальные службы и администрации. Кроме того, эта группа учащихся заинтересована не только в получении узкого специального образования, но и в дополнительной подготовке как менеджеры или частные предприниматели, будущие организаторы малых предприятий.

Проблемы их инклюзивного (интегрированного) обучения разрешаемы путем дополнительного технического оснащения учебных и производственных помещений. Это не только более простая проблема, чем особое программно-методическое обеспечение учебного процесса лиц с инвалидностью, но и намеченная для разрешения в числе декларированных первоочередных задач – сделать среду доступной для жизнедеятельности инвалидов.

Ограничим круг возможностями освоения лицами с инвалидностью специальностей и профессий сферы услуг, малого бизнеса и

предпринимательства. Речь идет не только об обучении конкретной профессии, например, модельера, дизайнера, мастера по ремонту бытовой техники, менеджера, но и одновременно об овладении знаниями частного предпринимателя и будущей трудовой реализацией как владельца малого предприятия [123].

Во-первых, это востребованная городом и селом и перспектив для страны отрасль профессиональной деятельности, связанная с формированием среднего класса. *Во-вторых*, инвалиды имеют конкурентное преимущество, за счет действующих налоговых и социальных льгот, *в третьих*, малые предприятия могут быть расположены непосредственно в районе проживания инвалида, что в значительной мере упростит решение вопросов передвижения по городу. *В-четвертых*, это сфера реализации не только механических трудовых навыков, но и интеллекта, которая может быть высокоприбыльной.

Вторая группа – это инвалиды с нарушениями слуха и речи. Стойкое поражение слуха, приводящее к нарушению развития речи и всей познавательной деятельности ребенка, достаточно распространены. При этом в большинстве случаев имеется нейросенсорная тугоухость или глухота. В настоящее время при таком диагнозе медицина способна вернуть слух при помощи кохлеарной имплантации.

В контексте специальной педагогики и психологии выделяют три основные группы детей с нарушениями слуха: *неслышащих, слабослышащих (тугоухих)* и позднооглохших. *Неслышащие (глухие)* имеют глубокое стойкое двустороннее нарушение слуха, которое может быть наследственным, врожденным или приобретенным в раннем детстве, т.е. до полного овладения речью.

У большинства *неслышащих* имеется остаточный слух в диапазоне не выше 2000 Гц. Зачастую они лучше слышат более низкие звуки (до 500 Гц) и совсем не воспринимают высокие (свыше 2000 Гц). Если *неслышащие* ощущают звуки громкостью 70–85 дБ, то принято считать, что у них тугоухость третьей степени. Если же они ощущают только очень громкие звуки — силой более 85 или 100 дБ, то состояние их слуха определяется как тугоухость четвертой степени.

Нарушение слуха и речевое недоразвитие влекут за собой изменения в развитии всех познавательных процессов ребенка, в формировании его волевого поведения, эмоций, чувств, характера и других сторон личности [116]. При организации системы образования может возникнуть необходимость введения в учебный план специальных предметов, целью которых является успешная адаптация человека к миру слышащих. К таким предметам можно отнести: развитие слухового восприятия, чтение с губ, социально-бытовая ориентация, предметно-практическое обучение, обучение жестовой речи и др.

Для психического развития глухих детей, как и всех других, имеющих нарушения слуха, является чрезвычайно значимым, как организуется процесс их воспитания и обучения с раннего детства, насколько в этом процессе учитывается своеобразие психического развития, насколько систематически реализуются социально-педагогические средства, обеспечивающие компенсаторное развитие ребенка.

Слабослышащие (тугоухие) — обучающиеся с частичной недостаточностью слуха, приводящей к нарушению речевого развития. К слабослышащим относятся дети с очень большими различиями в области слухового восприятия. Слабослышащим считается ребенок, если он начинает слышать звуки громкостью от 20–50 дБ и больше (тугоухость первой степени) и если он слышит звуки только громкостью от 50–70 дБ и больше (тугоухость второй степени). Соответственно у разных людей сильно варьирует и диапазон слышимых звуков по высоте. У одних он почти не ограничен, у других приближается к высотному слуху неслышащих. У некоторых детей, которые развиваются как слабослышащие, определяется тугоухость третьей степени, как у глухих, но при этом отмечается возможность воспринимать звуки не только низкие, но и средней частоты (от 1000 до 4000 Гц).

Тугоухость - стойкое понижение слуха, при котором возможны самостоятельное накопление минимального речевого запаса на основе сохранившихся остатков слуха, восприятие обращенной речи хотя бы на самом близком расстоянии от ушной раковины. По данным аудиометрии, обнаруживается снижение слуха менее 80 дБ [116].

Недостатки слуха у людей приводят к ограничению речевого общения, восприятия речи на слух в искаженном виде. Варианты использования речи в обыденной жизни у слабослышащих людей очень велики. Однако, они зависят от индивидуальных психофизических особенностей и от тех социально-педагогических условий, в которых он находился, воспитывался и обучался.

Позднооглохшие — это дети, потерявшие слух вследствие какой-либо болезни или травмы после того, как они овладели речью, т.е. в 2–3-летнем и более позднем возрасте. Потеря слуха у таких детей бывает разная – тотальная, или близкая к глухоте, или близкая к той, что наблюдается у слабослышащих. Это иногда ведет к полному отказу ребенка от какого-либо общения, даже к психическому заболеванию. Проблема состоит в том, что педагоги системы профессионального образования зачастую не владеют даже теоретической информацией о способах взаимодействия с обучающимися данной категории. При малых остатках слуха обязательным становится восприятие речи с помощью слухового аппарата и чтения с губ говорящего. При тотальной глухоте необходимо использовать дактилологию, письменную речь и, возможно, жестовую речь глухих. При совокупности благоприятных условий воспитания и обучения позднооглохшего ребенка развитие его речи, познавательных и волевых процессов приближается к нормальному.

Однако, в очень редких случаях преодолевается своеобразие в эмоциональной сфере, проявлении личностных качеств и межличностных отношений.

Эта группа, как правило, имеет проблемы не только коммуникаций, но и замедленного восприятия информации и получения новых знаний. Это определяет особые технологии интеграции, например ступенчатый подход (обучение в первые годы в отдельных группах, а завершающие годы обучения в инклюзивных (интегрированных) группах). Такие технологии существуют в ВУЗах и могут быть успешно внедрены в учреждения начального и среднего профессионального образования, что обеспечит особые образовательные условия и адресное предложения профессий.

Третья группа – лица с аномалиями психофизического развития (задержками психического развития, умственной отсталостью, девиантным поведением) [93].

Умственная отсталость является типичной моделью психического недоразвития, ведущая роль в структуре которого принадлежит недоразвитию познавательной деятельности. В клинике психическое недоразвитие рассматривается как синдром тотальной ретардации. В основе данной формы психического дизонтогенеза лежит недоразвитие всех сторон психики: познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы и пр. [75].

В Международной классификации болезней (МКБ, 10-й пересмотр) дается следующее определение умственной отсталости: «Умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь, характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей» [21, 34].

Термином «*умственная отсталость*» обозначается состояние стойкого снижения интеллекта вследствие органического поражения головного мозга. К лицам с нарушением умственного развития относят лиц со стойким, необратимым нарушением преимущественно познавательной сферы, возникающим вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный (разлитой) характер. Характерной особенностью дефекта при умственной отсталости является нарушение высших психических функций (отражения и регуляции поведения и деятельности), что выражается в нарушении познавательных процессов (ощущений, восприятия, памяти, мышления, воображения, речи, внимания), а также страдают эмоционально-волевая сфера, моторика и личность в целом.

Как особая форма психического недоразвития умственная отсталость может возникнуть у ребенка вследствие различных причин. По этиологии их можно условно разделить на две основные группы: эндогенную и экзогенную - возникшие на различных этапах развития ребенка [1].

1. К ним относятся наследственные заболевания (микроцефалия; фенилкетонурия; наследственные болезни соединительной ткани; наследственные дегенеративные заболевания ЦНС и др.); нарушения в строении и числе хромосом (синдромы Дауна, Клайнфельтера, Шерешевского-Тернера).

2. Различного рода патогенные факторы, которые воздействуют на плод в период внутриутробного развития (инфекции; хронические заболевания матери; применение лекарственных препаратов; курение, алкоголизм, наркомания родителей; неправильное питание матери, различные физические и психические травмы, перенесенные в период беременности, работа женщины на вредном производстве, неблагоприятные условия окружающей среды. Иммунологический конфликт между матерью и плодом по резус-фактору или групповым антигенам крови, проявляющийся в виде гемолитической болезни новорожденных.

3. В период родов патогенными факторами являются родовые травмы мозга, а также нейроинфекции (менингит, менингоэнцефалит, параинфекционный энцефалит), реже ее причиной могут быть черепно-мозговые травмы, интоксикации.

Установлено, что степень снижения интеллекта зависит от времени воздействия патогенного фактора. Для психолого-педагогического анализа интеллектуального дефекта при умственной отсталости в практике часто используют классификацию М.С. Певзнер, которая выделяет 5 форм умственной отсталости:

- Неосложненная форма умственной отсталости;
- Умственная отсталость с нарушениями нейродинамики;
- Умственная отсталость в сочетании с нарушениями анализаторов;
- Умственная отсталость в сочетании с грубыми нарушениями личности;
- Умственная отсталость в сочетании с психопатоподобными формами поведения.

По выраженности интеллектуального дефекта выделяют несколько степеней умственной отсталости. Общепринятая российская классификация, основанная на систематизации различных форм олигофрении в зависимости от

степени интеллектуальной недостаточности, определяют три основные группы: дебилность, имбецильность и идиотию.

В странах Западной Европы и США эти термины используются лишь в узком профессиональном кругу специалистов. В широкой социальной и педагогической практике используется обобщающее определение «труднообучаемые» [83]. Степень слабоумия при психическом недоразвитии традиционно подразделяется по выраженности интеллектуального и личностного дефекта. По МКБ 10-го пересмотра ВОЗ выделяются следующие степени умственной отсталости: легкая, умеренная, тяжелая и глубокая в зависимости от количественной оценки интеллекта (IQ) [104].

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод, что категория умственно отсталых лиц представляет очень разнородную по своему составу группу. В нее входят те, у которых поражение мозга возникло внутриутробно (в период развития эмбриона и плода), во время родов и после родов в период до трех лет, т.е. до становления речи. В этом случае имеет место *олигофрения* - особая форма психического недоразвития, выражающаяся в стойком снижении познавательной деятельности у детей вследствие органического поражения головного мозга в перинатальный и ранний постнатальный периоды.

Олигофрения проявляется в тотальном нервно-психическом недоразвитии. Недоразвитие затрагивает не только интеллект ребенка, но и все остальные функции и психические процессы. У детей с олигофренией отмечается замедленное формирование двигательных навыков по сравнению с нормой: они позже начинают сидеть, ходить, в дальнейшем часто отмечается неточность зрительно-моторной координации, замедление скорости реакции. Перечисленные характеристики зачастую негативно сказываются на процессе профессионального образования, поскольку затрудняют освоение информации и формирование необходимых умений и навыков.

Нарушено произвольное внимание, в некоторых случаях недостаточен объем внимания, его распределение и переключаемость. Восприятие у этих детей характеризуется бедностью и недостаточностью: меньший, по сравнению с

нормой объем восприятия, затруднение в восприятии зрительно-пространственных соотношений, материала и формы предметов. Отмечается специфическое нарушение памяти: механическое запоминание нарушено незначительно либо вообще не нарушено, при некоторых формах (связанных с гидроцефалией или болезнью Дауна) встречается хорошее механическое запоминание целых предложений без понимания смысла. Опосредованное ассоциативное запоминание развито значительно хуже [78].

Нарушения функции речи проявляются по-разному в зависимости от степени тяжести и причин олигофрении. Встречаются нарушения речевой моторики, приводящие к неправильному звукопроизношению. Страдает и содержательная сторона речи: недостаточен словарный запас, часто отмечаются нарушения грамматического строя речи. Пассивный словарный запас несколько больше активного, однако затруднено понимание слов и выражений, выходящих за пределы обиходной жизни. Нарушена регулирующая функция речи, ее использование для саморегуляции (самоорганизации) деятельности ребенка затруднено.

Интеллект при олигофрении поражен также тотально и равномерно. Отмечается недостаточность формирования понятий, неспособность к самостоятельному обобщению и отвлечению. Нарушена также функция предметного анализа. При исследовании вербального и невербального интеллекта не отмечается существенной разницы в уровне достижений [47].

Эмоционально-волевая регуляция также недостаточна. Актуальны только непосредственные эмоциональные раздражители, недостаточна способность к волевому подавлению и контролю эмоциональных импульсов. Общая незрелость личности проявляется в пассивности, высокой внушаемости, недоразвитии познавательных интересов и волевой регуляции.

Еще одной особенностью психического недоразвития при олигофрении является иерархичность: более поздние высшие формы психических процессов страдают в большей степени, чем элементарные (например, при относительной сохранности элементарных функций моторики - ходьбы, хватания и др. нарушена

точная координация движений, мелкая моторика кисти). Люди олигофрены, составляя значительную часть умственно отсталых лиц, способны к развитию, которое осуществляется замедленно и атипично [72].

Это наиболее значительная по количеству группа, имеющая большие трудности профессиональной подготовки и реализации. Следует отметить, что далеко не все учащиеся, отнесенные к данной группе, имеют не только формально зафиксированную инвалидность, но и подтвержденный медицинский диагноз. Проблема усугубляется как ограниченным выбором профессий и специальностей, так и узким полем трудовой реализации (малоквалифицированный или механический труд человека заменяется роботами, или техническим средствами с особыми требованиями к их эксплуатации, предполагающими наличие определенного интеллекта). В настоящее время эта проблема исследуется, однако позволю себе высказать, возможно, не очень гуманную точку зрения. В городе малоквалифицированную работу выполняют в основном мигранты. Но это и есть, то самое поле трудовой деятельности для данной группы лиц с ограниченными возможностями здоровья, с которого они ретировались и самоустранились.

Для данной группы учащихся с ограниченными возможностями здоровья приемлемы адаптированные упрощенные программы обучения, включающие наряду с освоением общеобразовательных и специальных предметов, продолжение обучения навыкам коммуникаций как в училище и на производстве, так и в быту.

К числу недостатков развития, характерных для всех категорий лиц с особыми образовательными потребностями, относятся:

- Замедленное и ограниченное восприятие;
- Недостатки развития моторики;
- Недостатки речевого развития;
- Недостатки развития мыслительной деятельности;
- Недостаточная по сравнению с обычными детьми познавательная активность;

- Пробелы в знаниях и представлениях об окружающем мире, межличностных отношениях;
- Недостатки в развитии личности (неуверенность в себе и неоправданная зависимость от окружающих, низкая коммуникабельность, эгоизм, пессимизм, заниженная или завышенная самооценка, неумение управлять собственным поведением) [1].

Для преодоления этих недостатков и успешной социально-профессиональной адаптации мы считаем необходимым осуществлять изменение некоторых компонентов образовательного процесса. Вместе с тем, однако, исследователи этой проблемы отмечают, что, несмотря на то, что более 90% детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) получают профессиональную подготовку в учреждениях профессионального образования (училище, техникум, колледж, ВУЗ), это, к сожалению, не может гарантировать им трудоустройство, профессиональную карьеру и социальное благополучие.

1.3. Социально-профессиональная адаптация обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования

Повышение результативности профессиональной образовательной деятельности студентов с особыми образовательными потребностями многие учреждения видят в психолого-педагогической помощи и сопровождении процесса социально-профессиональной адаптацией студентов с ОВЗ. Анализ педагогических исследований данного направления позволил нам выделить несколько основных тенденций повышения эффективности процесса социально-профессиональной адаптации учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Пропедевтическая подготовка, помощь в профессиональном самоопределении школьников с ОВЗ до поступления в учреждения профессионального образования. Сознательный выбор будущей профессии, осознание возможности ее получения способствует адаптации к учебному процессу. Например, в исследовании Гордиевской Е.О. (Санкт-Петербург, 2009) описан положительный опыт профессиональных проб в процессе профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья как средство их профессионального самоопределения как инновационная деятельность в этом направлении. [1]

Психолого-педагогическое сопровождение, организация условий специального профессионального обучения как перспективный педагогический опыт детально рассмотрен (Мадилев С.П.(Москва, 2006); Давыдов Н.Е. (Якутск, 2009); Полковников В.В.(Екатеринбург, 2008)). Наиболее полно опыт этого направления адаптации, на наш взгляд, описан в работе Михайловой Т.А. (Москва, 2008) как социально-педагогическое сопровождение студентов с особыми адаптивными возможностями в процессе получения среднего профессионального образования. Доказывается точка зрения, что инвалиды (в авторском обозначении «лицо с особыми адаптивными возможностями») лишь

тогда приобретают статус социальной защищенности, когда получают полноценное профессиональное образование. Социально-педагогическое сопровождение таких студентов со стороны педагогического коллектива колледжа направлено на наиболее целесообразное проявление студентов при решении возникающих проблем в ситуациях учебно-воспитательного процесса, в целом активное самопроявление в процессе становления как специалиста. Критериями результативности социально-педагогического сопровождения студентов с особыми адаптивными возможностями задана их успешность в обучении.

Создание специальной системы адаптации к образовательному процессу и учреждению для лиц с ОВЗ, которая функционирует только во время профессионального обучения и способствует самостоятельной социально-профессиональной адаптации по ее окончанию. Например, Зайцева И.Н. (Елец, 2011) рассматривает этот процесс в учреждениях среднего профессионального образования» представляет как вхождения студентов в учебно-воспитательную среду, в рамках которой они овладевают профессиональными знаниями и умениями, приобретают опыт социального взаимодействия и общения с представителями микрогруппы и коллективом студентов техникума, педагогическим коллективом и администрацией, представителями производственных коллективов, активно участвуют в разнообразных видах деятельности (учебной, досуговой и бытовой), формирующих у них готовность к выполнению профессиональных функций. Решение проблемы социально-профессиональной адаптации студентов в средних профессиональных учебных заведениях - это включение в деятельность педагогов социально-педагогической функции, обеспечивающей формирование у студентов готовности к социально-профессиональной адаптации. А в работе Яруткиной Ф.С. (Казань, 2005) рассматриваются обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (учащиеся учреждений НПО, имеющие физические и (или) психические недостатки, которые затрудняют освоение образовательных программ и социально-профессиональную адаптацию без специального педагогического сопровождения. Результат - развитие адаптивная способность «...как

качественной интегративной характеристики личности учащихся с ограниченными возможностями здоровья, определяющей степень владения совокупностью профессиональных и социально-значимых качеств, приобретаемых в процессе образования и служащих эффективным механизмом социально-профессиональной адаптации». [26] Социально-профессиональная адаптация в исследованиях Лактионовой С.В (Санкт-Петербург, 2008) – это длительный процесс, являющийся результатом жизненного и профессионального самоопределения, интегративное понятие, является процессом личностных изменений под воздействием внешних и внутренних факторов, социально-экономических условий, порождаемых включением личности в: подготовку к профессиональной деятельности; самореализации в профессиональной деятельности и жизни общества; приобретения социально-профессионального опыта в условиях рынка. Рассматривается социально-профессиональная адаптация выпускников сиротских учреждений. Результат - социально-профессиональная адаптированность как личностное качество выпускника сиротского учреждения; позволяющее ему приобрести профессию, интегрироваться в новое социальное окружение, новые условия жизни и труда. [42].

Инклюзивное профессиональное образование является наименее разработанным и наиболее, на наш взгляд, перспективным направлением. Он уже устоялся. (Например в работе Международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы». г. Москва и в диссертациях (Колыванова Л.А., 2012; Михайлова Т.А., Россихина И.Г., 2010 и др.)).

Инклюзивное образование в учреждении среднего профессионального образования - это специально организованное взаимодействие педагогов с обычными детьми и детьми с ограниченными возможностями здоровья, которое позволяет, во-первых, преодолеть противоречия в образовательной практике обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, во-вторых, реализовать основной принцип инклюзивного образования как принцип

совместного обучения обычных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, в-третьих, обеспечить использование особых организационно-педагогических условий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [30].

Проведенный анализ исследований позволил нам определить рабочее понятие. Мы будем понимать **под социально-профессиональной адаптацией** - процесс приспособления индивида (группы) к социальной среде, предполагающий взаимодействие и постепенное согласование ожиданий обеих сторон. Она предполагает обретение индивидом субъектности для самостоятельного осуществления социальных действий и функций с оптимальными психофизиологическими затратами. Социально-профессиональная адаптация приобретает особо важное значение для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которые образуют особую социальную группу населения, неоднородную по своему составу и дифференцированную по возрасту, полу и социальному статусу, занимающую значительное место в социально-демографической структуре общества.

Мы считаем, что социально-психологическими факторами адаптации подростков с ОВЗ являются: личностные факторы (тревожность личности, принятие себя, внутренний комфорт, активное решение проблем, гибкость Я-концепции, саморуководство, уровень притязаний), факторы социальных установок на профессиональное образование, определяющие толерантность педагогов, сверстников и родителей.

Теория и практика этого направления разрабатывается нами в Томском техникуме социальных технологий. В Томском техникуме социальных технологий («ТТСТ») накоплен многолетний опыт профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями и инвалидов. В учреждении с 2009 года реализуется программа инклюзивного образования.

ОГБПОУ «Томский техникум социальных технологий» принимает активное участие в Государственной Программе «Доступная среда», накоплен большой опыт инклюзивного образования, в том числе и технического обеспечения

образовательного процесса. В техникуме обучаются разные категории студентов: выпускники специальных (коррекционных) школ I, II вида – глухие и слабослышащие; выпускники специальных (коррекционных) школ VI вида – с нарушением опорно-двигательного аппарата; выпускники специальных (коррекционных) школ VII и VIII вида – с задержкой психического развития и умственной отсталостью. Многочисленные психолого-педагогические исследования процесса образования и воспитания в техникуме доказали, что инклюзивное образование приносит положительные результаты не только для студентов с ОВЗ, но и для обычных студентов (таблица 2).

Таблица 2 –Преимущества инклюзивного образования для обычных студентов и студентов с ОВЗ и инвалидов.

| Преимущества инклюзии для студентов с ОВЗ и инвалидов | Преимущества инклюзии для обычных обучающихся |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Достижение высокого уровня социальной компетентности в инклюзивной среде по сравнению с обучающимися специальных школ и техникумов. • навыки общения лиц с ОВЗ со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социального и коммуникативного поведения, свойственной этому возрасту. • В инклюзивной среде обучающиеся с особенностями развития имеют более насыщенные учебные программы. Результатом | <ul style="list-style-type: none"> • Преодоление страхов перед сверстником с ОВЗ и инвалидом. • Развитие социальной толерантности. • Обычные студенты могут получить преимущества при инклюзивном подходе к образованию за счёт улучшения качества обучения и совершенствования педагогических технологий работы в классе, например, использование информационных технологий очень часто бывает необходимо при обучении лиц с ОВЗ и инвалидностью. • Преимуществом инклюзии для обычных студентов будет также |

| | |
|---|---|
| <p>этого становится улучшение навыков и академических достижений.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Социальное принятие студентов с ОВЗ и инвалидностью улучшается за счёт характерного для инклюзивного обучения в малых группах. • В инклюзивных группах дружба между людьми с особенностями и без особенностей становится нормой. Становясь взрослыми, люди с опытом инклюзии проводят больше свободного времени в обществе людей без инвалидности. • Ориентация на карьерный рост, профессиональную успешность, заработная плата выпускников инклюзивных образовательных организаций, в среднем выше, чем у выпускников специальных, а их поддержка для государства обходится дешевле | <p>присутствие дополнительного педагогического персонала и дополнительного финансирования.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Обычные студенты, повышают свою самооценку и качество овладения академическими навыками через обучение своих сверстников • Студенты без особенностей, обучающиеся в инклюзивной группе, имеют возможность научиться жестовой речи, что способствует их общему развитию. • В инклюзивном обучении студенты учатся уважать и ценить своих сверстников с инвалидностью, видеть то, что лежит за чертой инвалидности или одарённости, различать социальные стигмы. |
|---|---|

Реализация инклюзивного образования с учетом его отличительных особенностей возможна только при создании специальных организационно-педагогических условий профессионального обучения. Успешность образования связана с преодолением некоторых противоречий в образовательной практике: увеличением обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и отсутствием специальной образовательной среды, неразработанностью программ

профессионального образования для разных категорий, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, отсутствием специальной подготовки педагогов, родителей и в целом социума по принятию ребенка с ограниченными возможностями здоровья [22].

Переход человека в новую среду связан с появлением ряда общих педагогических проблем, проблема успеваемости обучающихся, сохранности контингента в группах, дисциплина и поведение студентов, неудовлетворение студентов выбором профессии.

Главным побуждающим фактором поступления выпускников школ в средние учебные заведения является стремление к овладению профессией. Адаптация молодежи к студенческой жизни - сложный и многогранный процесс, требующий вовлечения социальных и биологических резервов еще не до конца сформировавшегося организма.

Адаптация включает в себя составные элементы социально-психологической адаптации и способствует развитию интеллектуальных и личностных возможностей обучающихся.

В самом распространенном своем значении адаптация понимается как приспособление к новой системе социальных условий, к новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности.

Социально-профессиональная адаптация - это «вхождение» в специальность и общество, т.е. овладение нормами и функциями будущей профессиональной и социальной деятельности.

В условиях социально-психологической адаптации студенту приходится осмысливать свою новую социальную роль – в процессе деятельности, общения, самосознания происходит преобразование их внутреннего потенциала за счет адаптационных механизмов: когнитивный (включает познавательные процессы), эмоциональный (эмоциональные состояния), практический, обуславливающий поведение обучающегося в различных ситуациях практической деятельности.

Степень социальной адаптации студентов определяет множество факторов:
- индивидуально-психологические особенности человека,

- его личностные, деловые и поведенческие качества,
- академическая активность,
- состояние здоровья,
- социальное окружение,
- статус семьи и т. д.

Специфика инклюзии профессионального образования в ТТСТ полностью учтена в реализации бинарной модели социально-профессиональной адаптации студентов. Сам процесс предусматривает 2 уровня:

I уровень - социально-профессиональная адаптация студентов с ОВЗ и инвалидов к условиям техникума, к профессиональному обучению. Для наиболее успешной интеграции данной категорией обучающихся в образовательный процесс в техникуме созданы условия, направленные на предоставление студентам качественных образовательных услуг: создана система психолого - медико-педагогического сопровождения, освоение обучающимися образовательных программ с соответствии с федеральными образовательными стандартами профессионального образования, с применением электронных (дистанционных) образовательных технологий, разработаны индивидуальные адаптированные планы и программы обучения. Большое внимание уделяется оснащению образовательного процесса техническими средствами реабилитации и созданию пространственной безбарьерности техникума.

Интегрированный подход, предполагающий включение обучающихся с ОВЗ в образовательные структуры, в разнообразные виды деятельности, совместной со здоровыми сверстниками, способствует успешному решению дидактических и воспитательных задач, на уровне, как общего, так и профессионального образования.

II уровень – социально-профессиональное сопровождение выпускников техникума при трудоустройстве, содействие участию в профессиональных конкурсах, областном конкурсе предпринимателей, помощь в организации собственного дела. Например, сопровождение участия выпускников ТТСТ в ежегодном конкурсе предпринимательских проектов субъектов малого

предпринимательства «Развитие», утвержденного. Победителям конкурса предоставляются субсидии на безвозмездной и безвозвратной основе (до 300 тыс. руб.) в целях возмещения части затрат, связанных с реализацией предпринимательского проекта.

Координирует оба процесса **Ресурсный центр инклюзивного профессионального образования**, как структурное подразделение техникума. Его базовые функции: информативная, консультативная, обучение и переподготовка и обеспечение безбарьерной среды.

Для контроля эффективности **социально-профессиональных адаптации и сопровождения**, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья выделены две группы критериев:

объективные: общая и качественная успеваемость, профессиональная самостоятельность, выполнение квалификационных требований, качество работы, трудоустройство, социальная активность;

субъективные: удовлетворенность обучающихся профессиональной деятельностью, карьерный рост, стремление к самореализации и саморазвитию. Объективные критерии адаптивности студента, его интегративности в образовательный процесс, как успешности овладения учебными дисциплинами.

В настоящее время процесс профессиональной подготовки людей с ограниченными возможностями является предметом исследования специалистов многих отраслей научного знания. Психологи, философы, социологи, педагоги, социальные психологи и т. д. вскрывают различные аспекты этого процесса, исследуют механизмы, этапы и стадии профессиональной реабилитации.

Таким образом, обновление нормативно-правовой базы профессионального образования и социализации лиц с ОВЗ должно стимулировать совершенствование традиционных и поиск новых, вариативных форм и методов их профессиональной социализации, а ее результат будет зависеть от уровня адаптированности и социально-профессиональной мобильности индивида. Мы считаем, что успешность профессиональной социализации и ресоциализации лиц с инвалидностью и другими ограничениями жизнедеятельности напрямую

зависит от создания в системе общего и профессионального образования комплекса необходимых и достаточных условий, совокупность которых позволяет получить усилить результативность такой работы. Несмотря на многообразие факторов, прямо или опосредованно влияющих на профессиональную социализацию лиц с ОВЗ, можно выделить наиболее значимые - инвариантные - условия, определяющие ее результаты.

При этом экспериментально установлено, что региональные УСПО могут обеспечивать более высокий уровень профессиональной социализации своих выпускников посредством тесной связи с региональными работодателями и мониторинга их потребностей в профессиональной подготовке специалистов.

Первым условием выступает рациональный выбор профессии/специальности. Это - своеобразная точка отсчета, определяющая актуальные жизненные приоритеты и мотивирующая молодежь и лиц с ОВЗ трудоспособного возраста к приобретению профессиональных и социальных компетенций, а в дальнейшем - их совершенствованию и обогащению. Доказано, что лица с ОВЗ испытывают серьезные затруднения в процессе профессионального самоопределения в силу причин объективного (структура отклонений в развитии, степень их выраженности) и субъективного характера (неадекватность осознания собственных возможностей и их влияния на профессиональный выбор, неадекватность самооценки профессионально важных качеств применительно к предпочитаемому виду профессиональной деятельности и др.).

В основе рационального выбора профессии/специальности помимо учета индивидуальных особенностей, интересов, склонностей обучающихся должны лежать и экономические, территориальные перспективы их трудоустройства.

Одновременно резко возрастает и роль ранней (в период школьного обучения) профессиональной ориентации, грамотного профессионального консультирования и профессионального подбора. В качестве научно обоснованных практических средств, позволяющих лицам с ОВЗ в процессе профориентации осознать свои возможности, познакомиться с требованиями

профессии, испытать себя в различных видах профессиональной деятельности и принять решение в плане окончательного профвыбора, могут выступать профессиональные пробы (Гордиевская Е.О., 2009). Они способствуют объективизации своих возможностей и жизненно-трудовых перспектив, оказывая определенное влияние на мотивацию профессионального обучения и дальнейшее трудоустройство. В ходе профконсультирования инвалидов должны широко использоваться психодиагностические методики, с помощью которых выявляются профессиональные склонности и индивидуальные интересы, характер общей и трудовой мотивации, особенности обучаемости, способности и личностные характеристики. Технологии профподбора позволяют сформулировать рекомендации о возможных сферах трудовой деятельности, наиболее соответствующих психологическим и физиологическим особенностям конкретного человека.

Второе условие – индивидуализация образовательного маршрута лиц с ОВЗ в системе общего и профессионального образования. При его проектировании необходимо принять во внимание специальные образовательные условия, созданные для того или иного обучающегося на предыдущей (школьной) ступени, его собственные возможности и потребности, рекомендации врачей, специальных педагогов, психологов и социальных педагогов, а также характеристики микросоциального окружения. Характер и эффективность социализирующих влияний в период профессионального обучения напрямую будут зависеть от пространственно-временной организации индивидуального образовательного маршрута, дающей в отношении каждого из обучающихся развернутый ответ на ряд взаимосвязанных вопросов: «где, чему, как именно, кто должен учить; кто, где и как поможет трудоустроиться?». При этом уровень, форма и условия обучения (гомогенная или гетерогенная учебная группа), а также постепенно складывающиеся отношения в диадах «педагоги – обучающийся с ОВЗ», «обучающийся с ОВЗ – учебная группа», «техникум – семья обучающегося с ОВЗ» выступают как элементы единой социализирующей системы, в которой обучающийся с ОВЗ постепенно осваивает роль субъекта образовательного

процесса и осознает свою принадлежность к профессиональному сообществу. Важную роль в обеспечении индивидуализации образовательного маршрута инвалидов призваны сыграть педагоги учреждений НПО-СПО-ВПО, требования к профессиональным и личностным качествам которых значительно повышаются.

Чтобы успешно обучать и воспитывать молодежь с ОВЗ, необходимо научиться уважать чужую индивидуальность в ее различных проявлениях, быть толерантными, объективными и справедливыми в оценочных суждениях, особенно деликатными и тактичными. Поэтому **третьим условием** выступает целенаправленная подготовка педагогических работников к взаимодействию с обучающимися с ОВЗ и формирование реабилитационной направленности их профессионально-педагогической деятельности в рамках обучения по программам дополнительного профессионального образования (повышения квалификации, переподготовки) [124].

Комплексный, системный (интегрально-личностный) характер социализирующих влияний – **четвертое условие**, выполнение которого связано с объединением усилий всех агентов и векторов социализации лиц с ОВЗ. Большое значение придается работе междисциплинарных команд, в которые помимо педагогов входят представители так называемых помогающих профессий - педагоги-психологи, социальные педагоги, специальные педагоги (дефектологи), медицинские работники, а также педагоги учреждений дополнительного образования. Специалисты первой группы помогают педагогам организовать учебную, познавательную-коммуникативную деятельность обучающихся с ОВЗ преимущественно в учебное время с использованием коррекционно-развивающих технологий и средств. Педагоги дополнительного образования вовлекают их в разнообразные виды рекреационной деятельности, жестко не регламентированные по времени, но вместе с тем имеющие выраженную реабилитационную направленность. Реализация данного условия как одного из ключевых обуславливает необходимость оценить меру и качество влияния микросоциума – родителей (лиц, их заменяющих), других членов семьи и близких друзей на молодежь с ОВЗ [15].

Партнерство и доверительные отношения «на равных» с близким окружением, при необходимости корректировка их негативного влияния на качество и стиль жизни обучающегося – наиболее, на наш взгляд, продуктивная педагогическая тактика, приводящая к улучшению результатов профессионального обучения и обогащению жизненных компетенций лиц с ОВЗ. В ряду агентов социализации в последнее время все чаще называют и самоорганизующиеся сообщества инвалидов и формируемая ими собственная субкультура. Мера и характер влияния субкультуры инвалидов становятся объектом серьезных научных исследований, важных в контексте развития движения «равный - равному». Так, Потылицына Л.А. [98] считает, что субкультура людей с физическими недостатками развития – закономерное явление общественного мира, являющееся структурой способной к самоорганизации и саморазвитию. Составные элементы данной структуры (отдельные люди с физическими недостатками развития, группы таких людей) способны создавать «интеллектуальные импульсы», и, соответственно, способны принимать их от общества, перерабатывать и снова отправлять в общество информацию, имеющую интеллектуальную ценность [96]. Субкультура людей с физическими недостатками развития от общественного мира ожидает не столько интеллектуальной, сколько информационной и психологической поддержки, - подчеркивает исследователь, а вот субкультура людей с нарушениями интеллекта на данном этапе развития общества не способна к самоорганизации и саморазвитию. Для ее возникновения и существования нужны организационные, или поддерживающие, усилия со стороны общества. В рамках субкультуры людей с нарушениями интеллекта снижена способность к производству «интеллектуальных импульсов», поэтому они в первую очередь нуждаются в интеллектуальной и эмоциональной поддержке общества. Получая ее от общества, такие люди способны к продуктивному эмоциональному, физическому и отчасти творческому взаимодействию с обществом. В контексте решения вопросов профессиональной социализации лиц с ОВЗ результаты исследования Потылицыной Л.А. и др. подтверждают возможность и целесообразность

расширения круга агентов социализации. [98] Весьма вероятно, что порой даже единичный пример как личностной, так и профессиональной социализации инвалида с аналогичными ограничениями жизнедеятельности станет более наглядным, убедительным и способствующим принятию окончательного решения для того, кто только еще определяется в выборе жизненного пути, нежели многочисленные формальные или, наоборот, фрагментарные и эпизодические, профориентационные мероприятия. В то же время важно и нужно использовать позитивный потенциал быстро развивающихся форм коммуникации инвалидов и их родителей (тематических сайтов, интернет-сообществ, сетевых ассоциаций и т.д.) с тем, чтобы можно было вести через них разъяснительно-консультативную работу и демонстрировать имеющиеся возможности получения профессии, трудоустройства, переобучения и повышения квалификации в соответствии с запросами открытого рынка труда как для лиц с ОВЗ, так и для членов их семей, которые осуществляют, например, уход за ними в случае тяжелой инвалидности.

Пятым условием выступает поддержка выпускников с ОВЗ в период адаптации на рабочем месте. Трудно переоценить ее вклад в формирование положительной трудовой установки, стимуляции активности в применении полученных в процессе обучения профессиональных компетенций, стабилизации жизненных и профессиональных планов. В результате погружения вчерашнего студента в совершенно иной («настоящий», «взрослый») мир у него появляется или, наоборот, утрачивается уверенность в правильности выбранной профессии/специальности, нередко возникает потребность в определенном пересмотре и корректировке жизненных планов. И очень важно, чтобы в этот период он как личность и молодой специалист мог получить необходимую помощь от авторитетного, значимого для него и вместе с тем хорошо знакомого взрослого – педагога, обучившего его основам профессионального мастерства.

Завершая характеристику условий социально-профессиональной адаптации лиц с ОВЗ в современной системе СПО, необходимо подчеркнуть, что представленный перечень является далеко не полным. Он может дополняться, содержательно обогащаться и конкретизироваться специалистами в ходе анализа

собственного опыта профессионального обучения и социализации данной разнообразной по своему составу группы обучающихся, обладающей большим потенциалом личностного, профессионального развития и совершенствования на протяжении всей жизни.

ГЛАВА 2 СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТОМСКОГО ТЕХНИКУМА СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

2.1 Бинарная модель социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в Томском техникуме социальных технологий

Социально-профессиональная адаптация – процесс, который не заканчивается с получением профессионального образования. Оно является стартовой позицией, точкой начала. Безусловно, уровень и качество образования обеспечивают возможность дальнейшего профессионального продвижения, но это не единственный фактор профессионального развития. Особенно это касается лиц с ОВЗ и инвалидностью, трудоустройство и профессиональная самостоятельность которых в условиях рыночной экономики является серьезной проблемой. На фоне переизбытка свободной рабочей силы без проблем со здоровьем, работодателю выгоднее остановить свой выбор на них, чем создавать особые условия для лиц с ОВЗ.

Специфика контингента Томского техникума социальных технологий в том, что основная часть студентов – это выпускники специальных (коррекционных) школ I, II вида – глухие и слабослышащие; выпускники специальных (коррекционных) школ VI вида – с нарушением опорно-двигательного аппарата; выпускники специальных (коррекционных) школ VII и VIII вида – с задержкой психического развития и умственной отсталостью. Эти категории лиц с ОВЗ и инвалидностью, как правило, нуждаются постоянной поддержке (психолого-педагогической, консультативной, юридической и др.) и сопровождении как на период обучения, так и после, так как социальные службы, зачастую не достаточно компетентны именно по вопросам помощи и поддержки профессионального сопровождения этих лиц.

За многолетний опыт работы с «особым контингентом» нами разработана бинарная модель социально-профессиональной адаптации. **Специфика инклюзии профессионального образования в ТТСТ полностью учтена в ее реализации. Цель моделирования: создать в техникуме условия эффективной социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Как результат планируется высокий уровень социально-профессиональной адаптированности обучающихся с ОВЗ.**

Единая модель выпускника инклюзивного профессионального образования включает:

- Активная гражданская и личностная позиция
- Терпимо и доброжелательно относится к людям (толерантность)
- Соблюдает нормы общественного поведения, инструкции, правила в рамках действующих трудовых соглашений
- Владеет коммуникативной и профессиональной компетенциями на уровне, соответствующем его физическому, психологическому и социальному потенциалу
- Умеет ориентироваться на рынке труда (эффективное поведение выпускника)
- Владеет навыками здорового образа жизни

Это достигается за счет **реализации принципов инклюзивного образования в ТТСТ:**

- Инклюзивное образование ориентировано на включение всех подростков в общую систему образования, несмотря на их физические, психические, интеллектуальные и иные особенности.
- Инклюзивное образование лиц с ограниченными способностями – это обучение разных подростков в одной группе
- Инклюзивное образование обязательно предполагает создание в образовательной организации специальных условий для студентов (слушателей) с ограниченными возможностями здоровья.

– Создание гибкого адаптированного образовательного пространства соответствующего образовательным потребностям всех студентов (слушателей) техникума

– Обучение в общих группах с предоставлением студентам (слушателям) психолого-медико-педагогической поддержки (сопровождения).

– Инклюзия – это изменение системы и принятие студентов (слушателей) с ОВЗ на всех уровнях обучения. Техникум подстраивается под подростка с ОВЗ, а не подросток с ОВЗ под систему.

– Воспитание толерантных отношений, принятие инклюзии

– Подготовленная команда - единомышленников

Миссия Областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Томский техникум социальных технологий» - это организация конкурентоспособного профессионального образовательного учреждения, работающего в режиме инклюзивного образования. ОГБПОУ «ТТСТ» расположен в тупике социально-неблагоприятного заводского района (микрорайон Карандашной фабрики), где находится в основном жилой сектор старой застройки. Это обстоятельство затрудняет оказание внебюджетных услуг населению. Развитие среды активного социального партнерства призвано компенсировать недостаток существующего микросоциума.

Целесообразно комплексное решение проблем инклюзивного профессионального образования программно-целевым методом на основе концентрации ресурсов и накопленного опыта инклюзивной практики, координации усилий различных образовательных учреждений, имеющих практику инклюзивного образования, широкого межведомственного взаимодействия. Ресурсный центр ОГБПОУ «ТТСТ» стал координатором создания особой внешней социально-активной среды социально-профессиональной адаптации. Цель среды состоит в расширении социальных контактов и содействии социально-профессиональному сопровождению.

Принципы создания внешней социально-активной среды:

- непрерывности системы профориентации и ее разнонаправленности

- организации проф. работы на основе механизмов межведомственного взаимодействия
- информационной открытости
- ориентации на рынок труда

Для успешной реализации Программы в учреждении создана современная система профессиональной ориентации и консультирования по вопросам освоения квалификаций, востребованных на рынке труда.

Создание системы обусловлено ее ключевой ролью в непрерывном профессиональном образовании. Мы понимаем профессиональную ориентацию как оказание помощи людям любого возраста и в любой момент их жизни по вопросам выбора направления обучения, профессиональной подготовки и сферы профессиональной деятельности. В настоящее время профессиональная ориентация и консультирование в техникуме осуществляется в соответствии с принципами:

1. Принцип непрерывности системы профориентационной ориентации и ее разнонаправленности ориентирована на привлечение в учреждение различных категорий населения для освоения новых прикладных квалификаций в течение всего периода трудовой деятельности, их самоопределение с учетом возрастных, интеллектуальных, образовательных возможностей, состояния здоровья, социального положения, интересов и склонностей в условиях разнонаправленности профессий, которые готов предложить техникум. Работа в инклюзивном режиме предполагает особое внимание в профориентационной работе к лицам с ОВЗ и инвалидам и ориентирована на обучение трех групп лиц с ОВЗ и инвалидов.

2. Принцип организации профориентационной работы на основе механизмов *межведомственного взаимодействия* в организации профориентационной работы ОГБПОУ «ТТСТ» с образовательными организациями общего, среднего и высшего профессионального образования, работодателями, Департаментом профессионального образования Томской области, Департаментом труда и занятости населения Томской области, ФКУ

«Главное бюро медико-социальной экспертизы по Томской области», Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, общественными организациями. Такое взаимодействие позволяет осуществлять комплексную программу профессиональной ориентации, которая включает в себя проведение мониторинга профессионального самоопределения обучающихся в общеобразовательных школах и специальных коррекционных общеобразовательных школах, школах-интернатах и детских домах, выявление обучающихся, проявивших интерес к деятельности в социальной сфере и сфере услуг, профессиональные пробы, использование деятельностных технологий и форм системной «из класса в класс» профориентационной работы в рамках программы курса допрофессионального образования «Мой жизненный выбор». Ежегодной коммуникативной площадкой всех участников межведомственного взаимодействия является профориентационный круглый стол.

3. Принцип информационной открытости реализуется через Интернет-ресурсы. На сайте техникума существует страница «Вопрос - специалисту», где лица с ОВЗ и инвалиды, их родители получают профориентационные консультации специалистов по инклюзивному образованию, а также виртуальный кабинет профориентации для различных категорий граждан. Также организуются PR-кампании в СМИ, включая профориентационные публикации, профориентационные мероприятия, в т. ч. областных молодежных акций и мероприятий.

4. Принцип ориентации на рынок труда позволяет успешно осуществлять все этапы профессиональной ориентации, включая этап социально-профессиональной адаптации. Для этого техникум должен быть обеспечен информацией о потребностях работодателей в кадрах. В 2014 году в соответствии с региональной программой «Совершенствование комплексных региональных программ развития профессионального образования с учетом опыта их реализации» проводится социологическое исследование о потребности работодателей в дополнительных квалификациях и о возможности применения труда граждан с ОВЗ и инвалидов.

Функции внешней социально-активной среды:

- диагностическая
- мотивационная
- ценностно-ориентирующая
- информативная;
- прогностическая;
- саморегулирующая.

Будучи координатором среды, Томский техникум социальных технологий организационно объединил множество структур, которые взаимодействуют в лицами с ОВЗ и инвалидностью:

- Главное бюро медико-социальной экспертизы по Томской области;
- Городская психолого-медико-педагогической комиссия;
- Центр медицинской профилактики;
- Коррекционные школы, детские дома;
- Предприятия как работодатели;
- Служба занятости населения;
- Томский областной художественный музей;
- Центр культуры и творчества молодёжи;

Внутренняя среда социально-профессиональной адаптации тоже имеет двухкомпонентный состав. В целом, **социально-профессиональная адаптация** – это процесс и результат включения студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в новые социальные и профессиональные условия, обеспечение им психолого-педагогической, консультативной, юридической поддержки в их профессиональном становлении, формировании социальных и трудовых качеств, необходимых для конкретного вида деятельности и жизни в обществе.

Весь процесс разделен нами на два подпроцесса: **социально-профессиональная коадаптация** и **социально-профессиональное сопровождение**.

Как показано на рисунке 1, бинарность модели обеспечивается сочетанием двух процессов взаимодействия со студентами с ОВЗ и инвалидами: **социально-профессиональная коадаптация** и **социально-профессиональное сопровождение**.

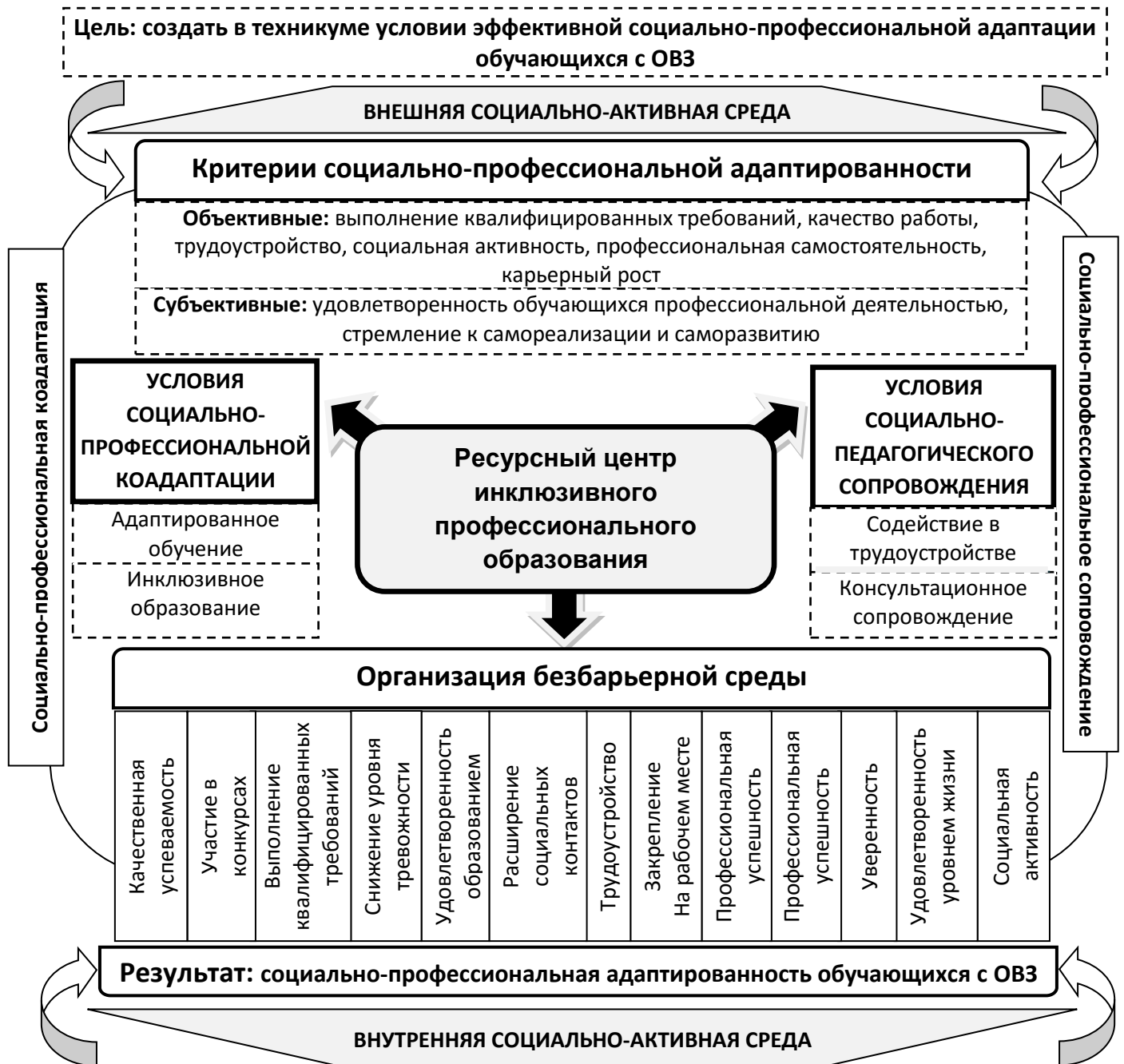


Рисунок 1 – Бинарная модель социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного среднего профессионального образования

Коадаптация (от *лат.* *co* – вместе и *adaptare* – приспособлять) – коррелятивное приспособление; в биологии – общее и взаимное приспособление к изменившимся жизненным условиям. Мы переносим данный термин в педагогическую науку, так как он как никакой другой отражает суть процесса взаимодействия студента с ОВЗ и образовательного учреждения. Социально-профессиональная коадаптация с позиции студента – это процесс активации и приспособления собственных познавательных и социальных ресурсов к процессу профессионального обучения в техникуме.

С позиции техникума – это организация образовательного пространства таким образом, чтобы обеспечить возможность каждому студенту получить качественное профессиональное образование в рамках инклюзивного обучения.

Создание безбарьерной среды инклюзивного образования. Методические рекомендации Министерства здравоохранения социального развития Российской Федерации обозначают возможные варианты доступности:

«А» - доступность всех зон и помещений – универсальная.

«Б» - доступны специально выделенные участки и помещения.

«ДУ» - доступность условная: дополнительная помощь сотрудника, услуги на дому, дистанционно.

«ВНД» - не организована доступность. [7]

В соответствии с вышеперечисленным особое внимание было уделено: увеличению ширины проемов входных путей, установке по периметру здания перил и поручней на лестничных маршах и в санитарных комнатах; установке специального оборудования и приспособлений, таких как подъемные устройства, свето-звуковые информаторы и прочее. Таким образом, в корпусе техникума доступны специально выделенные участки и помещения для лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Для маломобильной категории ОГБПОУ «ГТСТ» - студентов с нарушением опорно-двигательного аппарата были расширены приёмы входных путей, отсутствие порогов, или их занижение не мене, чем на 2,5 см. А для наибольшего комфорта, при входе в техникум расположен «Звонок вызова помощника». В

случае необходимости оказания физической помощи, обучающийся с нарушением опорно-двигательного аппарата может воспользоваться данным звонком, и ассистент или специалист его замещающий, окажет студенту необходимую поддержку при невозможности самостоятельного входа в здание. Лестничные марши, холл оборудованы поручнями и перилами круглого сечения, которые служат для удобства и комфорта во время передвижения студентов с ограниченными возможностями. Это касается как инвалидов по зрению, так и людей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Поручни обеспечивают необходимую поддержку и опору при ходьбе, стоянии и сидении. В ближайшее время в техникуме планируется установка вертикального подъемника «Инвапром», который обеспечит доступ на второй этаж здания. Альтернативой вертикальных подъемников могут стать наклонные подъемники или лифтовые установки. Необходимая поддержка при передвижении достигается за счет использования поручней, которые также установлены в санитарных комнатах. Установка в санитарных комнатах беспроводных систем вызова помощника «Пульсар» позволяет вызвать помощника в затруднительных ситуациях. Информационные и предупреждающие знаки служат для того, чтобы посетители с инвалидностью и другие маломобильные группы населения могли быть проинформированы о значимых для них возможностях и препятствиях, имеющихся в учреждениях на пути их следования. [8] Информационные и предупреждающие знаки доступности размещаются на входе / выходе, указывают доступность объекта для инвалидов той или иной категории, предупреждают о наличии препятствия.

Обучающиеся с нарушением слуха составляют особую категорию студентов. Для их качественного обучения - эффективным средством для улучшения разборчивости речи преподавателя используются акустические Fm – системы «Сонет», которые позволяют беспрепятственно получать информацию, при этом отсекая лишние шумы. Это способствует наилучшему восприятию изучаемого материала студентами. Радиокласс «Унитон-АК» обеспечивает возможность развития остаточного слуха и коррекции речи у студентов с

нарушением слуха. Информационное световое табло позволяют глухим обучающимся и обучающимся с нарушением слуха оперативно получать информацию визуальным способом.

Основным контингентом техникума являются выпускники коррекционных школ VIII вида. У данной категории обучающихся наблюдается замедленность восприятия и конкретность мышления. При изучении и закреплении - усвоение происходит за счет многократного повторения и дублирования материала. Использование мультимедийных средств обучения на уроке способствует качественному улучшению процесса обучения, показу всевозможных презентаций, мультимедийных пособий, что плодотворно способствует улучшению запоминания пройденного урока.

Подготовка педагогов к реализации программ инклюзивного образования.

На базе ОГБПУ «ТТСТ» Ресурсного центра инклюзивного профессионального образования открыта стажировочная площадка педагогических работников Томского района «Организация доступности и безбарьерности образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидов в образовательных организациях», организованная сотрудниками Томского техникума социальных технологий. Цель стажировки педагогических работников: подготовка специалистов к реализации инклюзивной практики в образовании.

Стажировочная площадка рассчитана на: педагогов средних общеобразовательных школ и системы СПО города и области, работающих в режиме инклюзивной практики, заместителей директоров по учебно-воспитательной работе, педагогов-психологов.

В ходе стажировок были, рассматриваются актуальные вопросы инклюзивного образования лиц с ОВЗ и инвалидностью, проводится экскурсия по Техникуму, представляются технические средства реабилитации, обсуждаются вопросы организации психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

Согласно Распоряжению Департамента профессионального образования Томской области от 07.09.2015 № 342 «Об организации стажировочной площадки для работников профессиональных образовательных организаций по практике обучения граждан с ограниченными возможностями здоровья» на базе Ресурсного центра инклюзивного профессионального образования ОГБПОУ «Томский техникум социальных технологий» совместно с ОГБУ ДПО «Учебно-методический центр» с октября по ноябрь 2015 года были организованы курсы повышения квалификации, семинары и стажировки для руководящих и педагогических работников ПОО Томской области. Всего в образовательных мероприятиях приняли участие 224 человека.

По итогам обучения на семинарах и стажировке 184 участника получили сертификаты установленного образца. По итогам курсов повышения квалификации 40 слушателям были выданы удостоверения.

Образовательные мероприятия стажировочной площадки «Инклюзивное профессиональное образование»:

1. Семинар «Проектирование воспитательной системы профессиональных образовательных организаций в концепции Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

Цель: определение условий повышения ресурсного, организационного, методического обеспечения воспитательной деятельности в профессиональных образовательных организациях (форма обучения: очно-заочная).

Категория участников: заместители директора по УВР, начальники воспитательных отделов профессиональных образовательных организаций г. Томска и Томской области.

2. Курсы повышения квалификации «Организация служб медиации в пространстве образовательных учреждений разного типа».

Цель: повышение компетентности специалиста для создания, организации, ведения и сопровождения работы службы медиации в пространстве образовательных учреждений разного типа (форма обучения: очно-заочная).

Категория слушателей: заместители директора по УВР, социальные педагоги, педагоги-психологи профессиональных образовательных организаций г. Томска и Томской области (форма обучения: очная).

3. Семинар с элементами стажировки «Социально-психологические особенности эффективного взаимодействия в системе "воспитатель-студент". Первичная профилактика и работа со случаем» (форма обучения: очно-заочная).

Цель: повышение профессиональной компетентности педагогических работников в организации профилактической и реабилитационной работы с обучающимися, в том числе, с обучающимися с ОВЗ и инвалидами (форма обучения: очная).

Категория участников: воспитатели общежитий, социальные педагоги, педагоги-психологи ПОО Томской области.

4. Семинар «Нормативное и методическое сопровождение инклюзивного профессионального образования».

Цель: совершенствование профессиональных компетенций педагогических работников, необходимых для профессиональной деятельности в ПОО (форма обучения: очная).

Категория участников: заместители директора по УМР, начальники УМО/УВО, методисты, социальные педагоги, педагоги-психологи, преподаватели профессиональных образовательных организаций г. Томска и Томской области.

5. Семинар «Комплексный подход к обеспечению доступности профессиональных образовательных организаций. Оказание ситуационной помощи обучающимся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью».

Категория участников: руководящие и педагогические работники профессиональных образовательных организаций Томской области.

Цель: совершенствование профессиональных компетенций руководящих и педагогических работников профессиональных образовательных организаций, необходимых для оказания квалифицированной помощи обучающимся с

ограниченными возможностями здоровья и различными формами инвалидности (форма обучения: очно-заочная).

По итогам каждой программы обучения участники семинаров и слушатели курсов повышения квалификации приняли участие в анкетировании, в котором им предлагалось оценить результативность обучения по 10-бальной шкале (1-неудовлетворительно, 10 – отлично). Результаты анкетирования:

| Критерии оценки | Средний балл по каждому критерию |
|--|----------------------------------|
| 1. Соответствие содержания семинара/курсов ПК ожиданиям. | 9,0 |
| 2. Актуальность полученных знаний. | 9,6 |
| 3. Соответствие содержание занятий программе семинара/курсов ПК. | 9,8 |
| 4. Новизна полученной информации. | 8,4 |
| 5. Понятность изложенного материала. | 9,5 |
| 6. Практическая ценность материала, применимость в работе. | 9,3 |

Активно работая с различными категориями населения, техникум является ведущей образовательной организацией Томской области по обучению лиц с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного профессионального образования, поэтому в его структуре создан Ресурсный центр по предоставлению услуг образовательным организациям СПО и педагогам, работающим с лицами с ОВЗ и инвалидами. Повышения профессиональной компетентности педагогических кадров, работающих в сфере инклюзивного профессионального образования. Спектр услуг, предоставляемых Ресурсным центром достаточно широк: от разработки адаптированных профессиональных программ, учебно-методических комплексов и индивидуальных учебных планов до консультаций по вопросам применения современных технических средств реабилитации и организации безбарьерной

образовательной среды. Программа предусматривает разработку эффективной модели сетевого взаимодействия в вопросах социальной и профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ и инвалидов, их трудоустройства, осуществление научно-методического сопровождения инклюзивного профессионального образования через созданную Кафедру инклюзивного образования.

Социальная поддержка обучающихся с ОВЗ и инвалидов осуществляется через их участие в социальных проектах, программах и акциях, осуществляемых Центром молодежных инициатив и Ассоциацией инклюзивного сотрудничества и творчества (АИСТ) - организатора волонтерского движения техникума. Подведение итогов реализации Программы осуществляется на ежегодной областной конференции «Социально-профессиональная адаптация обучающихся с ОВЗ в условиях образовательной организации».

Процесс начинается с момента поступления студента с ОВЗ и инвалидностью в техникум и заканчивается получением диплома. Учреждение осуществляет образовательную деятельность по программам среднего профессионального образования, профессионального обучения, а также по программам профессиональной подготовки подростков с ОВЗ и инвалидов по адаптированным учебным планам и образовательным программам. Подростки с ОВЗ и инвалиды получают профессиональную подготовку по профессиям: «Швея», «Портной», «Вышивальщица», «Обувщик по ремонту обуви», «Рабочий зелёного хозяйства», «Оператор ЭВМ». Программы разработаны с учётом особенностей психофизического развития обучающихся и согласованы с работодателями.

Адаптированный учебный план включает в себя общеобразовательный блок, отклонений личностного развития. Также в учебных планах предусмотрены дополнительные весенние каникулы, так как обучающиеся с ОВЗ и инвалиды подвержены повышенной утомляемости.

Для профессионального обучения лиц с ОВЗ преподаватели формируют учебно-методические комплексы в состав которых входят разработанные и адаптированные для каждой группы рабочие тетради по дисциплинам:

«Технология выращивания цветочно-декоративных культур»; «Технология художественной вышивки»; «Основы технологии одежды»; «Основы правоведения»; «Основы информатики».

Программа рассматривает качество предоставления образовательных услуг в прямой зависимости от реализации новых основных и дополнительных профессиональных программ на основе сетевого взаимодействия с участниками рынка труда, сформированности комплекса дополнительных образовательных услуг, расширения возможностей электронного обучения. Внедрение в образовательный процесс социально-активных и рефлексивных методов обучения, технологий социокультурной реабилитации позволяет организовать подготовку, переподготовку и повышение квалификации различных категорий населения. Создание открытого информационного пространства техникума расширит географию обучающихся, возможности профессиональной ориентации и трудоустройства.

Для расширения доступа к профессиональному обучению на основе разработки и внедрения дистанционных образовательных технологий с применением электронного обучения в техникуме разрабатывается образовательная программа по профессии «Оператор ЭВМ» на основе платформы Moodle. Данная образовательная программа будет использоваться для профессионального обучения лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата. Также профессию «Оператор ЭВМ» сможет получить население, проживающее в отдалённых районах, сельской местности и женщины, имеющих маленьких детей. Для людей пенсионного возраста реализуются курсы компьютерной грамотности «Компьютер для всех».

Учитывая многолетний опыт работы учреждения с подростками с ОВЗ и инвалидами, а также в соответствии со статьёй 79 пункт 3 Закона об образовании в Российской Федерации для студентов, получающих профессию «Социальный работник», а также для различных возрастных когорт занятого населения от 15 до 65 лет реализуется новая дополнительная профессиональная программа «Ассистент (помощник) для обучающихся с ОВЗ». Для населения от 18 до 65 лет

на базе учреждения реализуется программа профессиональной подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) и программа профессиональной подготовки и переподготовки по специальности «Организация сурдокоммуникации». Мониторинг, организованный Департаментом среднего профессионального и начального профессионального образования Томской области, Департаментом социальной защиты населения Томской области и техникума показал потребность в подготовке и переподготовке специалистов в развивающий блок представлен предметами: «Лечебно - физическая культура», «Развитие речи» (коррекционно-развивающий), «Познай себя» (психологический), «Помоги себе сам» (социально-психологический), «Декоративно-прикладное искусство» (развивающий) и направлен на оздоровление, развитие и коррекцию сенсорной и моторной сферы, содействие личностному росту и коррекции

В учреждении выстраивается и реализуется модель диверсифицированного набора для обучения граждан по краткосрочным программам в целях удовлетворения их потребностей в профессиональном обучении и осуществляется через внедрение дистанционной, электронной модульной форм обучения и расширения перечня прикладных квалификаций.

Согласно социологическому исследованию о потребности работодателей в дополнительных квалификациях и о возможности применения труда граждан с ОВЗ и инвалидов, проведённый Томским государственным университетом совместно с Департаментом труда и занятости населения Томской области, а также по заказу взрослого населения г. Томска в техникуме можно получить:

- Профессиональную подготовку и переподготовку по профессиям: «Швея», «Портной», «Закройщик», «Вышивальщица», «Обувщик по ремонту обуви», «Парикмахер», «Маникюрша», «Оператор электронно-вычислительных машин». В период 2015-2018 гг. планируется разработка и реализация программ профессиональной подготовки и переподготовки по профессиям «Делопроизводитель», «Педикюрша».

- В рамках дополнительного профессионального образования

проводятся краткосрочные курсы по направлениям: «Плетение кос», «Визаж», «Домашний парикмахер», «Дизайн штор», «Флористика», «Гильоширование», «Пирография».

Профессиональное обучение в техникуме направлено на непрерывную профессиональную переподготовку и подготовку лиц, имеющих профессиональное образование, за пределами основных образовательных программ, в соответствии с квалификационными требованиями к профессиям.

Учреждение тесно взаимодействует с ОГКУ «Центр занятости населения Томской области» в части профессиональной подготовки и переподготовки уязвимых групп населения для дальнейшего получения образования и их трудоустройства.

Полноценную интеграцию детей-инвалидов в общество и создание благоприятного социального климата в техникуме обеспечивает организация безбарьерной среды.

Участие в областной целевой программе «Комплексная реабилитация инвалидов Томской области» (2004-2008 гг.) способствовало значительному улучшению материально-технической базы и позволило учебному заведению:

- расширить перечень профессий для лиц с ОВЗ и инвалидов (глухие и слабослышащие): «Парикмахер», «Портной-вышивальщица».
- приобрести новое бесшумное швейное японское оборудование для профессии «Портной», «Вышивальщица»; оборудование для парикмахерской.
- создать и приобрести технические средства реабилитации для компьютерного класса; класса по развитию слухового восприятия; зала релаксации и ЛФК.
- оснастить специальным оборудованием медицинский кабинет.

В рамках реализации Государственной программы Томской области «Доступная среда на 2014-2016 гг.» за счёт средств федерального и областного бюджета приобретается техническое обеспечение образовательного процесса.

Учебный процесс в группах, в которых обучаются глухие и слабослышащие обучающиеся, сопровождается сурдопереводом. Наличие специальных

технических средств обучения (звукоусиливающая аппаратура Аудиокласс АК-7(М) «Сонет 01- 1»; вибрационно-световой индикатор звука), позволяет этим обучающимся чувствовать себя максимально комфортно и лучше осваивать учебный материал.

Социальная поддержка обучающихся осуществляется в соответствии с федеральными и региональными нормативно - правовыми документами.

В учреждении накоплен большой опыт работы с разными категориями подростков, в том числе требующих повышенной социальной поддержки. С этой целью в техникуме разработан комплекс воспитательных мер, направленных на предупреждение, минимизацию или компенсацию социальных рисков студентов.

В 2012 году в рамках экспериментальной деятельности на базе учреждения было открыто Коррекционное отделение (служба психолого-медико-педагогического сопровождения) с целью реабилитации подростков с ОВЗ и инвалидов. В его состав входили: педагог-психолог, сурдопереводчик, сурдопедагог, олигофренопедагог, врач-невропатолог, социальные педагоги. Результатом работы специалистов стала авторская программа воспитательного процесса «Содружество», направленная на подготовку обучающихся общего и коррекционного контингентов, в том числе инвалидов, к достойной совместной жизни в обществе.

Программа состояла из следующих модулей: «Весь мир - театр» (концертная деятельность); «Капля камень точит» (профилактическая работа); «Своя игра» (работа ученических органов самоуправления); «Я - Томич» (духовно-нравственное, патриотическое воспитание). Данная программа позволила целенаправленно и наиболее полно применять воспитательные технологии на практике.

В обобщение накопленного опыта воспитательной работы, в техникуме разработана современная модель социальной поддержки обучающихся, которая направлена на их успешную социальную адаптацию в профессиональной деятельности, создана социально-активная среда повышения качества и развития инклюзивного образования. Дальнейшей перспективой является создание

Ресурсного центра инклюзивного профессионального образования - структурного подразделения ОГБПОУ «ТТСТ» для интеграции усилий и активного продвижения в решении проблем развития инклюзивной практики профессионального образования лиц с ОВЗ и инвалидов в образовательных учреждениях среднего профессионального образования Томской области и, конечно, для решения задачи повышения квалификации преподавателей профессиональных образовательных организаций, работающих с лицами с ОВЗ и инвалидами в техникуме.

Для контроля процессуальной и результативной эффективности нами были выделены две группы критериев успешной социально-профессиональной адаптации учащихся с ограниченными возможностями здоровья: объективные и субъективные. Критерии выделялись относительно студента, как субъекта образовательного процесса, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3- Критерии успешности социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в период коадаптации

| Субъективные | Объективные: |
|---------------------------------|--|
| Снижение уровня тревожности | Общая и качественная успеваемость |
| Удовлетворенность образованием | Активность и участие в конкурсах по предметам и профессиональных конкурсах |
| Расширение социальных контактов | Выполнение квалификационных требований |

Рассмотрим *объективные критерии в период коадаптации*.

Общая и качественная успеваемость рассматривалась как показатель преимущественно относительно общеобразовательных предметов. В деятельности техникума рассматриваются показатели как текущей, так и итоговой аттестации. В диссертационном исследовании нами взяты среднестатистические показатели успеваемости по годам.

Активность и участие в конкурсах по предметам и профессиональных конкурсах как критерий в целом учитывает не только социальную, но и интеллектуальную активность студентов. Сложность состоит в том, что необходимо так организовать соревновательную деятельность, чтобы это соответствовало принципам инклюзивного образования. Это касается внутренних этапов конкурса.

Выполнение квалификационных требований подтверждает успешное прохождение практики, итоговая аттестация студентов. Поскольку содержание работ определяет само наименование должности, ее роль и место в структуре предприятия, учреждения, организации, а также требования к знаниям и квалификации работников, необходимым для замещения соответствующей должности и выполнения установленных обязанностей. «Должностные обязанности» в соответствии с функциональным подходом является трудовая функция и ее разновидности. В составе фактически выполняемых конкретных трудовых функций можно выделить главную, основные и вспомогательные функции.

Субъективные критерии коадаптации определяются через снижение уровня тревожности, удовлетворенность образованием и расширение социальных контактов. Мониторинг изменений проводит психологическая служба техникума методами психодиагностики.

Снижение уровня тревожности происходит за счет правильно организованной адаптации и программ социально-психологического тренинга для первокурсников. Диагностика проводится на первом курсе обучения студентов.

Удовлетворенность образованием как субъективный критерий определяется анализом множества характеристик (от образовательных программ, методов преподавания до удовлетворенностью работой столовой). Проводится перманентно в течение всего обучения в техникуме.

Расширение социальных контактов изучается путем проведения социометрии, педагогического наблюдения в урочной и внеурочной деятельности.

Социально-педагогическое сопровождение таких студентов со стороны педагогического коллектива колледжа направлено на наиболее целесообразное проявление студентов при решении возникающих проблем в ситуациях процесса профессионального становления, в целом активное самопроявление в процессе становления как специалиста. Практически все диагнозы студентов с ОВЗ и инвалидностью определены им пожизненно и не подлежат полной медицинской и другой коррекции. Нами выделены **субъективные** и **объективные** критерии успешной социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в период профессионального сопровождения представленные в таблице 4.

Таблица 4- Критерии успешности социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в период профессионального сопровождения

| Субъективные | Объективные: |
|---------------------------------|--|
| Уверенность | Трудоустройство |
| Удовлетворенность уровнем жизни | Закрепление на рабочем месте |
| Социальная активность | Карьерный рост и профессиональная успешность |

Трудоустройство и профессиональная самостоятельность как объективный критерий определяется и отслеживается для всех выпускников Техникума социальных технологий. Особое внимание уделяется, конечно трудоустройству лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Закрепляемость на рабочем месте определяется через полгода и год работы на конкретном предприятии и рабочем месте. Определяется для выпускников с ОВЗ и инвалидностью. Им, по – прежнему, сложно трудоустроиться в условиях рыночной экономики. Только созданная в техникуме социально-активная среда помогает в решении этой проблемы.

Карьерный рост и профессиональная успешность определяется через год и через три года с момента окончания техникума. Учитывается как горизонтальный, так и вертикальный рост выпускников, а также социальная и предпринимательская карьера.

Субъективные показатели (достойный социальный статус, удовлетворенность уровнем жизни и социальная активность) выпускников техникума с ОВЗ и инвалидностью определяются дистанционно путем интернет-опросов, анкет.

В результате реализации вышеперечисленных мероприятий к 2018 году доля выпускников, в том числе с ОВЗ и инвалидов, прошедших государственную итоговую аттестацию и получивших оценки «4» или «5», в общей численности выпускников по программам инклюзивного образования по очной форме обучения составит 74%. Доля трудоустроившихся выпускников в первый год после выпуска с учетом курсовой подготовки, и их доля к общему количеству выпускников - 91,6%. Доля трудоустроившихся выпускников с ОВЗ и инвалидов в первый год после выпуска с учетом курсовой подготовки, и их доля к общему количеству выпускников увеличится до 50%. Уровень удовлетворенностей работодателей качеством подготовки кадров, в том числе с ОВЗ и инвалидов составит 90%.

Таким образом, бинарная модель социально профессиональной адаптации объединяет собой внешнюю (социально-активную) и внутреннюю (адаптивную, безбарьерную) среды и обеспечивает повышение результативности включения студентов и выпускников с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в новые социальные и профессиональные условия, обеспечение им психолого-педагогической, консультативной, юридической поддержки в их профессиональном становлении, формировании социальных и трудовых качеств, необходимых для конкретного вида деятельности и жизни в обществе.

2.2. Сущность, структура и функционирование Ресурсного центра в системе СПО как важнейшее условие социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ

Необходимость модернизации образовательной среды системы среднего профессионального образования привела к созданию и развитию единых координационных систем — ресурсных центров. Ресурсный центр концентрирует и обеспечивает доступ к дефицитным и дорогим ресурсам и выступает как учреждение для профессионального и дополнительного образования. Деятельность ресурсных центров заключается в организации коллективного доступа к информационным, материально-техническим, научно-методическим и учебно-лабораторным ресурсам в целях достижения эффективных образовательных результатов. [6]

Одной из задач ресурсного центра является реализация определенной части программы профессиональной подготовки. Обеспечивая практический этап обучения, связанный с освоением современных технологий, ресурсный центр дает возможность работы с экспериментальной и специализированной техникой, недоступной в рамках отдельных учебных заведений. Ориентация на современные требования в технологиях и оборудовании формируют у пользователей специальные профессиональные компетенции и модернизируют практическую подготовку.

Методическая функция ресурсного центра касается образовательных учреждений, осуществляющих подготовку определенной группы профессий, и заключается в обеспечении учебно-методическими материалами (программы, тесты, стандарты, разработки, экспертиза, методические рекомендации, и т.п.) Организация службы сервиса ресурсов позволяет удовлетворить образовательные запросы населения. Кроме этого деятельность ресурсных центров направлена на повышение квалификации преподавателей и руководителей образовательных учреждений. [61]

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что ресурсный центр это имущественный комплекс, включающий информационные, программно-аппаратные средства, кадровые, научно-методические, а также современное оборудование и иные виды ресурсов для организации процесса обучения. Ресурсные центры имеют собственную материально-техническую базу и штат профильных, высококвалифицированных специалистов.

К настоящему времени в образовательной практике сложились несколько типов ресурсных центров.

1. Региональные ресурсные центры, формирующие единую образовательную информационную среду. Такие центры были созданы в рамках Федеральной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды (2001-2005 гг.)» во многих субъектах Российской Федерации по результатам объявленного Министерством образования и науки конкурса. Сегодня в этом направлении наметились две модели:

- централизованная модель с явно выраженным лидером, на которого ориентируются другие образовательные учреждения;
- распределенная модель, когда в регионе имеются несколько сильных образовательных учреждений, как правило, конкурирующих между собой за влияние.

2. В конце 1999 – начале 2000 года по инициативе нефтяной компании «ЮКОС» с целью содействия информатизации российского образования был разработан некоммерческий образовательный проект «Поколение.ru». Для его реализации создана автономная некоммерческая организация «Федерация Интернет-образования» (ФИО), которой удалось создать эффективную и устойчивую модель многостороннего партнерства почти в 50 субъектах Российской Федерации. Как правило, центры ФИО создавались на базе ведущих вузов или институтов повышения квалификации работников образования. Начиная с 2000 года, ЮКОС ежегодно выделял 10 млн. долларов на реализацию проекта. В последние два года ФИО перестала финансировать созданные центры, и они полностью перешли на региональное финансирование.

3. Региональные ресурсные центры в области открытого и дистанционного обучения (РРЦОДО). Такие центры были созданы в рамках проекта ДЕЛФИ-1 европейской программы «Тасис» в пяти регионах России (Санкт-Петербурге, Республике Коми, Новосибирской, Свердловской и Самарской областях). Центры были организованы при университетах и других типах учебных заведений и функционируют до сих пор.

4. Ресурсные центры территориальных, муниципальных образований. Эти центры концентрируют дефицитные ресурсы, которых не хватает на все образовательные учреждения региона, и обеспечивают их использование другими учреждениями системы образования. Такие ресурсные центры были созданы как юридические лица в организационно-правовой форме учреждений дополнительного профессионального образования муниципального ведения.

5. При поддержке ряда благотворительных фондов (Сороса, «Евразия», Агентства по международному развитию США и др.) создана сеть ресурсных центров для некоммерческих организаций (НКО). Они не относятся к сфере образования, но некоторые из них выполняют образовательные функции. Ресурсные центры НКО оказывают гражданам и/или общественным объединениям поддержку в виде проведения конференций, семинаров, тренингов. Существуют различного рода ресурсные центры, предоставляющие населению открытый доступ к имеющейся у них информации: информационно-консультационные ресурсные центры, центры образования взрослых, ресурсные Интернет центры, информационно-аналитические ресурсные центры и т.д.

6. В сфере образования действует сеть ресурсных центров, созданных международной организацией «World ORT» (Лондон). Эта организация была основана еще в 1880 году в Санкт-Петербурге как Общество по распространению ремесленного и земледельческого труда (ОРТ). В 1938 году ОРТ было вынуждено прекратить свою деятельность в Советском Союзе. В 1990 году оно вернулось в Россию. Это крупнейшая международная образовательная организация, имеющая опыт работы более чем в 100 странах мира, занимающаяся разработкой, экспертизой и реализацией проектов в области образования. Основными

направлениями работы ОРТ являются профессиональное обучение (преимущественно в областях, связанных с использованием информационных и коммуникационных технологий) и технологическое образование в средней школе. Основой реализации проекта деятельности ОРТ является «модельный учебный технологический центр ОРТ». Модель подобного центра успешно реализуется в некоторых регионах России.

7. На рубеже XX–XXI веков в связи с дефицитом бюджетных средств и формированием отрицательных тенденций в развитии профессионального образования появились ресурсные центры профессионального образования. Основой таких центров стала концентрация образовательных ресурсов с одновременным обеспечением их коллективного использования. При этом под образовательными ресурсами понимаются не только учебно-лабораторное оборудование, но и учебно-методические, информационные, кадровые и другие виды ресурсов, обеспечивающих подготовку высококвалифицированных рабочих кадров.

Анализ деятельности существующих типов ресурсных центров позволяет выделить некоторые особенности их организации:

- I. Все ресурсные центры создавались как учреждения дополнительного профессионального образования;
- II. К сфере деятельности ресурсных центров относится:
 - обеспечение равного доступа образовательных учреждений к информационным, научно-методическим, материально-техническим, социопсихологическим;
 - обеспечение уровня профессиональной подготовки специалистов образовательных учреждений;
 - удовлетворение образовательных запросов населения через систему дополнительных услуг;
 - формирование рынка образовательных услуг через маркетинг

– потребностей территорий с налаживанием коммуникаций и развертыванием службы сервиса;

III. Деятельность большинства ресурсных центров направлена на решение задач повышения квалификации педагогов и руководителей образовательных учреждений, научно-методическое и информационное обеспечение деятельности образовательных учреждений, проведение опытно-экспериментальных работ;

IV. Организационно-управленческая структура ресурсного центра чаще всего включает отделы:

- информации, статистики, анализа и прогноза;
- маркетинга;
- диагностики и мониторинга;
- социально-психологической деятельности и планирования профессиональной карьеры;
- информационно-технического обеспечения;
- методического обеспечения;

V. Органы управления ресурсного центра включают общее собрание трудового коллектива, научно-методический (методический) и попечительский советы [72].

Юридически ресурсный центр представляет собой имущественный комплекс, включающий оборудование, программно-аппаратные средства, информационные, кадровые, учебно-методические ресурсы, обеспечивающий подготовку кадров, востребованных рыночной экономикой.

До сих пор ресурсные центры выполняли три основные функции:

1. **Образовательную**, которая заключается в реализации части программ профессионального образования, связанных с освоением современных производственных технологий, отвечающих организационно-экономическими технологическим условиям передовых предприятий и организаций отрасли (профиля), требованиям работодателей.

2. **Методическую**, заключающаяся в учебно-методическом обеспечении образовательного процесса (программы, тесты, стандарты, разработки, экспертиза, методические рекомендации, повышение квалификации преподавателей, мастеров и т.п.).

3. **Сервисную**, состоящую в их информационной, информационно-аналитической, маркетинговой, организационной поддержке, обеспечении внешних связей и в сети в целом [72].

Ресурсные центры, которые возникают сегодня в рамках экспериментально-инновационной деятельности образовательных учреждений, имеют свои особенности. Прежде всего, это связано с тем основным типом ресурсов, которые необходимо аккумулировать в таких центрах.

Под «ресурсом» (французского *«ressource»* — вспомогательное средство, источник, запас чего-либо) сегодня понимают условия, позволяющие с помощью определённых преобразований получить желаемый результат. В настоящее время образовательные учреждения имеют дело с четырьмя типами ресурсов: материальные, человеческие, финансовые и информационные. Специфическими и особо значимыми для образования оказываются человеческие и информационные ресурсы.

Человеческие ресурсы — это количество людей (людские ресурсы) плюс человеческий потенциал, возможности этих людей (компетенции, опыт, интеллект, способность к постоянному совершенствованию и развитию). Инновационная деятельность больше не является прерогативой отдельных людей или специально созданного отдела. Она охватывает все уровни и отделы образовательного учреждения. Поэтому грамотное использование человеческих ресурсов предполагает:

- выявление скрытых человеческих ресурсов в организации;
- поддержку и совершенствование экспериментальных и инновационных процедур внутри организации;
- правильная расстановка и перестановка кадров в соответствии с задачами;

- создание сетевых сообществ (проектных групп).

Еще более важными для ресурсного центра в области образования оказываются информационные ресурсы. Это особый вид ресурсов, на который обратили пристальное внимание только на рубеже XX–XXI веков. В индустриальном обществе XX века информационные ресурсы служили лишь вспомогательным средством. Впервые понятие информационный ресурс было введено в юридический обиход в Федеральном законе от 27 июля 2006 года № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» [100].

Информационные ресурсы — это отдельные документы и массивы документов в информационных системах (библиотеках, архивах, фондах, банках данных, других информационных системах).

Надо понимать, что документы и массивы информации, о которых говорится в этом законе, не существуют сами по себе. В них в разных формах представлены знания, которыми обладали люди, создававшие их. Таким образом, информационные ресурсы — это знания, подготовленные людьми для социального использования в обществе и зафиксированные на материальном носителе.

Именно эти ресурсы должны стать основными в ресурсных центрах системы образования. С этой точки зрения любой вид деятельности ресурсного центра, так или иначе, является оказанием информационных услуг. Поэтому необычайно важными становятся задачи:

- формирования единого информационного образовательного пространства;
- внедрения информационных технологий в образовательный процесс;
- поддержка профессионального развития педагогов в области информационных технологий;
- внедрение сетевых инициатив в образовательный процесс.

При этом, разумеется, понятие информационных технологий ни в коем случае не сводится к работе только с компьютером. Базами информационных

данных сегодня могут быть и традиционные библиотеки, и усовершенствованные медиатеки, и даже знания отдельных специалистов (консультантов) и их групп.

Проиллюстрируем целевые ориентиры ресурсных центров на территории некоторых регионов России.

Ресурсный центр ГОУ НПО ПУ – 47 Краснодарского края создан для профессиональной подготовки и повышения квалификации рабочих кадров агропромышленного комплекса, в целях ресурсного обеспечения качественно нового уровня начального профессионального образования путем предоставления модернизированных образовательных ресурсов, предназначенных для освоения современных производственных технологий в сфере АПК. Целевые ориентиры:

- Повышение качества и доступности системы начального профессионального образования.
- Использование РЦ для достижения общей задачи системы профессионального образования и обучения Краснодарского края: реформирование системы начального профессионального образования, обучение и укрепление связей с рынком труда.
- Оказание информационной поддержки инженерно-педагогическим коллективам учреждений начального профессионального образования, ведущим подготовку кадров по сельскохозяйственному профилю.
- Использование РЦ в качестве базы для разработки учебных материалов преподавательским составом и мастерами производственного обучения.
- Использование РЦ для повышения квалификации инженерно-педагогических работников профессиональных училищ и рабочих кадров агропромышленного комплекса.
- Оказание консультативной помощи методистом РЦ в поиске и передаче информации заинтересованным работникам начального профессионального образования.

КГБОУ СПО «Хабаровский Технический колледж». Целью деятельности Центра является ресурсное обеспечение качественного профессионального

образования путем привлечения, концентрации и эффективного использования финансовых, материальных, технических, кадровых, информационных и других ресурсов от различных собственников для освоения и распространения современных производственных и образовательных технологий, развития интеграционных процессов сферы образования и предприятий строительной отрасли края.

Основные цели Ресурсного центра ОГБОУ ПУ-27 г. Томск:

- Повышение доступности граждан к качественному начальному профессиональному образованию на основе концентрации в Ресурсном центре ОГБОУ ПУ-27 высоко стоимостных ресурсов из государственных и негосударственных источников.
- Создание условий для эффективной реализации образовательных потребностей различных возрастных, социально-профессиональных групп граждан, работодателей.
- Оказывает дополнительные образовательные услуги организациям всех форм собственности и учреждениям НПО.
- Предоставляет обновленную материальную базу для обучения учащихся других однопрофильных учреждений НПО.
- Использует материально-технические базы других учебных заведений и организаций для качественного обучения и внедрения передовых методов труда.
- Эффективно использовать ресурсы и методы управления образованием на уровне учреждений и системы в целом.

Принимая во внимание все вышеизложенное, мы считаем, что создание ресурсных центров является объективной необходимостью, велением времени и что именно они смогут взять на себя решение части проблем образовательной среды. Создание и развитие ресурсных центров, на наш взгляд, необходимо основывать на четких принципах, из которых главный – объединение и концентрация различных ресурсов для организации высококачественного профессионального образования. Особую актуальность имеет указанная задача

при реализации инклюзивного образования в системе СПО. В отличие от системы здравоохранения и социальной защиты, имеющих другие приоритеты, для системы образования одним из определяющих факторов является необходимость обеспечения особых образовательных потребностей обучающихся.

Термин «лица с ограниченными возможностями здоровья» используется в мировой практике как толерантная и корректная форма обращения к лицам с инвалидностью. В нашей (российской) терминологии он имеет менее определенное или более широкое толкование, включая всех лиц, имеющих аномалии физического или психического здоровья. К этой категории относят как инвалидов, имеющих официальный социальный статус, так и других лиц, не имеющих подтвержденного медицинского диагноза (по причинам легкой степени поражений, или нежелания родителей выводить своих детей с нарушениями психофизического развития из общей категории нормально развитых сверстников). Это обстоятельство влияет и на формирование нормативно-правовой базы профессионального обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и на их будущее трудоустройство.

До недавнего времени в системе общего образования в зависимости от характера нозологий учащиеся были разделены на восемь групп, а учреждения на восемь видов, образуя сеть учреждений коррекционно-развивающего обучения [64]. В системе профессионального образования сети подобных структур или организаций не существует, и никогда не существовало, так как нет структурных единиц, которые могли бы составлять основу такой сети.

Концепция инклюзивного образования молодежи с ограниченными возможностями здоровья в Томской области на базе Техникума социальных технологий с функциями ресурсного центра создает определенные предпосылки для выделения в отдельную задачу, которая предполагает формирование сети структур, занимающихся в системе профессионального образования обучением лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Более трех тысяч инвалидов трудоспособного возраста представляют собой значительный для Томской области ресурс рабочих кадров, который не

использовать не только не гуманно, но и не рационально с экономической точки зрения, имея в виду компенсаторные возможности организма. Так люди с нарушениями слуха имеют обостренное зрение, и наоборот. Определенные нозологии позволяют более успешную трудовую реализацию лиц с инвалидностью. Например: работа неслышащих или слабослышащих на шумных производствах, невидящих или слабовидящих массажистами (повышенная тактильность), в конвейерном производстве лиц с интеллектуальной недостаточностью (способность к точному повторению механических операций с минимальной усталостью от их однообразия). Особого внимания заслуживает высокий интеллект людей с инвалидностью, ограниченных возможностями свободного передвижения и проявляющих особые способности в освоении компьютерных технологий, получении гуманитарных и экономических знаний, что создает условия для их успешной реализации в науке или частном бизнесе.

Проблемы их инклюзивного (интегрированного) обучения разрешаемы путем дополнительного технического оснащения учебных и производственных помещений. Это не только более простая проблема, чем особое программно-методическое обеспечение учебного процесса лиц с инвалидностью, но и намеченная для разрешения в числе декларированных первоочередных задач – сделать среду благоприятной для жизнедеятельности инвалидов.

Ресурсный Центр инклюзивного профессионального образования Томской области (далее – РЦ) как структурное подразделение Областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Томский техникум социальных технологий» в отношении которого Департамент профессионального образования Томской области выполняет функции и полномочия учредителя. РЦ был создан для оптимизации использования интеллектуальных и материальных ресурсов, и эффективной реализации задач по профессиональному образованию и обучению лиц с ОВЗ и инвалидов в условиях инклюзивного образования. При создании Ресурсного центра мы ориентировались на теоретические критерии его функционирования. Деятельность Ресурсного центра направлена на оптимизацию использования

интеллектуальных и материальных ресурсов, а также эффективную реализацию задач профессионального образования и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в условиях инклюзивного пространства.

Ресурсный центр — это не просто место, где накапливается информация. Прежде всего, это координатор сетевого взаимодействия самого различного типа образовательных учреждений (экспериментальные площадки разных уровней, инновационные сети, массовые образовательные учреждения, научные учреждения в области образования и пр.).

Поэтому ресурсный центр отвечает следующим **требованиям**:

- наличием опытной экспериментальной и инновационной работы;
- развитой учебно-материальной базой;
- высоким уровнем методического обеспечения образовательного процесса;
- высоким уровнем квалификации педагогических и управленческих кадров;
- эффективной организацией образовательного процесса;
- наличием системы социального партнерства с другими общеобразовательными учреждениями, учреждениями среднего и высшего профессионального образования, научными организациями [72].

Современный ресурсный центр в области экспериментального образования может выстраивать свою работу по следующим направлениям:

1. Организационное:

- организуется сетевая работа ресурсного центра и отдельных образовательных учреждений в рамках тематики ресурсного центра;
- разрабатывается план действия в условиях внедрения нового государственного образовательного стандарта общего образования;
- собирается и обобщается информация по основной проблеме ОУРЦ;
- осуществляется взаимодействие с партнерами;

2. Информационное:

- разрабатываются отдельные информационные материалы;
- создаются информационные базы данных продуктов экспериментальной деятельности не только данного центра, но всего образования по проблеме, заявленной ресурсным центром;

- создается система информирования всех участников образовательного процесса о собранных базах данных;

- организуется постоянный обмен информацией внутри сети ресурсного центра; организуется система информационного консультирования;

3. Кадровое:

- создается система кадрового сетевого распределения (педагогические и административные работники ресурсного центра активно работают в рамках всей сети);

- организуется система повышения профессионального мастерства педагогов ресурсного центра и образовательных учреждений (система повышения квалификации, теоретические и практические семинары, круглые столы, конференции, мастер-классы и пр.);

4. Мотивационное:

- разрабатывается система оценки эффективности работы как всего ресурсного центра, так и отдельных образовательных учреждений, входящих в сеть ресурсного центра;

- разрабатывается система контроля за деятельностью ресурсного центра;

5. Научно-методическое:

- разрабатываются сетевые проекты на базе ресурсного центра;
- разрабатываются научно-методические рекомендации (применение экспериментальных технологий, организация экспериментального и инновационного процесса, организация деятельности ресурсного центра и пр.).

Возможна следующая структура координации деятельности ресурсного центра: создается Совет в состав, которого входят директор ресурсного центра,

ответственные за эксперимент в образовательных учреждениях сети ресурсного центра, специалисты, методисты, а также могут быть включены представители педагогической и родительской общественности и других организаций. Совет возглавляет руководитель ресурсного центра. Деятельность ресурсного центра осуществляется по плану, утвержденному Советом [72].

При анализе практики создания Ресурсных центров в системе НПО мы выделили общее в создании и реализации ресурсных центров:

1. РЦ создаются на базе учебных заведений системы НПО, СПО с целью повышения профессиональной подготовки молодых специалистов и повышению квалификации рабочих кадров, путем привлечения, концентрации и эффективного использования финансовых, материальных, технических, кадровых, информационных и других ресурсов от различных собственников для освоения и распространения современных производственных и образовательных технологий;
2. Укрепление связей с рынком труда, подготовка востребованных специалистов и помощь в системе «Молодой специалист - трудоустройство»;
3. Оказание информационной поддержки педагогическому составу образовательного учреждения, повышение компетентности педагогических работников;
4. Планирование и реализация проектной деятельности с учащимися с целью повышения качества общего уровня профессиональной подготовки;
5. Оказание дополнительных образовательных услуг организациям всех форм собственности и образовательным учреждениям;
6. Создание доступной социальной среды для учащихся всех групп здоровья.

РЦ - это инновационное подразделение, организованное для создания специальных условий, обеспечивающих доступность среднего профессионального образования и профессионального обучения для лиц с ОВЗ и инвалидов на основе сотрудничества с подразделениями Техникума, органами социальной защиты и населения Томской области и иными организациями Томской области, работающими с лицами с ОВЗ и инвалидами. **Целью работы**

Ресурсного центра инклюзивного образования является обеспечение совместного обучения в образовательной среде обучающихся с ОВЗ и инвалидов, и обучающихся не имеющих таких ограничений, посредством обеспечения обучающихся с ОВЗ условиями обучения и возможностями социальной адаптации, не снижающими в целом уровень полученного образования обучающимися, не имеющими таковых ограничений, т.е. теоретическая разработка и апробация концепции инклюзивного среднего профессионального образования.

Основные задачи работы Ресурсного центра инклюзивного образования:

- Обеспечение взаимодействия с образовательными организациями разного уровня, исполнительными органами управления в сфере образования, органами социальной защиты и населения Томской области, территориальными центрами труда и занятости населения Томской области, Главным бюро медико-социальной экспертизы по Томской области, иными организациями учреждения по вопросам образования, обучения, реабилитации обучающихся с ОВЗ и инвалидов.
- Разработка нормативно – правовой базы для обеспечения инклюзивного образования в РЦ.
- Создание информационно-методического и кадрового обеспечения системы реабилитации и социальной интеграции обучающихся с ОВЗ и инвалидов в образовательном пространстве Техникума.
- Разработка и апробация в образовательном процессе здоровьесберегающих и иных технологий, направленных на сохранение здоровья и компенсаторных возможностей обучающихся.
- Разработка новых адаптированных и авторских программ, имеющих целью расширение перечня профессий с учетом образовательных потребностей обучающихся, а также экономической востребованностью на рынке труда.

- Трансляция передового опыта работы и организация обмена информацией в педагогическом сообществе г. Томска, Томской области, Российской Федерации.
- Повышение квалификации сотрудников РЦ и организация стажировок.

Основные функции РЦ:

- Реализация программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих, являющихся образовательными программами среднего профессионального образования, программ подготовки специалистов среднего звена, являющихся программами среднего профессионального образования, а также программ профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих, являющихся основными программами профессионального обучения, с применением инновационных комплексных адаптационно-образовательных технологий.
- Ведение специализированного учета обучающихся из числа лиц ОВЗ и инвалидов на всех этапах их обучения в Техникуме (поступление, обучение, трудоустройство).
- Разработка инновационных подходов в применении образовательно-реабилитационных технологий, обеспечивающих эффективность обучения лиц с ОВЗ и инвалидов.
- Трансляция опыта в педагогическом сообществе г. Томска, Томской области, Российской Федерации по профессиональному образованию, профессиональному обучению лиц с ОВЗ и инвалидов, а также созданию условий для успешной их адаптации в обществе.
- Мониторинг результатов деятельности РЦ, в том числе мониторинг качества подготовки выпускников Техникума; координирование работы по содействию трудоустройству выпускников с ОВЗ и инвалидов.



Рисунок 2-Ресурсный центр инклюзивного профессионального образования ОГБПОУ «ТТСТ»

На базе РЦ осуществляется также дополнительное профессиональное обучение различных категорий граждан на договорной основе. Организация профессиональной подготовки и переподготовки взрослого населения, через внедрение дистанционной, электронной форм обучения.

Проводится консультирование обучающихся с ОВЗ и инвалидов по правовым и социальным вопросам специалистами РЦ, организуются курсы повышения квалификации педагогических работников образовательных организаций, включенных в систему инклюзивного образования.

Сотрудничество по вопросам трудоустройства обучающихся с ОВЗ и инвалидов с работодателями, органами исполнительной государственной власти, а также общественными объединениями.

Организовано сотрудничество со средствами массовой информации с целью формирования общественного мнения по проблемам профессионального образования (профессионального обучения) лиц с ОВЗ и инвалидов, их социализации и интеграции в сообщество.

Обмен опытом и участие в международных, российских, региональных научных и научно-методических конференциях по проблемам доступности среднего профессионального образования для обучающихся с ОВЗ и инвалидов.

Таким образом, ресурсный центр ТТСТ действительно является важнейшим условием социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ, так как на практике определяет новые механизмы организации ресурсов инклюзивного профессионального образования»:

- Безбарьерная среда как создание специальных условий, обеспечивающих доступность профессионального образования и профессионального обучения для лиц с ОВЗ и инвалидов в условиях инклюзивного образовательного пространства.

- Сетевое взаимодействие как развитие социального партнерства с государственными, региональными и муниципальными структурами, образовательными организациями, а также предприятиями-партнерами по вопросам сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидов.

- Диссеминация педагогического опыта как трансляция опыта работы и технологий; предоставление образовательных и консультационных услуг; участие педагогических работников техникума в курсах повышения квалификации, стажировках, научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах и других мероприятиях разного уровня по вопросам организации и повышения качества инклюзивного профессионального образования.

2.3. Апробация модели и динамика результатов опытно-экспериментальной работы по социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в Техникуме социальных технологий

Опытно-экспериментальная работа по созданию и апробации модели социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в Техникуме социальных технологий проводилось с 2010 по 2015 г.

1 этап (2010–2011 гг.) – анализ научных, учебно-методических источников по теме исследования, определение исследовательских задач, способов и методов их решения.

2 этап (2011–2012 гг.) – изучение особенностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в профессиональном учебном заведении г. Томска, их образовательных потребностей; мотивов обучения, способов и условий успешной социально-профессиональной адаптации разработка и апробация модели социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования на базе техникума социальных технологий.

3 этап (2012–2015 гг.) – обобщение, апробация и внедрение результатов исследования, разработка нормативно-правовой документации, организационно-содержательное сопровождение процесса формирования социально-профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в ОО СПО.

Внедрение в 2012 году Бинарной модель социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного среднего профессионального образования было ориентировано на повышение результативности по выделенным субъективным и объективным критериям.

Техникум социальных технологий – это образовательное учреждение, реализующее основные и интегрированные образовательные программы среднего профессионального образования, адаптированные к специфике контингента и принципам инклюзивного образования.

В техникуме ежегодно проводятся мониторинговые исследования по:

- определению показателей эффективности модели социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью.
- выявлению уровня удовлетворенности субъектов образовательного процесса.

Субъективные критерии коадаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью определяются через снижение уровня тревожности, удовлетворенность образованием и расширение социальных контактов. Мониторинг изменений проводит психологическая служба техникума методами психодиагностики.

Следующая методика «Определение эмоционального благополучия и уровня адаптации обучающихся в ТТСТ». Для определения эмоционального благополучия обучающихся использовался опросник Спилбергера. Данный опросник, также позволяет посмотреть уровень адаптации вновь прибывшего контингента в образовательной организации.

Уровень адаптации: эмоциональное благополучие определялось в три этапа:

1 – этап проходил в сентябре 2013 года, в нем приняли участие 84 обучающихся с ОВЗ 1 курса, результаты представлены в таблице 5.

2 – этап проходил в мае 2014 года, в нем приняли участие 90 обучающихся с ОВЗ 1 курса, результаты представлены в таблице 6.

Таблица 5- Результаты 1 этапа тестирования ситуативной и личностной тревожности 1 курса ТТСТ

| Критерии | Низкая тревожность (до 30 баллов) | Умеренная тревожность (от 31 до 44 баллов) | Высокая тревожность (от 45 баллов и выше) |
|-------------------------|--|---|--|
| Ситуативная тревожность | 30% | 47% | 23% |
| Личностная тревожность | 49 % | 40 % | 11% |

Таблица 6 - Результаты 2 этапа тестирования ситуативной и личностной тревожности 1 курса ТТСТ

| Критерии | Низкая тревожность (до 30 баллов) | Умеренная тревожность (от 31 до 44 баллов) | Высокая тревожность (от 45 баллов и выше) |
|-------------------------|--|---|--|
| Ситуативная тревожность | 69 % | 22 % | 9 % |
| Личностная тревожность | 56 % | 34 % | 10 % |

3 этап тестирования проводился в сентябре 2015 года у обучающихся 3 курса. В тестировании приняли участие 96 студентов, результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 -Результаты тестирования ситуативной и личностной тревожности 2-3 курса ТТСТ

| Критерии | Низкая тревожность (до 30 баллов) | Умеренная тревожность (от 31 до 44 баллов) | Высокая тревожность (от 45 баллов и выше) |
|-------------------------|--|---|--|
| Ситуативная тревожность | 80 % | 12 % | 8 % |
| Личностная тревожность | 74 % | 20 % | 6 % |

Динамика полученных результатов свидетельствует о стабильном повышении уровня эмоционального благополучия студентов с ОВЗ и инвалидностью при обучении в условиях инклюзивного образования в техникуме.

Значительное понижение уровня тревожности тесно связано со вторым субъективным показателем – удовлетворенность условиями обучения в техникуме. При поступлении обучающихся на первый курс в ТТСТ первые два месяца мы рассматриваем как период адаптации к условиям новой

образовательной среды. Как видим, по результатам исследования у большинства обучающихся, включая обучающихся с ОВЗ доминирует высокий уровень адаптации, что может оцениваться эффективностью модели ресурсного центра.

Изучение удовлетворённости обучающихся условиями обучения в техникуме проводилось при помощи комплексной анкеты. В анкетирование приняли участие 103 обучающихся 1-3 курсов.

61% обучающихся имеют высокий уровень удовлетворенности в ТТСТ;

21% обучающихся имеют средний уровень удовлетворенности ТТСТ;

18% обучающихся имеют низкий уровень удовлетворенности ТТСТ;

Общие результаты анкетирования адаптации, обучающихся 1 курса 2013 – 2014 уч. года представлены в таблице 8.

Таблица 8- Психологическая удовлетворенность обучающихся с ОВЗ и инвалидностью образовательным процессом ОГБПОУ «ТТСТ»

| Учебный год | 2010- 2011 уч. год | 2011- 2012 уч. год | 2012- 2013 уч. год | 2013- 2014 уч. год | 2014- 2015 уч. год |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Общее количество обучающихся с ОВЗ и инвалидностью: | ОВЗ - 101 | ОВЗ - 82 | ОВЗ - 77 | ОВЗ - 82 | ОВЗ - 103 |
| | Инв- 51 | Инв - 59 | Инв - 54 | Инв. - 58 | Инв. - 77 |
| 1. Удовлетворённость качеством преподавания образовательных услуг в Техникуме | 90% | 91% | 92% | 94% | 95% |
| 2. Приобретение новых знаний / первоначальных навыков при получении профессии | 90% | 91% | 92% | 93% | 96% |
| 3. Заинтересованность участия в культмассовых мероприятиях техникума | 91% | 94% | 96% | 97% | 98% |
| 4. Отношение педагогического состава Техникума к обучающимся | 85% | 92% | 93% | 94% | 97% |
| 5. Отношения с одногруппниками | 91% | 92% | 94% | 97% | 98% |
| 6. Психологическая комфортность пребывания в Техникуме | 92% | 94% | 96% | 98% | 99% |
| • Эстетичный вид помещений | 80% | 84% | 90% | 91% | 96% |

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| Техникума. | | | | | |
| • Организация доступности и безбарьерности корпуса техникума | 75% | 79% | 80% | 94% | 97% |
| • Технические условия образовательного процесса (мультимедийное оснащение, наличие технических средств реабилитации) | 80% | 81% | 84% | 90% | 91% |
| 7. Желание получить дополнительное образование на базе ОГБПОУ «ТТСТ» | 90% | 91% | 92% | 95% | 97% |

Объективные критерии процесса социально-профессиональной адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью в период коадаптации в Томском техникуме социальных технологий связаны с субъективными и наглядно демонстрируют эффективность и положительную динамику в таблице 9.

Таблица 9 - Качественная успеваемость обучающихся с ОВЗ и инвалидов

| Профессия | Качественная успеваемость (%) |
|--------------------------|-------------------------------|
| 2010-2011 уч. год | |
| Швея | 32% |
| Швея, Портной | 44% |
| Портной, Вышивальщица | 62% |
| Обувщик по ремонту обуви | 25% |
| ИТОГО: | 41% |
| 2011-2012 уч. год | |
| Швея | 39% |
| Швея, Портной | 49% |
| Портной, Вышивальщица | 63% |
| Обувщик по ремонту обуви | 42% |
| ИТОГО: | 48% |
| 2012-2013 уч. год | |
| Швея | 44% |
| Швея, Портной | 54% |
| Портной, Вышивальщица | 75% |
| Обувщик по ремонту обуви | 27% |
| ИТОГО: | 50% |
| 2013-2014 уч. год | |
| Швея | 42% |
| Швея, Портной | 55% |
| Вышивальщица | 60% |
| Портной, Вышивальщица | 75% |

| | |
|----------------------------|------------|
| Обувщик по ремонту обуви | 21% |
| Рабочий зелёного хозяйства | 51% |
| Парикмахер | 100% |
| ИТОГО: | 58% |

Техникум социальных технологий активно работает по таким направлениям, как:

- сотрудничество и установление договорных отношений с предприятиями и организациями, выступающими в качестве работодателей для студентов и выпускников;
- взаимодействие с органами власти, а также с подразделениями службы занятости населения, общественными организациями и объединениями;
- сбор, анализ и предоставление студентам и обучающимся информации о состоянии и тенденциях рынка труда, о требованиях, предъявляемых к соискателю рабочего места,
- формирование банка данных вакансий, предлагаемых работодателем по соответствующим специальностям;
- повышение уровня информированности студентов и выпускников о состоянии и тенденциях рынка труда с целью обеспечения максимальной возможности их трудоустройства;
- организация производственной и учебной практик, предусмотренных учебными планами;
- реализация системы адаптации выпускников к рынку труда;
- проведение специальных мероприятий (консультации для студентов по вопросам поиска работы, встречи с работодателями, участие в специализированных мероприятиях, направленных на содействие трудоустройству (ярмарок вакансий, дней карьеры, презентаций предприятий и организаций работодателей и т.п.).
- осуществление мониторинга трудоустройства выпускников после окончания Техникума.

Это привело к повышению данных трудоустройства выпускников с ОВЗ и инвалидностью (таблица 10).

Таблица 10 -Трудоустройство лиц с ОВЗ и инвалидов ОГБПОУ «ТТСТ»

| Год выпуска | Профессии | Выпуск всего, чел. | Трудоустроились | |
|--------------------------|--|--------------------|--------------------|----------------------|
| | | | Всего, чел.(%) | По профессии чел.(%) |
| 2010 | швея (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 9 | 1 | 0 |
| | швея, портной (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 9 | 2 | 2 |
| | обувщик по ремонту обуви (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 18 | 8 | 2 |
| Итого за 2010 год | | 36 | 11 (30,6 %) | 4 (11,1 %) |
| 2011 | швея (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 14 | 3 | 2 |
| | швея, портной (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 11 | 4 | 3 |
| | портной, вышивальщица (выпускники коррекционных школ I, II вида) | 5 | 3 | 2 |
| | обувщик по ремонту обуви (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 11 | 3 | 3 |
| Итого за 2011 год | | 41 | 13 (31,7 %) | 10 (24,4 %) |
| 2012 | швея (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 10 | 5 | 4 |
| | швея, портной (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 9 | 1 | 0 |
| | обувщик по ремонту обуви (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 14 | 5 | 5 |
| Итого за 2012 год | | 33 | 11 (33,3 %) | 9 (27,3 %) |
| 2013 | швея (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 9 | 3 | 1 |
| | швея, портной (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 10 | 4 | 3 |
| | портной, вышивальщица (выпускники коррекционных школ I, II вида) | 6 | 4 | 3 |
| | обувщик по ремонту обуви (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 13 | 6 | 5 |
| Итого за 2013 год | | 38 | 17 (44,7 %) | 12 (31,6) |
| 2014 | швея (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 10 | 2 | 1 |
| | швея, портной (выпускники коррекционных школ VIII вида) | 10 | 8 | 8 |
| | портной, вышивальщица (выпускники коррекционных школ I, II вида) | 4 | 2 | 2 |
| | обувщик по ремонту обуви (выпускники | 6 | 3 | 2 |

| | | | | |
|--|-------------------------------|-----------|------------------|--------------------|
| | коррекционных школ VIII вида) | | | |
| | Итого за 2014 год | 30 | 15 (50 %) | 13 (43,3 %) |

Приведенные данные мониторинга позволяют говорить об успешности социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в ТТСТ. В случае полной реализации модели ресурсного центра Томский техникум социальных технологий обеспечит учащимся возможность получения среднего (полного) общего и начального профессионального образования в объемах не ниже уровней, установленных Государственными образовательными стандартами и квалификационными характеристиками. Техникум имеет право реализовывать дополнительные образовательные программы и оказывать дополнительные, в т.ч. платные образовательные услуги.

Деятельность ТТСТ обеспечило разработку и внедрение инновационных методик, дидактического материала, что повысило качество образования и его доступность для обучающихся с ОВЗ и инвалидов.

Учебные производства техникума стали базовой площадкой окружного или районного значения и обеспечат занятость инвалидов. Взаимодействие разных профессиональных образовательных организаций системы СПО Томской области на одной учебно-производственной площадке позволит повысить эффективность интеграции инвалидов в среду сверстников с нормальным психофизическим развитием и обеспечить их успешную социально-профессиональную адаптацию.

Межведомственное взаимодействие открыло новые возможности качественного обеспечения учебного процесса, адресного трудоустройства, создания действующего механизма привлечения целевых средств на оборудование учебных мест для инвалидов и молодежи до 18-ти лет, разработки предложений для внесения изменений в действующую нормативно-правовую базу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года отмечается возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития. Это означает, что уровень конкурентоспособности современной инновационной экономики в значительной степени зависит от качества профессиональных кадров, уровня их социализации и кооперационности, или социальной компетентности. В этом контексте на предстоящий долгосрочный период должны быть определены и реализованы меры, обеспечивающие доступность качественного профессионального обучения и успешную социализацию молодежи. При этом особое внимание уделяется проблеме профессионального обучения и социализации молодых инвалидов, а также других категорий лиц с ОВЗ трудоспособного возраста как социально уязвимой группы.

В динамично меняющихся социально-экономических условиях полученная ими профессия/специальность нередко оказывается не востребованной. Конкурентоспособность на открытом рынке труда лиц с ОВЗ также снижена: работодатели при прочих равных условиях в подавляющем большинстве случаев отдают предпочтение при приеме на работу здоровым людям.

В образовательном процессе индивидуальные особенности развития, состояние физического и психического здоровья являются тем фоном, который во многом определяет возможности получения лицами с ОВЗ профессии/специальности. Отсюда следует, во-первых, необходимость ранней профориентационной работы и их подготовка к осознанному и оптимальному выбору формы и места получения профессионального образования. Во-вторых, требуется разработка стандартизованных подходов-рекомендаций по профессиональному обучению лиц с тем или иным ограничением в здоровье, которые могут стать основой взаимодействия с ними педагогических работников ОО СПО. В-третьих, важно формировать у преподавателей и мастеров

производственного обучения готовность с помощью специалистов службы комплексного сопровождения модифицировать уже имеющиеся типологические подходы к обучению лиц с сенсорными, двигательными, интеллектуальными или комплексными нарушениями, соматическими заболеваниями применительно к конкретной ситуации обучения и индивидуальным особенностям каждого обучающегося.

В системе профессионального образования необходимо не только обеспечивать каждому обучающемуся право выбора профессии/специальности, но и создавать для этого определенные условия путем создания ресурсных центров, расширения перечня профессий и специальностей, а также формирования мотивации обучающихся к продолжению профессионального обучения. Это с неизбежностью будет стимулировать инновационную деятельность ОО СПО, их стремление к внутриведомственным и межведомственным контактам, обобщению и распространению продуктивного педагогического опыта, постоянному повышению квалификации педагогического корпуса в области обучения лиц с ОВЗ.

В заключении подведены итоги исследования, отраженные в следующих выводах:

1. В настоящее время процесс профессиональной подготовки людей с ограниченными возможностями является предметом исследования специалистов многих отраслей научного знания. Лица с ограниченными возможностями здоровья — это общий термин, определяющий лица, для которых характерно наличие каких-либо ограничений в психическом и (или) физическом здоровье или развитии и нуждающихся в создании специальных условий обучения. Это обучающиеся с нарушением речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития. От 35 до 45% лица с ограниченными возможностями здоровья являются детьми-инвалидами. По отношению к ним правомерно использование термина «лица с особыми образовательными потребностями», так как ограничение возможностей участия человека с проблемами в психофизическом развитии в образовательном процессе

вызывает у него особые потребности в специализированной помощи, позволяющей преодолевать эти ограничения. По содержанию термин «лица с особыми образовательными потребностями» шире термина «дети с ограниченными возможностями здоровья», т.к. включает ещё и детей, имеющих проблемы с языковыми барьерами, социализацией, нарушением работоспособности. Для профессионального обучения и социально-профессиональной адаптации инвалидов и других лиц с ОВЗ мы выделили три основные группы с разными образовательными потребностями и возможностями трудовой реализации.

Первая группа – это инвалиды с сохранным интеллектом при нарушениях функций опорно-двигательного аппарата или органов зрения.

Вторая группа – это инвалиды с нарушениями слуха и речи. Стойкое поражение слуха, приводящее к нарушению развития речи и всей познавательной деятельности человека, достаточно распространены. Нарушение слуха и речевое недоразвитие влекут за собой изменения в развитии всех познавательных процессов, в формировании его волевого поведения, эмоций, чувств, характера и других сторон личности.

Третья группа – лица с аномалиями психофизического развития (задержками психического развития, умственной отсталостью, девиантным поведением). Это наиболее значительная по количеству группа, имеющая большие трудности профессиональной подготовки и реализации. Следует отметить, что далеко не все учащиеся, отнесенные к данной группе, имеют не только формально зафиксированную инвалидность, но и подтвержденный медицинский диагноз. Проблема усугубляется как ограниченным выбором профессий и специальностей, так и узким полем трудовой реализации (малоквалифицированный или механический труд человека заменяется роботами, или техническим средствами с особыми требованиями к их эксплуатации, предполагающими наличие определенного интеллекта). В городе малоквалифицированную работу выполняют в основном мигранты. Но это и есть, то самое поле трудовой деятельности для данной группы лиц с ограниченными

возможностями здоровья, с которого они ретировались и самоустранились. Для данной группы обучающихся с ограниченными возможностями здоровья приемлемы адаптированные упрощенные программы обучения, включающие наряду с освоением общеобразовательных и специальных предметов, продолжение обучения навыкам коммуникаций как в техникуме и на производстве, так и в быту.

2. Развитие национальных систем специального образования во все исторические периоды связано с социально-экономическими условиями страны, ценностными ориентациями государства и общества, государственной политикой в области образования, законодательством в сфере образования в целом и в специальном образовании, а также уровнем развития дефектологической науки как интегративной области знания на стыке медицины, психологии, педагогики. За рубежом, начиная с 1970-х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. В российских условиях начала XXI в. профессиональное образование лиц с ОВЗ рассматривается как совокупность следующих процессов:

- профессиональная ориентация, основанная на развитии профессиональных потребностей, способствующая осознанию профессионального выбора, ценностей предпочитаемой профессиональной деятельности, профессионального самоопределения;
- вооружение знаниями и умениями, способствующими пониманию значимости и смысла профессиональной деятельности, овладение конкретной специальностью или областью профессиональной деятельности;
- развитие адаптационных механизмов, свидетельствующих о необходимости закрепления человека на конкретном рабочем месте после овладения определенной специальностью (С.С. Лебедева) В настоящее время в стране существуют различные уровни (профессиональная подготовка, начальное, среднее, высшее и дополнительное профессиональное образование) и формы (очная, очно-заочная, экстернат, надомное обучение) профессионального

образования разных категорий лиц с ОВЗ, выбор которых должен определяться их индивидуальными психофизическими особенностями, уровнем общего образования и реабилитационным потенциалом. Завершая характеристику условий социально-профессиональной адаптации лиц с ОВЗ в современной системе СПО, необходимо подчеркнуть, что представленный перечень является далеко не полным. Он может дополняться, содержательно обогащаться и конкретизироваться специалистами в ходе анализа собственного опыта профессионального обучения и социализации данной разнообразной по своему составу группы обучающихся, обладающей большим потенциалом личностного, профессионального развития и совершенствования на протяжении всей жизни. Таким образом, проведя теоретический анализ литературы можно сделать вывод о том, что как в России, так и за рубежом по настоящее время происходит процесс поиска условий и методов профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. В системе профессионального образования необходимо не только обеспечивать каждому обучающемуся право выбора профессии или специальности, но и создавать для этого определенные условия путем создания ресурсных центров, расширения перечня профессий и специальностей, а также формирования мотивации обучающихся к продолжению профессионального обучения.

3. Конечной целью социальной адаптации подростков с ограниченными возможностями здоровья является их интеграция в социум. Промежуточными целями выступают: а) медико-социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья и укрепление их здоровья; б) формирование у них навыков и умений бытового самообслуживания; в) общее образование; г) профессиональное образование; д) трудоустройство; е) формирование положительной самооценки. Ресурсное обеспечение управления социально-профессиональной адаптацией обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях СПО включает несколько «составляющих»: 1) научно-методическое обеспечение, 2) учебно-методическое обеспечение, 3) информационно-аналитическое обеспечение, 4) нормативно-

правовое обеспечение, 5) финансовое обеспечение, 6) материально-техническое обеспечение, 7) психологическое обеспечение, 8) кадровое обеспечение. Социально-профессиональная адаптация - процесс приспособления индивида (группы) к социальной среде, предполагающий взаимодействие и постепенное согласование ожиданий обеих сторон. Она предполагает обретение индивидом субъектности для самостоятельного осуществления социальных действий и функций с оптимальными психофизиологическими затратами. Социально-профессиональная адаптация приобретает особенно важное значение для лиц с ограниченными возможностями здоровья, которые образуют особую социальную группу населения, неоднородную по своему составу и дифференцированную по возрасту, полу и социальному статусу, занимающую значительное место в социально-демографической структуре общества. Формы и степень включенности обучающегося с ОВЗ могут варьироваться в зависимости от степени выраженности недостатков его психического и (или) физического развития. В некоторых случаях целесообразно использовать возможности их обучения в установленном порядке по индивидуальному плану, наряду с применением современных образовательных технологий, обеспечивающих гибкость образовательного процесса и успешное освоение обучающимися с ограниченными возможностями здоровья образовательных программ. Специфика организации учебно-воспитательной и учебно-профессиональной работы обуславливает необходимость специальной подготовки педагогического коллектива. Педагогическим работникам необходимо освоить основы специальной педагогики и психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, о методиках и технологиях организации учебно-профессионального образовательного процесса для таких обучающихся. Важным моментом выступает организация конструктивного сотрудничества со средствами массовой информации, с негосударственными структурами, с общественными объединениями инвалидов, организациями родителей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Актуальным является вопрос

финансового обеспечения организации профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Все это выделяет необходимость разработки и апробации модели ресурсного центра на базе Томского техникума социальных технологий. Ресурсные центры, которые возникают сегодня в рамках экспериментально-инновационной деятельности образовательных учреждений, имеют свои особенности, связанные с четырьмя основными типами ресурсов, которые необходимо аккумулировать в таких центрах: материальные, человеческие, финансовые и информационные.

4. Апробация модели ресурсного центра предполагает реконструкцию имеющихся помещений, оборудование жилого фонда для размещения обучающихся в прилегающем к центру общежитии, создание безбарьерной среды. Естественно это требует дополнительных финансовых затрат при создании условий для реализации педагогической системы социально-профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с учетом специфики их будущей профессиональной деятельности. Для сохранения и укрепления кадрового потенциала ресурсного центра необходимо разработать меры материального стимулирования деятельности работников центра, включая установление соответствующих сложности их работы размеров и условий оплаты труда, предоставление им социальных гарантий, мер их материального поощрения.

Опытно-экспериментальная апробация модели ресурсного центра подтверждает эффективность выдвинутой гипотезы по успешной социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ в системе СПО. Результатами реализации являются: повышение адаптационных возможностей обучающихся с ОВЗ; активное их включение в социально полезную деятельность; развитие творческих способностей обучающихся с ОВЗ, их профессиональное самосовершенствование; изменение взгляда педагогов на возможности совместного обучения в техникуме молодежи с ограниченными возможностями здоровья, овладение ими новыми профессиональными умениями; принятие всеми участниками образовательного процесса идеи инклюзивного образования,

обладающего позитивными ресурсами, как для здоровых подростков, так и для лиц с ограниченными возможностями здоровья, что, несомненно, повышает уровень социально-профессиональной адаптации.

Дальнейшему совершенствованию процесса социально-профессиональной адаптации способствует создание центра трудоустройства выпускников, в том числе с ОВЗ и инвалидностью, и диспетчерской службы для оказания услуг по сурдопереводу, которая станет лабораторией практического обучения русскому жестовому языку обучающихся в ТТСТ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азбукина, Е. Ю. Основы специальной педагогики и психологии: учебник / Е. Ю. Азбукина, Е. Н. Михайлова. – Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2007. – 396 с.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания/ Б. Г.Ананьев. – т.1. СПб: Питер, 2001. – 288 с.
3. Аксенова, Л.И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики / Л. И. Аксенова // Дефектология. – №3. – 2002. – С. 15-21
4. Бациев, В. Образование и реабилитация особого ребенка в условиях «монетизации льгот» /В. Бациев, Р. Дименштейн, И.М. Ларинова. – М.: Академия, 2001. – 134 с.
5. Беличева, С. А. Диагностика школьной дезадаптации: для школьных психологов и учителей начальных классов системы компенсирующего обучения. / С.А. Беличева, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумарина. — М, 1995. – 126 с.
6. Бертик, А.А. Региональная система непрерывного многоуровневого профессионального образования инвалидов разной этиологии: учеб. пособие / Г.С. Птушкин., А.А Бертик. – Новосибирск : Новосиб. гос. техн. ун-т. – Изд-во НГТУ, 2006. - 88 с.
7. Вильпанская, А.Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе / А.Д. Вильпанская. – М.: Школьная Пресса, 2008. – 112 с.
8. Власова, Т. А. Основы дефектологии / Т. А. Власова. – М.: Педагогика, 1983. – 34 с.
9. Волкова, Л.С. Некоторые проблемы интегрированного образования в российской дефектологии на современном этапе / Л. С. Волкова //Дефектология. – 2002. – №3. – С. 3.

10. Всеобщая Декларация прав человека ООН Конвенция о правах инвалидов: равные среди равных: предствительство ООН в РФ, информационный центр ООН в Москве. – М.: Алекс, 2008. – 57 с.
11. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций /Л.С. Выготский. – М.: АПН РСФСР, 1960. - 500 с.
12. Выготский, Л.С. Основы дефектологии./ Л. С. Выготский. – М.: Просвещение,1997. – 329 с.
13. Выготский, Л.С. Развитие речи и мышления: психология. /Л.С.Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
14. Гаврилушкина, О.И. Психологические аспекты специального образования и новых коррекционных программ и технологий/ О.П. Гаврилушкина, Л.А. Головчиц, М.А. Егорова // Психологическая наука и образование. 2001. – № 1. С. 79.
15. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я.Гальперин. М.: Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
16. Гегарти, С. Специальное образование в Великобритании. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира: хрестоматия / С. Гегарти. – СПб, 1997. – 24 с.
17. Гершунский, Б. С. Философия образования: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б.С. Гершунский – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
18. Гилевич, И.М. К проблеме интеграции. Программа подготовки учителей массовых школ к работе с детьми с нарушением слуха / И.М.Гилевич, Л.И. Тигранова // Дефектология. – 1996. – № 6. – С. 44.
19. Гилевич, И.М. Если ребенок со сниженным слухом учится в массовой школе/ И.М. Гилевич, Л.И. Тигранова // Дефектология. – 1995. - № 3. – С. 39.
20. Границкая, А.С. Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе: кн. для учителя / А.С. Границкая. – М.: Просвещение, 1991. – 175 с.

21. Грибанова, С.В. Психолого-медико-педагогическая комиссия: методические рекомендации по организации деятельности / С.В. Грибанова // Школьный психолог. – 2002. – С. 25.

22. Грозная, Н. Развитие инклюзивного образования: международный опыт [Электронный ресурс] / Н. Грозная // Обзор материалов специального выпуска журнала «International Journal of Inclusive Education». – 2011. – Режим доступа:

[//http://eduopen.ru/Portals/0/Documents/international/SD_XXI_2010_n5_Groznaya](http://eduopen.ru/Portals/0/Documents/international/SD_XXI_2010_n5_Groznaya).

23. Гончарова, Е. Л. «Обходные пути» в формировании «ядра» читательской компетентности у «особого» ребенка / Е. Л. Гончарова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – №2. – С. 26.

24. Гончарова, Е. Л. Реабилитация средствами образования: особые образовательные потребности детей с выраженными нарушениями [Электронный ресурс] / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина // Режим доступа: <http://www.ise.iip.net.ru>.

25. Громова, О. Образовательная сегрегация [Электронный ресурс] / О. Громова // Русский журнал. – 2001. – № 8. – Режим доступа: www.russ.ru/istsovr/sumerki/20010823_grom.html.

26. Данел Андерсон, Х. Значимость непрерывающего диалога об изменении отношений общества к детям ограниченными возможностями здоровья / Х. Данел Андерсон // Дефектология. – 2005. – № 2 – С. 66.

27. Данилова, Е.В. Инклюзивное образование как долгосрочная стратегия [Электронный ресурс] / Е.В. Данилова // Интернет-конференция. – 2007 – Режим доступа: http://www.socpolitika.ru/conferences/3985/3986/3988_document_4052.shtml.

28. Данилюк, Л.Е. Управление социальной адаптацией детей с ограниченными возможностями здоровья: дис...канд.социол.наук.: 22.00.08 / Данилюк Лариса Егоровна. – М., 2011. – 229 с.

29. Дименштейн, Р.П. Школа становится все менее интегративной [Электронный ресурс] / Р. П. Дименштейн // Школьное обозрение. – 2004. – № 1. – Режим доступа: <http://res.fromru.com/sedlzip/DIMENS09.zip>.
30. Дименштейн, Р.П. Интеграция «особого» ребенка в России: законодательство, практика и перспективы / Р.П. Дименштейн, И.В. Ларикова // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. – 2000. – № 3. – С. 27.
31. Дмитриев, А.А. О некоторых проблемах интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями / А. А. Дмитриев // Дефектология. – 2005. - №4. – С. 4.
32. Драгунова, Т. В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. – М.: Просвещение, 1967. – 360 с.
33. Дубровина, И.В. Школьная психологическая служба. / И.В. Дубровина – М.: Педагогика, 1991. – 232 с.
34. Дунаева, З.М. Основные задачи и содержание диагностики в условиях работы ПМПК/ З.М.Дунаева, И.А. Коробейников // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. - № 4 – С. 60.
35. Елисеев, А. В. Расстройства психического развития в детско-подростковом возрасте (клинико-динамические и социально-психологические механизмы формирования): автореф. дис....канд. мед. наук 14.00.33 / Александр Викторович Елисеев. – Томск, 2006. – 46 с.
36. Ертанова, О. Н. Развитие и образование особенных детей: проблемы, поиски / О.Н. Ертанова // Институт педагогических инноваций РАО. – М., 1999. – 56 с.
37. Жаворонков, Р.Н. Сравнительно-правовой анализ федерального законодательства РФ в области реабилитации и социальной защиты инвалидов и Конвенции ООН о правах инвалидов / Р.Н. Жаворонков. – СПб.: Папирус, 2009. – 352 с.

38. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь. / М.В. Жигорева. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
39. Зайцев, Д.В. Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Д. В. Зайцев // Интернет–конференция. – 2005. – Режим доступа: http://www.socpolitika.ru/conferences/3985/3986/3988_document_4052.shtml.
40. Зайцев, Д. В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями / Д. В.Зайцев // Социологические исследования. – 2004. – №7. – С. 127.
41. Зикеев, А. Г. Речевая подготовленность глухих учащихся к обучению по общеобразовательным программам / А. Г. Зикеев //Дефектология. – 1997. – №1. – С. 45.
42. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Как помочь «особому» ребенку: книга для педагогов и родителей / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. - 96 с.
43. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. / Х. С. Замский. – М.: Образование, 1995. – 400 с.
44. Зарецкий, В. К. Десять конференций по проблемам развития особенных детей – десять шагов от инновации к норме / В. К. Зарецкий // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 1. – С. 83.
45. Закон РФ «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)»: [фед. закон: принят Гос. Думой 29 декабря 2012 г.: по состоянию на 19 сентября 2013]. – М. – 2012 – 84 с.
46. Закон о защите детства (Законодательство Российской Федерации о защите прав ребенка) / Авт. Составитель: Е. М. Рыбинский. – М., – 2011. – 44 с.
47. Зотова, А. М. Интеграция ребенка-инвалида в среду здоровых сверстников как метод социальной адаптации. / А. М. Зотова // Дефектология. – 1997. – №6. – С. 21.

48. Зубарева, Т. Г. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды: автореф. дис....кан. пед. наук: 13.00.01 / Зубарева Татьяна Георгиевна. – Курск, 2009. – 17 с.
49. Иванов, Е. С. Нарушение поведения учеников вспомогательной школы / Е.С. Иванов, Л.М. Шипицина. – Уэльс, Великобритания.: №1. – Элидир, – 1992. – 119 с.
50. Ильина, О. М. Международные нормы об инклюзивном образовании и имплементации их в российскую правовую систему / О. М. Ильина // Дефектология. – 2008. – № 5. – С. 68.
51. Инклюзивное образование: за и против. Информационный бюллетень. Агенство социальной информации [Электронный ресурс] – 2006. – Режим доступа: www.asi.org.ru.
52. Инклюзивное образование: путь в будущее: ООН по вопросам образования, науки и культуры [Электронный ресурс] – 2008. - Режим доступа: <http://vwww.ed/bie/confinted48/4>.
53. Инклюзивное образование в России. [Электронный ресурс] - Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2011. – Режим доступа: http://www.educaltai.ru/files/docs/Inkliuz_obr_sbornik.pdf.
54. Инновации в Российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. Аналитический обзор: сборник статей. – М.: Управление специальным образованием Министерства общего и профессионального образования РФ, 2001. – 118 с.
55. Казанцева, О.В. Основные направления психологической помощи учащимся классов коррекционно-развивающего обучения // Коррекционная педагогика. 2003. – № 1. – С. 51 – 53.
56. Кантонистова, Н. С. Наследственность и среда в развитии психофизических функций у детей и подростков: здоровье, развитие, личность / Н.С. Кантонистова, Т.Г. Хамаганова; / ред. Г.Н. Сердииковской. – М.: Медицина, 1990. – 194 с.

57. Капустин, А. И. Проблема дифференцированного интегрированного обучения в истории олигофренопедагогики / А. И. Капустин // Дефектология. – 1996 – № 5. – С. 88.
58. Кесарев, Е.Д. Специальное образование в Швеции: Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / Е. Д. Кесарев. – СПб., 1997. – 136 с.
59. Ковалевский, А. Обеспечение доступа к образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья в России / А. Ковалевский. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
60. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН 13.12.2006 [Электронный ресурс] – 2002. – Режим доступа: <http://www.un.org/russian/disabilities/convention/disabilitiesconv.pdf>.
61. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/data/d_02/393.html.
62. Кудряшова, Т. Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) / Т. Кудряшова // Директор школы. – 2004. - № 7. – С. 89.
63. Кулагина, Е. В.. Вопросы образования детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт коррекционных и интеграционных школ / Е. В. Кулагина. – М., 2006. – 166 с.
64. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. - М.: Наука, 1990. – 247с.
65. Лауве, Дж. Пути интеграции / Дж. Лауве // Дефектология. – 1994. – № 6. – С. 76.
66. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 575 с.
67. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении [Электронный ресурс] /М.И. Лисина. – СПб., 2009. – Режим доступа: <http://www.litres.ru>.

68. Лисовская, Т. В. Компетентностный подход в условиях инклюзивного образования / Т. В. Лисовская // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск.: Четыре четверти, 2007. – С. 147.

69. Лубовский, В. И. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед.учеб. заведений /под ред. В.И.Лубовского. 2-е изд, испр. – М.: Издательство «Академия», 2005. – 464 с.

70. Лусканова, Н. Г. Пути психологической коррекции аномалий развития личности. Здоровье, развитие, личность / ред. Г.Н. Сердииковской. – М.: Медицина, 1990. – 280 с.

71. Лысенко, А. Е. Этюды о реабилитации (Часть I) // Система реабилитационных услуг для людей с ограниченными возможностями в Российской Федерации: Ежеквартальный бюллетень. – 2008. – № 3 (август). – С.4-13., С.6.

72. Максимова, В.Н. Интеграция в системе образования / В.Н. Максимова – СПб., 1999. – 82 с.

73. Маллер, А. Р. Проблемы воспитания и обучения глубоко умственно отсталых детей за рубежом / А. Р. Маллер //Дефектология. – 1985. – № 5. – С. 83.

74. Малинович, В. И. К вопросу об обучаемости детей с нарушенным развитием / В. И. Малинович // Дефектология. – 1999. – №3. – С. 18.

75. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом. Часть 1. Западная Европа (Альманах Института Коррекционной Педагогики РАО. 2000. № 1. Книжное приложение) / Н. Н. Малофеев. – М.: Печатный двор, 1996. – 182 с.

76. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом [Электронный ресурс]. / Н. Н. Малофеев // Альманах ИКП РАО. – 1996. – Режим доступа: <http://ise.edu.mhost.rU/almanah/books/specobr/0.htm>.

77. Малофеев, Н. Н. История становления и развития национальных систем специального образования (социокультурный контекст): специальная педагогика / Н.Н. Малофеев, Н.М. Назаровой. – М.: 2001. – 87 с.

78. Малофеев, Н. Н. Базовые модели интегративного обучения / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 71.
79. Малофеев, Н. Н. Из истории отечественной специальной школы / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 2003. – № 3. – С. 3.
80. Малофеев, Н. Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 1997. – № 4. – С. 3.
81. Малофеев, Н. Н. О научных подходах к совершенствованию специального образования в России / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 2004. – № 6. – С. 67.
82. Малофеев, Н. Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения (по материалам Доклада Европейского агентства по развитию специального образования) / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 17.
83. Мастюкова, Е. М. Если ваш ребенок отстает в развитии / Е.М. Мастюкова, Н.С. Жукова. – М.: Медицина, 1993. – 112 с.
84. Медведева, З. П. Интегрированное обучение детей с нарушенным слухом в специальном коррекционном детском доме / З. П. Медведева // Дефектология. – 2001. – N 3 – С. 19.
85. Международные конвенции и декларации о правах женщин и детей : сборник универсальных и региональных международных документов. – М.: ИЦ – Гарант, 1997. – 264 с.
86. Миндель, А. Я. Разные возможности – равные права – общее жизненное пространство: монография / А. Я Миндель, О. А. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 144 с.
87. Мисаренко, Г. Коррекционно-развивающие технологии: сущность и назначение / Г. Мисаренко // Коррекционно-развивающее образование. – 2008. – №1 – С. 15.

88. Наберушкина, Э. К. Политика в отношении инвалидов: социальная политика и социальная работа в изменяющейся России / Э. К. Наберушкина. – СПб.: Питер, 2004. – 145 с.
89. Навстречу друг другу: пути интеграции (Специальное образование в массовых школах в России и Нидерландах): сборник статей / под ред. Л.М. Шипициной и К. Ван Рейсверка. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. – 132 с.
90. Назарова, Л. П. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха: методические рекомендации / Л. П. Назарова, Л. М. Шипицына, 2-е изд. – М.: Детство-пресс, 2001. – 64 с.
91. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира: хрестоматия / Состав. Л.М. Шипицина. – СПб.: Международный университет семьи и ребенка им. Р. Валленберга, 1997. – 256 с.
92. Обучение и воспитание детей «группы риска»: хрестоматия / ред. – сост. В.М. Астапов. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 224 с.
93. Пасторова, А. Ю. Психофизиологические и психологические адаптации старших дошкольников с обычным развитием в группах интеграции : автореф. дис.... канд. псих. наук : 19.00.07 / Пасторова Алла Юрьевна. – СПб, 2006. – 23 с.
94. Первова, И. В. Включенное обучение – интеграция – реабилитация: материалы международной научно-практической конференции / И.В. Первой. – СПб., 2001. – 83 с.
95. Пере-Клермон, А. Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей: пер. с фр / А. Н. Пере-Клермон. – М.: Педагогика, 1991. – 248 с.
96. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2003. – 192 с.
97. Поташник, М. М. Как развивать педагогическое творчество/ М.М. Поташник. – М.: Знание, 1987. – 78 с.

98. Потылицына, Л. А. Особенности процесса социализации людей с ограниченными возможностями здоровья: автореф. дисс.... канд. филос. наук: 09.00.11 / Потылицына Любовь Александровна. – Красноярск, 2007. – 29 с.
99. Проект Закона о специальном образовании: офиц. текст. – М., 1991. – 373 с.
100. Проект федерального закона «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.akdi.ru/gd/ПРОЕКТgd02.htm>. 079252.
101. Профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: сборник статей / под ред. М.С. Савиной. – М.: НИИРПО, 2008. – 96 с.
102. Прушинский, М. Развитие инклюзивного образования: сборник материалов / Ю.Б. Симонова, С. А. Прушинский. – М.: Региональная общественная организация Перспектива. – М.: 2007. – 48 с.
103. Рамон, Ш. Социальная эксклюзия и социальная инклюзия: хрестоматия по курсу «Социальная инклюзия в образовании» / Ш. Рамон и В. Шмидт. Московская высшая школа социальных и экономических наук, – М., 2003. – 123 с.
104. Резникова, Е.В. Особенности социального развития учащихся с умственной недостаточностью, вовлеченных в интегрированное обучение в общеобразовательной школе / Е. В. Резникова // Дефектология. – 2007. – №4. – С. 26.
105. Рожков, И.А. Основные изменения, внесенные Федеральным законом от 22 августа 2004 года № 122-ФЗ, в законодательство об образовании / И. А. Рожкова // Вопросы образования. - 2005. – № 2. – С. 5.
106. Романов, П.В Политика инвалидности. Проблемы доступной среды и возможности занятости / П.В.Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова // Социологические исследования. – 2005. – № 2. – С. 44.
107. Романов, П.В. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России / П.В. Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова. – Саратов: Научная книга, 2006. – 260 с.

108. Романов, П. В. Социологическое исследование проблем инвалидности и реабилитация инвалидов в Российской Федерации: анализ основных результатов исследования / П.В. Романов и др. – М.: Папирус, 2009. – 60 с.
109. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн – М.: Просвещение, 1986. — 192 с.
110. Руководство по инклюзии в образовании: сборник материалов. – М.: Региональная общественная организация Перспектива, 2007. – 48 с.
111. Руководство по инклюзии: обеспечение доступа к образованию для всех: Юнеско [пер. с англ.: с. Котова. Ред.: М. Перфильева]. – М.: Владимир, ООО Транзит-ИКС. 2007. – 62 с.
112. Рыбакова, В.В. Конституционное право на общее образование в Российской Федерации: проблемы теории и практики : автореф. дис.... канд. юр. Наук : 12.00.02 / Рыбакова Вероника Владимировна. – Екатеринбург, 2005. – 26 с.
113. Сергеева, Т.А. Школа-центр интегрированного обучения и диагностики новый тип педагогического заведения для детей с отклонениям в развитии / Т. А. Сергеева // Дефектология. – 1993. - № 5. – С. 58.
114. Синяк, В. А. Особенности психического развития глухого ребенка / В.А.Синяк, М.М. Нудельман. – М.: Просвещение, 1975. – 109 с.
115. Система образования во Франции. Министерство просвещения. Париж, - 1994.
116. Скок, Н. И. Биосоциальный потенциал лиц с ограниченными возможностями и социальные механизмы его регуляции / Н.И. Скок //Социологические исследования. – 2005. – №4. – С. 124.
117. Слободчиков, В. И. Что развивается в образовании? Что образуется в развитии? Развитие и образование особенных детей: проблемы / В.И. Слободчиков // Институт педагогических инноваций РАО. М., 1999. – С. 16.
118. Современному этапу образовательной интеграции – современные инструментальные возможности/ Институт коррекционной педагогики РАО, Москва // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009. – №3 – С. 3.

119. Социальная инклюзия в образовании: хрестоматия оп курсу. – М., 2003. – 123 с.
120. Степанова, О.А. Пути интеграции профессиональной подготовки и реабилитации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в колледжах : актуальные вопросы профессионального обучения и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья: сборник статей по материалам работы ГЭП / Сост. О.А. Степанова; Науч. ред. М.С. Савина. – М.: Типография ООО «ЦВТ «Ориентир», 2009. – 29 с.
121. Стратегия развития непрерывного образования инвалидов как социальной группы: Материалы научно-практической конференции / Под ред. С.С. Лебедевой, В.В.Тумалева. Часть I. – СПб., 2003. – 43 с.
122. Стребелева, Е.А. Ранняя диагностика умственной отсталости / Е.А. Стребелева // Дефектология. 1994. – № 4. – С. 53.
123. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: психодиагностика интеллекта: учебно-методическое пособие / Н.Ф.Талызина, Ю.В Карпов. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 63 с.
124. Талызина, Н. Ф. Общий анализ учебного процесса : хрестоматия по педагогической психологии / сост: А.И. Красило, А.П. Новгородцева. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – с. 31.
125. Тарасенко, Е. А. Модели инвалидности (конструирование национальной концепции социальной политики) / Е. А. Тарасенко // Управление здравоохранением. – 2003. – Т. 2. – № 1. – С. 51.
126. Тарасенко, Е. А. Социальная политика в области инвалидности: кросс-культурный анализ и поиск оптимальной концепции для России / Е. А. Тарасенко // Журнал исследований социальной политики. – 2004. – Т.2. №1. – С. 7.
127. Тейхман, Г. Прогноз психического развития ребенка при наличии в анамнезе биологических и психосоциальных факторов риска: здоровье, развитие, личность / Г. Тейхман, Б. Мейер-Пробст; / под ред. Г.Н. Сердииковской. – М.: Медицина, 1990. – 450 с.

128. Тихонова, Е. А. Адаптивная школа глазами выпускника / Е.А. Тихонова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. № 3 – С. 3.
129. Трифонова, В. А. Попытка организации координированной системы помощи детям с отклонениями в развитии / В.А.Трифопова, О.А. Степанова // Дефектология. – 1996. - №1. – С. 56.
130. Трудоустройство инвалидов: интегрированный подход [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// www/socpolitika.ru/rus/socialpolicyresearch 1349/dokument360/shtml](http://www.socpolitika.ru/rus/socialpolicyresearch/1349/dokument360/shtml).
131. Уровень инвалидизации в Российской Федерации [Электронный ресурс]: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/#.
132. Уфимцева, Л. П. Опыт работы по интеграции детей с нарушением слуха в общеобразовательную школу / Л. П. Уфимцева // Дефектология. – 2005. – №4. – С. 63.
133. Ферапонтова, О. И. Социальные аспекты инклюзивного образования детей-инвалидов / О. И. Ферапонтова // Вестник СамГУ. 2007. – №1(51) – С. 165.
134. Форман, Н. Новый подход к обучению детей с особыми потребностями в Великобритании / Н. Форман, А.Праттен // Дефектология. 1993. – №4. – С. 53.
135. Хамаганова, Т. Г. Влияние наследственных и средовых факторов на состояние психического здоровья подростков: здоровье, развитие, личность [Под ред. Г.н. Сердииковской] – М.: Медицина, 1990. – 100 с.
136. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хафизуллина Ильмира Наильевна. – Ростов-на-Дону, 2008. – 213 с.

137. Холл, Дж. Студенты-инвалиды и высшее образование / Дж. Холл, Т. Тинклин // Журнал исследований социальной политики. 2004. – Т. 2. № 1. – С. 115.
138. Цукерман, И. В. Проблема социализации выпускников специальных школ для детей с нарушениями слуха / И. В. Цукерман // Дефектология. – 1998. – № 1. – С. 42.
139. Что такое инклюзивное (включающее) образование? [Электронный ресурс]. – По материалам Альянса правозащитных организаций «Спасите детей». – ГОУ СОШ №1299 г. Москва. – 2008. – Режим доступа: [http// www/Save the children Copyright](http://www/Save the children Copyright).
140. Шевченко, С. Г. Новое в коррекционно-развивающем обучении детей с трудностями в обучении / С. Г. Шевченко // Дефектология. 2001. – № 4. – С. 21.
141. Шинкарева, Е. Ю. Право на образование ребенка с ограниченными возможностями ребенка в Российской Федерации и за рубежом: монография / Е.Ю. Шинкарева. – Архангельск, – 2009. – 96 с.
142. Шипицына, Л. М. Навстречу друг другу: пути интеграции / Л.М.Шипицына, К. ван Рейсвейк. – СПб.: Международный университет семьи и ребенка им. Р. Валленберга, 1998. – 130 с.
143. Шматко, Н. Д. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение. Информационное письмо / Н. Д. Шматко // Дефектология – 1999. – № 1. – С. 41.
144. Шмидт, В. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании: электронная версия учебно-методического пособия / В. Шмидт [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http// www/socpolitika/ru/rus/socialpolicyreserch 1349/dokument360/shtml](http://www/socpolitika/ru/rus/socialpolicyreserch 1349/dokument360/shtml).
145. Эккерт, Ур. Профессионально-общественная адаптация людей с нарушениями слуха / Ур. Эккерт // Дефектология. – 1991. – № 3. – С.70.
146. Юнина, В.В. Воспитательная среда специального (коррекционного) образовательного учреждения как условие социализации детей / Валентина Владимировна Юнина: автореф. дисс. канд. пед. наук. – СПб, 2009. – 22 с.

147. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного обучения /И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 175 с.
148. Ярмаченко, Н. Д. Проблемы компенсации глухоты/ Н. Д. Ярмаченко. – Киев: Ряданьская школа, 1976. – 165 с.
149. Ярская-Смирнова, Е. Р. Проблема доступности высшего образования для инвалидов / Е.Р. Ярская-Смирнова, В.П.Романов //Социологические исследования. – 2005. – № 10. – С. 48.
150. Ярская-Смирнова, Е. Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов / Е.Р. Ярская-Смирнова, И.И. Лошакова // Социологические исследования. – 2003. – №5. – С. 100.
151. Ярская-Смирнова, Е. Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов. Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей / Е. Р. Ярская-Смирнова, И.И. Лошакова. – Саратов, – 2002. – 250 с.
152. Ярская-Смирнова, Е. Р. Социально-психологические особенности взаимоотношений инвалидов и здоровых / Е.Р. Ярская-Смирнова // Социологические исследования – 1999. № 4. – С. 38.
153. Becker K.-P. Rehabilitationspadago gir, Berlin (DDR), 1979.
154. Spek O. System Heilpadagogik. Munchen, 1987.
155. Klee O. Behinderten Report, Fischer ТВ Новости и проблемы образования1981
156. Winkel R. Padagogische Psychiatrie fur Eltern, Lehrer und Erzieher, Fischer ТВ, 1979.

Тест «Исследование тревожности» (опросник Спилбергера)

Вводные замечания. Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности — естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности — это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения. Ситуативная или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выражает у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Шкала ситуативной тревожности (СТ)

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

| № п/п | Суждение | Нет, это не так | Пожалуй, так | Верно | Совершенно верно |
|-------|--------------------------|-----------------|--------------|-------|------------------|
| 1 | Я спокоен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Мне ничто не угрожает | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Я нахожусь в напряжении | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Я внутренне скован | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Я чувствую себя свободно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Я растроен | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|
| 7 | Меня волнуют возможные неудачи | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Я ощущаю душевный покой | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Я встревожен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Я уверен в себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Я нервничаю | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Я не нахожу себе места | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Я взвинчен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Я не чувствую скованности | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Я доволен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Я озабочен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Я слишком возбужден и мне не по себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Мне радостно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Мне приятно | 1 | 2 | 3 | 4 |

Шкала личной тревожности (ЛТ)

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно. Над вопросами долго не думайте, поскольку правильных или неправильных ответов нет.

| № п/п | Суждение | Никогда | Почти никогда | Часто | Почти всегда |
|-------|--|---------|---------------|-------|--------------|
| 21 | У меня бывает приподнятое настроение | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Я бываю раздражительным | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Я легко раstraиваюсь | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Я чувствую прилив сил и желание работать | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Я спокоен, хладнокровен и собран | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Меня тревожат возможные трудности | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Я слишком переживаю из-за пустяков | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Я бываю вполне счастливым | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Я все принимаю близко к сердцу | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Мне не хватает уверенности в себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Я чувствую себя беззащитным | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | У меня бывает хандра | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|
| 36 | Я бываю доволен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Всеякие пустяки отвлекают и волнуют меня | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | Бывает, что я чувствую себя неудачником | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Я уравновешенный человек | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах | 1 | 2 | 3 | 4 |

Обработка результатов.

1. Определение показателей ситуативной и личностной тревожности с помощью ключа.

2. На основе оценки уровня тревожности составление рекомендаций для коррекции поведения испытуемого.

3. Вычисление среднегруппового показателя СТ и ЛТ и их сравнительный анализ в зависимости, например, от половой принадлежности испытуемых.

При анализе результатов самооценки надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной). При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности: до 30 баллов – низкая, 31– 44 балла – умеренная, 45 и более высокая.

Ключ

| Номера суждения | Ответы | | | |
|-----------------|---------|---------------|-------|--------------|
| | Никогда | Почти никогда | Часто | Почти всегда |
| СТ | | | | |
| 1 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|-----------|---|---|---|---|
| 15 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 20 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| ЛТ | | | | |
| 21 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 22 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 27 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 28 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 31 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 37 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 40 | 1 | 2 | 3 | 4 |

По каждому испытуемому следует написать заключение, которое должно включать оценку уровня тревожности и при необходимости рекомендации по его коррекции. Так, лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Для низкотревожных людей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач. По результатам обследования группы также пишется заключение, оценивающее группу в целом по уровню ситуативной и личностной тревожности, кроме того, выделяются лица, высоко - и низкотревожные.

Методика изучения удовлетворённости обучающихся средой в техникуме

Цель: определить степень удовлетворенности обучающихся в техникуме.

Инструкция: обучающимся предлагается прочитать (прослушать) утверждения и оценить степень согласия с их содержанием по следующей шкале:

4 – совершенно согласен;

3 – согласен;

2 – трудно сказать;

1 – не согласен;

0 – совершенно не согласен.

1. Я иду утром в техникум с радостью.
2. В техникуме у меня обычно хорошее настроение.
3. В нашей группе хороший руководитель.
4. К нашим преподавателям можно обратиться за советом и помощью в трудной жизненной ситуации.
5. У меня есть любимый преподаватель.
6. В группе я могу всегда свободно высказать свое мнение.
7. Я считаю, что в нашем техникуме созданы все условия для развития моих способностей и получения профессии.
8. У меня есть любимые предметы.
9. Я считаю, что техникум по-настоящему готовит меня к самостоятельной жизни.
10. На летних каникулах я скучаю по техникуму.

Обработка полученных данных. Показателем удовлетворенности обучающихся жизнью в техникуме ($У$) является частое от деления общей суммы баллов ответов всех обучающихся на общее количество ответов. Если $У$ больше 3, то можно констатировать о высокой степени удовлетворенности, если же $У$ больше 2, но меньше 3 или 2, то это соответственно свидетельствует о средней и низкой степени удовлетворенности обучающихся жизнью в техникуме.

ПОЛОЖЕНИЕ О РЕСУРСНОМ ЦЕНТРЕ ПО РАЗВИТИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОДЕЖИ С ОВЗ» В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ

1. Общие положения

1.1. Ресурсный Центр инклюзивного профессионального образования Томской области (далее – РЦ) представляет собой структурное подразделение Областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Томский техникум социальных технологий» (далее - Техникум) в отношении которого Департамент профессионального образования Томской области выполняет функции и полномочия учредителя.

1.2. РЦ создается для оптимизации использования интеллектуальных и материальных ресурсов, и эффективной реализации задач по профессиональному образованию и обучению лиц с ОВЗ и инвалидов в условиях инклюзивного образования.

1.3. Настоящее Положение разработано на основании:

- Федерального закона от 29.12.2012 № 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»,

- Закона Томской области от 25.07.2013 № 149-ОЗ «Об образовании в Томской области»

- Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования, утвержденного приказом министерства образования и науки РФ от 14 июня 2013 г. № 464;

- Уставом Областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Томский техникум социальных технологий»;

1.4. РЦ является инновационным подразделением, организованным для создания специальных условий, обеспечивающих доступность среднего профессионального образования и профессионального обучения для лиц с ОВЗ и инвалидов на основе сотрудничества с подразделениями Техникума, органами социальной защиты и населения Томской области, территориальными центрами труда и занятости населения Томской области, Главным бюро медико-социальной экспертизы по Томской области, научными, исследовательскими и иными организациями Томской области.

1.5. РЦ в своей деятельности руководствуется действующим законодательством РФ, нормативными актами Министерства образования и науки РФ, Уставом Техникума, локальными и индивидуальными нормативными актами Техникума, решениями педагогического совета, приказами и распоряжениями директора Техникума, а также данным Положением.

1.6. Под инклюзивным образованием понимается обучение в совместной образовательной среде обучающихся с ОВЗ и инвалидов, и обучающихся не имеющих таких ограничений, посредством обеспечения обучающихся с ОВЗ

условиями обучения и возможностями социальной адаптации, не снижающими в целом уровень полученного образования обучающимися, не имеющими таких ограничений.

1.7. Функции РЦ:

1.7.1. Реализация программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих, являющихся образовательными программами среднего профессионального образования, программ подготовки специалистов среднего звена, являющихся программами среднего профессионального образования, а также программ профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих, являющихся основными программами профессионального обучения, с применением инновационных комплексных адаптационно-образовательных технологий.

1.7.2. Ведение специализированного учета обучающихся из числа лиц ОВЗ и инвалидов на всех этапах их обучения в Техникуме (поступление, обучение, трудоустройство).

1.7.3. Разработка инновационных подходов в применении образовательно-реабилитационных технологий, обеспечивающих эффективность обучения лиц с ОВЗ и инвалидов.

1.7.4. Трансляция опыта в педагогическом сообществе г. Томска, Томской области, Российской Федерации по профессиональному образованию, профессиональному обучению лиц с ОВЗ и инвалидов, а также созданию условий для успешной их адаптации в обществе.

1.7.5. Мониторинг результатов деятельности РЦ

1.8. Управление деятельностью РЦ осуществляет руководитель РЦ, находящийся в непосредственном подчинении директора Техникума. Деятельность сотрудников РЦ регламентируется должностными инструкциями.

1.9. Функции Руководителя РЦ:

1.9.1. Организационно-методическое и кадровое управление деятельностью РЦ.

1.9.2. Организация и проведение профессионально-ориентационной работы с педагогическим коллективом.

1.9.3. Организация мониторинга качества подготовки выпускников Техникума; координирование работы по содействию трудоустройству выпускников с ОВЗ и инвалидов.

1.9.4. Является членом аттестационной итоговой комиссии в период прохождения обучающимися с ОВЗ и инвалидами итоговых испытаний. По мере необходимости имеет право присутствовать на учебных занятиях.

1.9.5. Разработка предложений по совершенствованию работы РЦ и вынесение их на рассмотрение руководству Техникума.

1.9.6. Представление интересов Техникума при взаимодействии с социальными партнерами.

1.10. Финансирование деятельности РЦ осуществляется на основе общих принципов подушевого финансирования учебного процесса с учетом

дополнительных расходов, учитывающих содержание специального штата сотрудников, транспорта, обязательных медико-реабилитационных услуг.

2. Основные задачи

2.1. Обеспечение взаимодействия с образовательными организациями разного уровня, исполнительными органами управления в сфере образования, органами социальной защиты и населения Томской области, территориальными центрами труда и занятости населения Томской области, Главным бюро медико-социальной экспертизы по Томской области, иными организациями учреждения по вопросам образования, обучения, реабилитации обучающихся с ОВЗ и инвалидов.

2.2. Разработка нормативно – правовой базы для обеспечения инклюзивного образования в РЦ.

2.3. Создание информационно-методического и кадрового обеспечения системы реабилитации и социальной интеграции обучающихся с ОВЗ и инвалидов в образовательном пространстве Техникума.

2.4. Разработка и апробация в образовательном процессе здоровьесберегающих и иных технологий, направленных на сохранение здоровья и компенсаторных возможностей обучающихся.

2.5. Разработка новых адаптированных и авторских программ, имеющих целью расширение перечня профессий с учетом образовательных потребностей обучающихся, а также экономической востребованностью на рынке труда.

2.6. Трансляция передового опыта работы и организация обмена информацией в педагогическом сообществе г. Томска, Томской области, Российской Федерации.

2.7. Повышение квалификации сотрудников РЦ и организация стажировок.

3. Контингент обучающихся

3.1. Контингент обучающихся формируется из числа лиц, имеющих медицинские показания для обучения в РЦ по программам среднего профессионального образования, программам профессионального обучения.

3.2. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий может осуществляться как для жителей г. Томска и Томской области, так и для других иногородних обучающихся Российской Федерации на договорных условиях.

4. Формы обучения

Обучение в РЦ осуществляется в форме очного, очно - заочного, дистанционного обучения с применением электронного обучения.

5. Комплектование учебных групп

5.1. Учебные группы комплектуются как на общих основаниях, предназначенных для формирования основного контингента Техникума, так и в специально – коррекционной группы в соответствии с нормативами, предусмотренными для обучающихся с соответствующей нозологией.

5.2. Прием обучающихся с ОВЗ и инвалидов в Техникум осуществляется при предоставлении следующих документов:

- заявления;
- заключение медико-социально-экспертной комиссии (МСЭК) об установлении инвалидности (при наличии);
- индивидуальная программа реабилитации.

5.3. К обучающимся с ОВЗ и инвалидам в индивидуальном порядке может быть применена процедура прохождения профессиональных проб.

5.4. В соответствии с психолого-медико-педагогическими рекомендациями на обучающихся с ОВЗ и инвалидов, могут быть разработаны адаптированные образовательные программы обучения.

6. Содержание обучения

6.1. Профессиональное обучение в РЦ осуществляется по стандартным, адаптированным или авторским программам.

6.2. Сроки освоения учебного материала могут быть изменены с учетом особых образовательных потребностей контингента.

6.3. Документ о получении профессионального образования (профессионального обучения) выдается в соответствии с действующим законодательством.

7. Штатное расписание

7.1. Структура и штатное расписание РЦ утверждаются директором Техникума.

7.2. Штатными сотрудниками РЦ могут являться:

- руководитель РЦ;
- квалифицированный специалист в области педагогики и психологии (психолог);
- социальные работники;
- медицинский работник;
- сурдопереводчик;
- сурдопедагог;
- лица, занимающие педагогическую должность, осуществляющие свою основную деятельность в Техникуме.

7.2.1. Специалисты РЦ осуществляют практическую работу по профессиональному образованию (профессиональному обучению) лиц с ОВЗ и инвалидов, медико-психолого-педагогической и социальной реабилитации в условиях инклюзивного образования, разрабатывают и апробируют адаптированные образовательные программы профессионального образования для обучающихся с ОВЗ и инвалидов, участвуют совместно с высшими профессиональными образовательными организациями в разработке новых образовательных технологий.

8. Материально-техническое обеспечение

8.1. Для обеспечения деятельности РЦ за ним закрепляются помещения, комплексное оборудование, оргтехника, вычислительная техника, специальные информационно-технические средства обучения, средства связи и другое необходимое имущество.

8.2. Комплектование специального учебного оборудования, инвентаря, транспорта осуществляется для РЦ по специально разработанным нормативам, учитывающим количественный состав и особенности обучающихся.

8.3. Обеспечение потребности обучающихся с ОВЗ и инвалидов в местах для проживания в общежитии не менее 100%.

8.4. При расчете оплаты труда специалистов РЦ предусмотрены надбавки (при наличии экономии фонда оплаты труда) за увеличение объема работ с учетом квалификации специалиста, риска эмоционального выгорания, сложностей организации процесса обучения.

9. Дополнительные функции Центра

9.1. На базе РЦ может осуществляться дополнительное профессиональное обучение различных категорий граждан на договорной основе.

9.2. Организация профессиональной подготовки и переподготовки взрослого населения, через внедрение дистанционной, электронной форм обучения.

9.3. Консультирование обучающихся с ОВЗ и инвалидов по правовым и социальным вопросам специалистами РЦ.

9.4. Формирование банка учебно-методического комплекса адаптированных программ для лиц с ОВЗ и инвалидов, и обмен опытом с образовательными организациями, работающих в режиме инклюзивной практики.

9.5. Организация курсов повышения квалификации педагогических работников образовательных организаций, включенных в систему инклюзивного образования.

9.6. Разработка, тиражирование и распространение интегрированных программ обучения, методических и учебных пособий.

9.7. Сотрудничество по вопросам трудоустройства обучающихся с ОВЗ и инвалидов с работодателями, органами исполнительной государственной власти, а также общественными объединениями.

9.8. Проведение социологических опросов.

9.9. Проведение открытых мероприятий: конференций, семинаров, форумов и т.д.

9.10. Публикация изданий методического, информационного и рекламного характера.

9.11. Сотрудничество со средствами массовой информации с целью формирования общественного мнения по проблемам профессионального образования (профессионального обучения) лиц с ОВЗ и инвалидов, их социализации и интеграции в сообщество.

9.12. Обмен опытом и участие в международных, российских, региональных научных и научно-методических конференциях по проблемам доступности среднего профессионального образования для обучающихся с ОВЗ и инвалидов.

**ПОЛОЖЕНИЕ О ЦЕНТРЕ СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВУ
ВЫПУСКНИКОВОБЛАСТНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
«ТОМСКОГО ТЕХНИКУМА СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ»**

1. Цели и задачи центра

1.1. Целью деятельности Центра является содействие занятости студентов и обучающихся, повышению конкурентоспособности и трудоустройству выпускников Техникума.

1.2. Основными задачами Центра являются:

- сотрудничество и установление договорных отношений с предприятиями и организациями, выступающими в качестве работодателей для студентов и выпускников;
- взаимодействие с органами власти, а также с подразделениями службы занятости населения, общественными организациями и объединениями;
- сбор, анализ и предоставление студентам и обучающимся информации о состоянии и тенденциях рынка труда, о требованиях, предъявляемых к соискателю рабочего места,
- формирование банка данных вакансий, предлагаемых работодателем по соответствующим специальностям;
- повышение уровня информированности студентов и выпускников о состоянии и тенденциях рынка труда с целью обеспечения максимальной возможности их трудоустройства;
- организация производственной и учебной практик, предусмотренных учебными планами;
- реализация системы адаптации выпускников к рынку труда;
- проведение специальных мероприятий (консультации для студентов по вопросам поиска работы, встречи с работодателями, участие в специализированных мероприятиях, направленных на содействие трудоустройству (ярмарок вакансий, дней карьеры, презентаций предприятий и организаций работодателей и т.п.).
- осуществление мониторинга трудоустройства выпускников в первый год после окончания Техникума.

2. Основные направления деятельности центра

2.1. Установление деловых отношений с предприятиями по вопросам прохождения производственных практик, подготовки и трудоустройства выпускников техникума;

2.2. Организация работы по заключению договоров с предприятиями и организациями о потребностях в специалистах;

2.3. Организация практик;

- 2.4. Сетевое взаимодействие с Центром занятости населения по адаптации выпускников на рынке труда (участие в совместных проектах, социальных программах, проведение анкетирования по профессиональной ориентации);
- 2.5. Формирование банка вакансий, определение целевой группы работодателей для каждой специальности и размещение вакансий от работодателей на сайте Техникума;
- 2.6. Формирование банка данных студентов и выпускников Техникума;
- 2.7. Мониторинг рынка труда, трудоустройства выпускников;
- 2.8. Подготовка методических пособий по вопросам содействия трудоустройства для студентов и выпускников;
- 2.9. Организация профориентационной, психологической, информационной поддержки студентов и выпускников по вопросам, касающимся трудоустройства и адаптации на рабочем месте;
- 2.10. Обучение студентов и обучающихся навыкам эффективного поиска работы и делового общения в процессе трудоустройства;
- 2.11. Подбор выпускников по заявкам работодателей, направление на собеседование.

3. Функции Центра

- 3.1. Сбор и анализ информации о рынке труда.
- 3.2. Организация сбора заявок на потребность в выпускниках от социальных партнеров и предприятий региона (разработка и направление писем-предложений предприятиям (организациям) различных организационно-правовых форм.
- 3.3. Обработка имеющейся информации и осуществление предварительного распределения выпускников по местам предположительного трудоустройства.
- 3.4. Содействие в подборе базы для прохождения производственной практики на предприятиях, в организациях и фирмах города и области.
- 3.5. Информирование студентов о вакансиях, предлагаемых кадровыми агентствами, агентствами по трудоустройству, предприятиями и фирмами различной формы собственности.
- 3.6. Тестирование студентов, обучающихся и выпускников с целью выявления личностных и профессиональных качеств.
- 3.7. Размещение материалов, по вопросам трудоустройства на Интернет-сайте Техникума.
- 3.8. Оказание методической поддержки студентам, обучающимся и выпускникам по вопросам продолжения образования.
- 3.9. Информирование студентов о возможности дополнительного образования по специальности.

4. Структура Центра

- 4.1 Структурно в состав центра входят старший мастер, и.о. руководителя воспитательного отдела, руководитель отдела по реабилитации и зам. директора по УПР.
- 4.2 Деятельность специалистов Центра направлена на создание условий по формированию обоснованных профессионально – образовательных планов будущих абитуриентов и выпускников. Организация информационной,

консультационной, профориентационной поддержки выпускников ПОО (в том числе с ОВЗ).

4.3. Специалисты по вопросам воспитания и реабилитации организуют обучение студентов ПОО (в том числе с ОВЗ) по вопросам трудоустройства. Осуществляют взаимодействие с молодежными общественными организациями по вопросам трудоустройства.

4.4. Специалисты по вопросам организации практики осуществляют организацию практики студентов и обучающихся Техникума, которая является составной частью образовательной программы и профессиональной подготовки будущего специалиста. Проводят мероприятия по мониторингу занятости выпускников и анализ требования работодателей к компетенциям подготавливаемых кадров.