

УДК 372.864

DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-1-5

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ВУЗА К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. Ф. Краснопецева¹, И. Ф. Фильченкова¹, И. В. Винокурова¹

*¹Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

Введение. Статья посвящена развитию инклюзивного образования в высших учебных заведениях. Как показывают авторы статьи, на современном этапе развития образования в мировой и отечественной педагогике все активнее обращаются к идее инклюзивного обучения. Движущей силой развития инклюзивного образования, в том числе инклюзивного высшего образования, во многих странах, в том числе и в Российской Федерации, стала ратификация Конвенции ООН «О правах инвалидов», являющейся ведущим международным документом, определяющим стратегию, программы и рекомендации по праву на образование. Особое внимание уделяется развитию высшего инклюзивного образования, рассматриваемого как одно из основных и неотъемлемых условий профессиональной самореализации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, повышения их социального статуса, обеспечения их полноценного участия в жизни общества.

Материалы и методы. В статье определены особенности нормативно-организационных условий, обеспечивающих инклюзивное образование в образовательных организациях высшего образования. Выделены особенности организации инклюзивной образовательной деятельности в вузе.

Результаты. В статье рассмотрен мониторинг готовности преподавателя к инклюзивному образованию и описание общей картины готовности российских преподавателей к нему с использованием качественного и количественного анализа. Выявлены потребности в дальнейшем участии преподавателей в программах повышения квалификации. Проведено анкетирование преподавателей вуза. Опираясь на результаты проведенного мониторинга готовности профессорско-преподавательского состава к работе в инклюзивных группах, был обоснован вывод. Обоснована эффективная интеграция современных информационно-технологических технологий в процессы дополнительного образования, которая может стать необходимым инструментом решения одной из главных проблем, заключающейся в повышении уровня готовности научно-педагогических работников высшей школы к реализации инклюзивного образования.

Обсуждение и заключения. В статье обсуждается роль развития высшего инклюзивного образования, рассматриваемого как одно из основных и неотъемлемых условий профессиональной самореализации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривается роль дополнительного образования в повышении квалификации педагогов вуза. Определена система подготовки научно-педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования. Обусловлены компоненты внедрения информационно-

Correctional pedagogy

технологических технологий образования, происходящего через изменение видов информационной деятельности.

Ключевые слова: инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья, материально-технические условия, вуз.

Для цитирования: Краснопевцева Т.Ф., Фильченкова И.Ф., Винокурова И.В. К вопросу о готовности научно-педагогических работников вуза к реализации инклюзивного образования // Вестник Мининского университета. 2020. Т.8, №1. С. 5.

ON THE ISSUE OF THE READINESS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS OF THE UNIVERSITY TO IMPLEMENT INCLUSIVE EDUCATION

T. F. Krasnopevtseva¹, I. F. Filchenkova¹, I. V. Vinokurova¹

*¹Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University),
Nizhny Novgorod, Russian Federation*

ABSTRACT

Introduction. The article is devoted to the development of inclusive education in higher educational institutions. As the authors of the article show, at the present stage of development of education in world and domestic pedagogy, they are increasingly turning to the idea of inclusive education. The driving force behind the development of inclusive education, including inclusive higher education in many countries, including the Russian Federation, has been the ratification of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, which is the leading international document that defines strategies, programs and recommendations on the right to education. Particular attention is paid to the development of higher inclusive education, considered as one of the basic and inalienable conditions for the professional self-realization of disabled people and people with disabilities, improving their social status, ensuring their full participation in society.

Materials and methods. The article defines the peculiarities of the regulatory and organizational conditions that ensure inclusive education in educational institutions of higher education. The features of the organization of inclusive educational activities at the university are highlighted.

Results. The article discusses the monitoring of teacher readiness for inclusive education and a description of the general picture of the readiness of Russian teachers for it, using qualitative and quantitative analysis. Needs for further participation of teachers in continuing education programs are identified. A survey of university teachers was conducted. Based on the results of the monitoring of the readiness of the faculty to work in inclusive groups, the conclusion was substantiated. The effective integration of modern information and technological technologies in the processes of further education is substantiated, which can become a necessary tool for solving one of the main problems, which consists in increasing the level of readiness of scientific and pedagogical workers of higher education to implement inclusive education.

Discussion and Conclusions. The article discusses the role of the development of higher inclusive education, considered as one of the main and inalienable conditions for the professional self-realization of disabled people and people with disabilities. The role of further education in the advanced training of university teachers was considered. The system of training scientific and

pedagogical personnel for work in an inclusive education environment is defined. The components of the introduction of information technology education, occurring through a change in the types of information activities.

Keywords: inclusive education, persons with disabilities, material and technical conditions, university.

For citation: Krasnopevtseva T.F., Filchenkova I.F., Vinokurova I.V. On the issue of the readiness of scientific and pedagogical workers of the university to implement inclusive education // Vestnik of Minin University. 2020. Vol. 8, no. 1. P. 5.

Введение

На современном этапе развития образования в мировой и отечественной педагогике все активнее обращаются к идее инклюзивного обучения. Движущей силой развития инклюзивного образования, в том числе инклюзивного высшего образования, во многих странах, в том числе и в Российской Федерации, стала ратификация Конвенции ООН «О правах инвалидов», являющейся ведущим международным документом, определяющим стратегию, программы и рекомендации по праву на образование. После ратификации Конвенции одним из важнейших аспектов государственной политики Российской Федерации в сфере образования становится создание условий для максимальной реализации образовательного потенциала инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. С этого периода начинается формирование нормативно-правового поля, обеспечивающего полноценную правовую основу для развития инклюзивного образования в нашей стране на всех вертикалях образования. Особое внимание уделяется развитию высшего инклюзивного образования, рассматриваемого как одно из основных и неотъемлемых условий профессиональной самореализации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, повышения их социального статуса, обеспечения их полноценного участия в жизни общества. На данном этапе инклюзия в высшем образовании становится не просто нравственным, но и правовым императивом и одним из ключевых мейнстримов государственной политики в сфере высшего образования.

Обзор литературы

Внедрение в современную образовательную систему идеи инклюзии дало толчок к переосмыслению критериев подготовки учителей. Исследователи (Д.З. Ахметова, А.П. Валицкая) считают, что наиболее остро стоит проблема обеспечения инклюзивных школ профессиональными кадрами: учитель прогрессивного типа должен не только владеть разнообразными психолого-педагогическими умениями, но и быть личностью, подлинно образованной, способной понимать сложившуюся социокультурную ситуацию, обладать высоким уровнем нравственной культурой, в служении ребенку, людям видеть истинную цель своей жизни.

Проблема внедрения инклюзивных принципов в образовательную практику изучается как российскими, так и зарубежными исследователями (М.С. Староверова, Ф.Л. Ратнер, Н.М. Назарова, Н.Н. Малофеев, И.Ю. Левченко, Т.Г. Неретина, Т. Бут и др.). Написан ряд

Correctional pedagogy

научных работ и статей, посвященных как общим вопросам профессиональной компетентности педагогов (В.А. Сластенин, Е.П. Кузнецова), так и специфике подготовки педагогов к работе в условиях интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду (И.Н. Хафизуллина, О.С. Кузьмина, Л.А. Самарцева, Ю.В. Шумиловская).

Тем не менее остается недостаточно решенной проблема эффективности интеграция современных информационно-технологических технологий, проблема сопровождения инклюзивных образовательных учреждений и педагогов, осуществляющих этот процесс.

Таким образом, в процессе реализации принципов инклюзивного образования в России имеется ряд существенных недостатков в плане переподготовки и качества профессиональной подготовки кадров.

Методология исследования

Анализ нормативно-правовой базы в сфере инклюзивного высшего образования Российской Федерации позволяет констатировать, что обязанностью образовательных организаций высшего образования становится создание нормативно-организационных, материально-технических и нормативно-методических условий для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. К нормативно-организационным условиям обеспечения инклюзивного образования в образовательных организациях высшего образования относятся:

- закрепление ответственности по сопровождению лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью за одним или несколькими структурными подразделениями,
- создание регулирующей локальной документации вуза по обеспечению инклюзивного образования,
- обеспечение сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью с учетом их психофизиологических особенностей на всех этапах обучения: от профориентационной деятельности до трудоустройства.

Материально-технические условия предполагают создание безбарьерной архитектурной среды с учетом потребностей лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов разных нозологических групп и наличие в образовательных организациях специальных технических средств обучения как коллективного, так и индивидуального пользования. Утверждая принцип равенства возможностей всех обучающихся и исключения какой-либо дискриминации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, нормативно-методические условия включают в свое содержание требования к сроку и результатам получения профессионального образования, особому порядку освоения физической культуры, включению в образовательные программы адаптационных дисциплин, обеспечению образовательными ресурсами в адаптированной форме, порядку организации практик и государственной итоговой аттестации, разработке (при необходимости) адаптированной образовательной программы, осуществлению комплексного сопровождения образовательного процесса инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [1, 3, 14,15, 17].

В целом в России сформировано достаточно развитое законодательство, защищающее права лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, которое задает

вектор для развития инклюзивного высшего образования. Однако в современных вузах существует ряд проблем, сдерживающих его развитие [2, 3, 4, 7, 9, 12, 16, 18]:

- недостаточное обеспечение архитектурной доступности вузов;
- необходимость перестройки целого ряда общественных институтов, поскольку решение проблемы совместного обучения в вузе студентов с различными нарушениями требует взаимодействия различных структур и ведомств и перестройки нормативной базы, в том числе локальной базы вузов;
- отсутствие логически выстроенной и непрерывной системы получения образовательных услуг инвалидами;
- дефицит финансов на оборудование доступной инклюзивной среды;
- недостаточный уровень инклюзивной культуры в обществе.

Наиболее острой проблемой считается вопрос о недостаточной подготовленности преподавателей высшей школы к работе с людьми, имеющими особые образовательные потребности [8, 9, 10, 21]. По сути, в настоящее время преподаватели вузов поставлены перед фактом, что они должны работать с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью при отсутствии необходимых для этого специально-психологических и специально-педагогических знаний, умений, практических навыков и компетенций. Следует отметить, что, несмотря на наличие в ведущих университетах страны опыта работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья и демонстрацию значительных успехов в этом направлении, практика показывает, что чаще всего образовательные организации высшего образования ориентированы на одну нозологическую группу, поэтому вопрос о готовности преподавателей вузов к инклюзивному образованию остается открытым [8]. В рамках ответа на этот вопрос нами был проведен мониторинг готовности профессорско-преподавательского состава к работе в инклюзивных группах. Целью мониторинга стала не постановка определенного «диагноза» готовности преподавателя к инклюзивному образованию, а описание общей картины готовности российских преподавателей к нему с использованием качественного и количественного анализа.

В качестве исследовательского документа использовалась форма анкеты готовности профессорско-преподавательского состава.

Методология проведения мониторинга готовности профессорско-педагогического состава к работе в инклюзивных группах включала в себя следующие компоненты:

1. Когнитивный компонент, определяющий характер представлений, убеждений и уровень знаний по проблематике инклюзивного образования, понимание специфики реализации профессиональной деятельности при взаимодействии с инклюзивной группой.
2. Аффективный компонент, отражающий эмоциональное отношение к реализации преподавательской деятельности в условиях инклюзивного образования, переживание ответственности за конечный результат деятельности.
3. Мотивационно-ценностный компонент, включающий потребности, интересы, ценности в отношении к инклюзивному образованию, включая стремление развивать свои личностные и профессиональные компетенции, позволяющие реализовывать задачи инклюзивного образования.
4. Регуляторно-поведенческий компонент, отражающий способность перестраивать свое поведение в зависимости от изменения характера и условий преподавания в условиях инклюзивного образования.

Correctional pedagogy

В связи с тем, что в настоящий момент в вузах России проводится массовое обучение преподавателей вузов по формированию компетенций в сфере инклюзивного образования, одной из задач мониторинга стало выявление потребности в дальнейшем участии преподавателей в программах повышения квалификации.

Для решения этой задачи в состав респондентов вошли как преподаватели, проходившие ранее обучение по вопросам инклюзивного образования, так и не проходившие такого обучения.

Всего в исследовании приняло участие 542 респондента из 33 вузов 7 регионов (Нижегородская, Пензенская, Самарская, Саратовская, Ульяновская области, Республика Мордовия и Пермский край). Из 542 опрошенных респондентов 65% проходили повышение квалификации по вопросам инклюзивного высшего образования и 35% не проходили повышения квалификации в сфере инклюзивного высшего образования.

В качестве исследовательского документа использовалась форма анкеты готовности профессорско-преподавательского состава.

Анкета для профессорско-педагогического состава,
участвующего в «мониторинге готовности к работе в инклюзивных группах»

Вопросы	Варианты ответов
1. Знакомы ли Вы с «философией» и сущностью инклюзивного подхода в высшем образовании?	Прекрасно знаком, являюсь экспертом в этой области; Да, хорошо знаком; Знаком, но только в самом общем плане; Фактически не знаком; Не имею ни малейшего представления
2. Если бы у Вас попросили совета относительно поступления лица с инвалидностью (инвалида по зрению, инвалида по слуху или инвалида с нарушением опорно-двигательного аппарата) в вуз, то какой совет Вы бы дали?	Полностью поддержал бы эту идею; Скорее поддержал бы эту идею; Скорее порекомендовал бы ориентироваться на получение среднего профессионального образования; Настойчиво убеждал бы ориентироваться сугубо на получение среднего профессионального образования; Не рискнул бы дать конкретный совет
3. На Ваш взгляд, в каком формате наиболее целесообразно организовывать вузовское обучение инвалидов (инвалидов по зрению, инвалидов по слуху, инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата)?	В «обычных» вузах в общих группах и потоках; В «обычных» вузах, но в отдельных группах или в специализированных подразделениях; В специализированных вузах; Не целесообразно обучение в вузе; Затрудняюсь ответить
4. По Вашему мнению, какие формы организации вузовского обучения оптимальны для лиц с инвалидностью (инвалидов по зрению, инвалидов по слуху, инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата)?	Очное обучение; Очно-заочное (вечернее) обучение; Заочное обучение; Дистанционное обучение; Затрудняюсь ответить
5. Если в студенческой группе будет обучаться студент с инвалидностью (инвалид по зрению, инвалид по слуху или инвалид с нарушением опорно-двигательного аппарата), то как, на Ваш	Точно скажется положительно; Скорее скажется положительно; Никак не повлияет; Скажется скорее отрицательно; Скажется крайне отрицательно

<p>взгляд, это скажется на эффективности и качестве образовательного процесса в целом?</p>	
<p>6. Насколько сложным для вас в психологическом плане было бы проведение учебных занятий на потоке или в группе, где есть студенты с инвалидностью (инвалиды по зрению, инвалиды по слуху или инвалиды с нарушением опорно-двигательного аппарата)?</p>	<p>Чрезвычайно сложно; Скорее сложно; Сложно, но не настолько, чтобы это стало непреодолимым препятствием; Сложностей скорее нет; Никаких особых сложностей здесь нет</p>
<p>7. Если Вам предстояло бы или приходится проводить учебные занятия в группах, где есть студенты с инвалидностью (инвалиды по зрению, инвалиды по слуху или инвалиды с нарушением опорно-двигательного аппарата), сопряжено ли это для вас с трудностями методического характера?</p>	<p>Да, эти трудности чрезвычайно велики; Да, эти трудности скорее велики; Трудности есть, но они вполне преодолимы; Заметных трудностей нет; Абсолютно никаких трудностей нет</p>
<p>8. Знакомы ли Вы со специальными техническими средствами обучения, используемыми в образовательном процессе студентами с инвалидностью (по зрению, по слуху, с нарушением опорно-двигательного аппарата)?</p>	<p>Да, очень хорошо знаком и знаю, каким образом и в каких случаях используются те или иные из них; Да, хорошо знаком с некоторыми из них; Знаком, но только в самом общем плане; Совершенно не знаком; Затрудняюсь ответить</p>
<p>9. Насколько отчетливо Вы представляете себе специфику учебно-познавательной и коммуникативной деятельности студентов-инвалидов?</p>	<p>Весьма отчетливо представляю себе эту специфику и обуславливаемые ею особенности работы преподавателя; В общем плане представляю себе эту специфику и обуславливаемые ею особенности работы преподавателя; Имею некоторые, но скорее обыденные и бытовые представления об этой специфике; Приходилось слышать об этой специфике, но особо с ней не знаком; Представлений об этой специфике не имею, и задумываться о ней как-то не приходилось</p>
<p>10. Знакомы ли Вы с требованиями к реализации адаптированных профессиональных образовательных программ высшего образования для студентов с инвалидностью?</p>	<p>Да, очень хорошо знаком; Скорее знаком, чем не знаком; Знаком, но только в самом общем плане; Фактически не знаком; Не имею малейшего представления</p>
<p>11. Умеете ли Вы самостоятельно разрабатывать для студентов-инвалидов адаптированные варианты рабочих программ и адаптированные учебно-методические материалы реализуемых</p>	<p>Да, умею, причем для различных категорий студентов-инвалидов; Умею, но только для какой-либо одной категории студентов с инвалидностью; Скорее не умею; Не умею; Затрудняюсь ответить</p>

Ваши учебные дисциплины?	
12. Знакомы ли Вы с требованиями к организации и проведению промежуточной и итоговой аттестации студентов-инвалидов?	Да, очень хорошо знаком; Скорее знаком, чем не знаком; Знаком, но только в самом общем плане; Не знаком; Затрудняюсь ответить
13. Когда обычно Вы получаете информацию о том, что на потоке или в учебной группе, где Вы преподаете, обучаются студенты с инвалидностью?	До того, как начинаются занятия; Во время первого занятия; По ходу проведения занятий; В конце курса; Могу не знать, что такие студенты есть на моем курсе
14. Заинтересованы ли Вы в повышении квалификации по вопросам вузовского обучения инвалидов?	Очень заинтересован; Скорее заинтересован; Если этого потребует ситуация, то тогда проявлю заинтересованность; Скорее не заинтересован; Не заинтересован

Результаты исследования

Из 542 респондентов только 47% хорошо знакомы с «философией» и сущностью инклюзивного подхода в высшем образовании, причем более 80% составили респонденты, проходившие ранее повышение квалификации. Только 40% респондентов полностью поддержали бы идею относительно поступления лица с инвалидностью в вуз, причем 65% из них составили респонденты, проходившие обучение. 55% опрошенных считают, что наиболее целесообразно организовывать вузовское обучение инвалидов в обычных вузах в общих группах и потоках, 32% – в обычных вузах, но в отдельных группах или в специализированных подразделениях. При обучении в общих группах и потоках в качестве оптимального формата обучения 42% респондентов рассматривают очную форму, 21% – очно-заочную, 26% – дистанционную и заочную форму, а при обучении в отдельных группах или в специализированных подразделениях большинство респондентов (45%) считают наиболее подходящей формой – дистанционную и заочную и только 20% – очную форму обучения. Большинство респондентов (60%) убеждены, что обучение студента с инвалидностью в студенческой группе никак не повлияет на эффективность и качество образовательного процесса и лишь 9% уверены, что это может сказаться отрицательно на процессе. Следует отметить, что 55% респондентов, обозначивших данную позицию, составили преподаватели, которые ранее проходили повышение квалификации по вопросам инклюзивного высшего образования. Более 40% респондентов считают, что нет особых сложностей при проведении учебных занятий на потоке или в группе, где есть студенты с инвалидностью, 48% отмечают, что для них это было бы сложно, но это не стало бы для них непреодолимым препятствием. Следует отметить, что удельный вес респондентов, ранее повышавших свою квалификацию в сфере инклюзивного образования и выбравших такие ответы, составило 69% и 63% соответственно. Почти 60% опрошенных утверждают, что у них есть трудности методического характера при проведении учебных занятий в группах, где есть студенты с инвалидностью, но эти трудности вполне преодолимы, у 22% опрошенных данные трудности не возникают, в том числе 70% из них повышали свою квалификацию ранее, и только для 3% опрошенных такие трудности чрезвычайно велики. Количество респондентов, которые хорошо знакомы со специальными техническими средствами

обучения (или некоторыми из них) и знают, каким образом и в каких случаях их использовать в образовательном процессе для студентов с инвалидностью, составило всего 28%, большинство опрошенных (53%) знакомы со специальными техническими средствами обучения только в общем плане и 15% совершенно не знакомы с данными средствами. Из общего количество респондентов подавляющая часть (46%) лишь в общем плане знакома со спецификой учебно-познавательной и коммуникативной деятельности студентов-инвалидов, 25% опрошенных имеют некоторые представления о ней, 3% вообще не имеют представлений об этом и только 19% представляют её весьма отчетливо. Из всех опрошенных преподавателей только 25% очень хорошо знакомы с требованиями к реализации адаптированных профессиональных образовательных программ высшего образования для студентов с инвалидностью, только 18% умеют самостоятельно их разрабатывать и 30% умеют разрабатывать только для какой-либо одной категории студентов с инвалидностью. С требованиями к организации и проведению промежуточной и итоговой аттестации студентов-инвалидов 21% респондентов знакомы очень хорошо, 29% знакомы только в общем плане, 26% скорее знакомы, чем нет, 21% совсем не знакомы с данными требованиями. Более 50% опрошенных преподавателей обычно получают информацию о том, что на потоке или в учебной группе, обучаются студенты с инвалидностью до того, как начинаются занятия, 21% узнают об этом во время первого занятия, 14% узнают по ходу проведения занятий.

Большинство респондентов, как проходивших повышение квалификации по вопросам реализации инклюзивного образования в вузе, так и не проходивших такого обучения, проявили заинтересованность в дальнейшем обучении.

Опираясь на результаты проведенного мониторинга готовности профессорско-преподавательского состава к работе в инклюзивных группах, можно сделать следующие выводы:

- готовность профессорско-преподавательского состава к работе в инклюзивных группах сформирована недостаточно;
- необходима специально выстроенная система подготовки научно-педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования, позволяющая решать проблемы организации обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью;
- в системе подготовки научно-педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования необходимо предусмотреть усиленную практическую составляющую, в том числе в части разработки адаптированных основных профессиональных образовательных программ высшего образования, адаптированных учебно-методических материалов, применения специальных технических средств обучения;
- в системе подготовки научно-педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования предусматривать блок заданий, направленных на развитие способности перестраивать поведение научно-педагогических работников в зависимости от изменения характера и условий преподавания в условиях инклюзивного образования, а также ответственности за конечный результат деятельности.

Обсуждение и заключения

Подводя итог вышесказанному, можно констатировать, что актуальнейшим вопросом для образовательных организаций высшего образования в новых условиях внедрения

Correctional pedagogy

инклюзии в высшую школу является повышение уровня готовности преподавателя вуза к работе в условиях инклюзивного образования, а также совершенствование процесса повышения квалификации научно-педагогических работников в этой сфере. Для существенного вклада в качество дополнительного профессионального образования повышения квалификации по вопросам реализации инклюзивного высшего образования специалистам, организующим процесс повышения квалификации, следует использовать наиболее эффективные методы, приемы и технологии.

По нашему мнению, эффективная интеграция современных информационно-технологических технологий в процессы дополнительного образования может стать необходимым инструментом решения одной из главных проблем, заключающейся в повышении уровня готовности научно-педагогических работников высшей школы к реализации инклюзивного образования.

В условиях внедрения информационно-технологических технологий образования происходит изменение видов информационной деятельности, которая включает следующие компоненты:

- обработка информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах, в том числе реально протекающих, и передача достаточно больших объемов информации, представленных в различных формах;
- управление в реальном времени как реально, так и виртуально реальными объектами, процессами, представляющими учебные ситуации или модели изучаемых явлений;
- управление отображением на экране моделей различных объектов, явлений, процессов как виртуальных, так и реальных;
- продуцирование информации – создание информационного продукта, отличающегося определенными существенными признаками, характеризующими его качество или принадлежность к определенной сфере использования;
- формализация информации – формальное представление информации в виде символической записи или определенной формализованной структуры, адекватно отражающей свойства данной информации и обладающей ее существенными признаками;
- получение и отправление текстовой, графической аудиовизуальной информации, представленной в самом разнообразном виде;
- осуществление поиска информации, информационное взаимодействие и использование информационных ресурсов Интернет.

В таком случае допустимо обозначить информационно-коммуникационные технологии как базу для создания информационно-технологического обеспечения процесса повышения квалификации научно-педагогических работников высшей школы к реализации инклюзивного образования. По нашему мнению, информационно-технологическое обеспечение процесса повышения квалификации научно-педагогических работников должно проектироваться путем дидактического единства информационной и технологической составляющих. Информационную составляющую считаем целесообразным представить путем объединения прикладных программных педагогических продуктов, баз данных и знаний, информационных, дидактических и методических средств и др. в цельный дидактический комплекс информационного обеспечения, а технологическую составляющую реализовать через спроектированную и осуществляемую преподавателем технологию

обучения. Причем технологию обучения считаем целесообразным реализовывать на принципах системно-деятельностного, личностно ориентированного, андрагогического подходов.

По нашему мнению, интеграция информационной и технологической составляющих, базируясь на принципах системно-деятельностного, личностно ориентированного, андрагогического подходов и применении основных положений теории управления педагогическими системами, может выступить в качестве дидактического средства поддержки повышения квалификации научно-педагогических работников, способствующего наиболее высокой степени эффективности, надежности и гарантированности достижения целей образовательного процесса, чем это имеет место при традиционных подходах к организации образовательного процесса в системе повышения квалификации.

Список использованных источников

1. Артемьева Т.В. Психологическое сопровождение студентов в инклюзивном пространстве вуза // Инклюзивное профессиональное образование. Челябинск: Изд-во Челябинского университета, 2015. С. 161-164.
2. Бикбулатова А.А., Карплюк А.В., Тарасенко О.В. Модель работы ресурсного учебно-методического центра Российского государственного социального университета в части профессионального и трудового ориентирования лиц с инвалидностью и ОВЗ // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, №1. С. 26-33. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2017220105>.
3. Борозинец Н.М., Халяпина Л.В. Состояние готовности вузов к реализации инклюзивного высшего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (на примере Северо-Кавказского федерального округа) // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: материалы III Международного Интернет-симпозиума. Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2018. 281 с.
4. Винокурова И.В. Государственная политика в сфере развития инклюзивного высшего образования // Региональная Россия: история и современность: материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. Комсомольск-на-Амуре, 2019. С. 38-46.
5. Винокурова И.В. Информационно-технологическое обеспечение в системе повышения квалификации научно-педагогических работников // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. №3(37). С. 31-35.
6. Винокурова И.В. Особенности разработки электронных образовательных ресурсов, адаптированных для обучающихся вузов с ОВЗ и инвалидностью // Стратегические линии развития инклюзивного высшего образования на современном этапе: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Н. Новгород: Мининский университет, 2018. С. 84-89.
7. Инклюзивная практика в высшей школе: учебно-методическое пособие / А.И. Ахметзянова [и др.]. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. 224 с.
8. Каштанова С.Н. Дефектологические знания как основа расширения профессиональных компетенций сотрудников вуза // Высшее образование для инвалидов: вызовы времени, перспективы решений: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по обсуждению итогов мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования и региональных ресурсных центров

- высшего образования по обучению инвалидов (12-13 сентября 2017 г., г. Нижний Новгород). Н. Новгород: Мининский университет, 2017. С. 80-85.
9. Каштанова С.Н. Результаты мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования по обучению лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Высшее образование для инвалидов: вызовы времени, перспективы решений: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по результатам мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования и региональных ресурсных центров высшего образования по обучению инвалидов (12-13 сентября 2017 г., г. Нижний Новгород). Н. Новгород: Мининский университет, 2017. С. 60-65.
 10. Краснопевцева Т.Ф. Методико-инклюзивная компетентность педагога профессионального образования как цель повышения квалификации // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №2(23). С. 4.
 11. Краснопевцева Т.Ф., Папуткова Г.А., Фильченкова И.Ф. Результаты исследования образовательных потребностей абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №2(27). С. 7.
 12. Марголис А.А., Рубцов В.В., Серебрянникова О.А. Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, №1. С. 10-17. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2017220103>.
 13. Маркова С.М., Большакова В.А., Маренкова Е.В. Интеграционные процессы в профессионально-педагогическом образовании // Неофит: сборник статей по материалам научно-практических конференций, аспирантов, магистрантов, студентов. Н. Новгород: Мининский университет, 2017. С. 137-139.
 14. Методические рекомендации Минобрнауки РФ от 29 июня 2015 г. №АК-1782/05 «Об организации приема инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательные организации высшего образования». URL: <http://base.garant.ru/70680520/> (дата обращения: 15.10.2019).
 15. Плотникова О. А., Барнаш А. В., Чаплыгина М. Л. Инклюзивный подход в образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 2041-2045. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85409.htm> (дата обращения: 15.10.2019).
 16. Твардовская А.А., Федорова Н.А. Инклюзивное образование инвалидов: состояние и перспективы развития // Инклюзивное профессиональное образование. Челябинск: Изд-во Челябинского университета, 2015. С. 245-250.
 17. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ. URL: <http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf> (дата обращения: 15.10.2019).
 18. Федоров А.А., Папуткова Г.А., Каштанова С.Н., Фильченкова И.Ф., Гришина А.В. Анализ системы инклюзивного высшего образования в Российской Федерации // Высшее образование для инвалидов: вызовы времени, перспективы решений: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по обсуждению итогов мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования и региональных ресурсных центров высшего образования по обучению инвалидов. Н. Новгород: Мининский университет, 2017. С. 5-19.
 19. Фильченкова И.Ф. Критериальная оценка деятельности региональных ресурсных центров высшего образования по обучению инвалидов // Высшее образование для инвалидов: вызовы времени, перспективы решений: сборник статей по материалам

Всероссийской научно-практической конференции по обсуждению итогов мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования и региональных ресурсных центров высшего образования по обучению инвалидов. Н. Новгород: Мининский университет, 2017. С. 124-137.

20. Чайкина Ж.В., Смирнова Ж.В., Швецова Ю.В., Антонова Е.В. Социальное проектирование как средство активизации образовательной деятельности обучающихся высшей школы // Мир науки. 2018. Т. 6, №3. С. 57.
21. Щетинина С.Ю. Мониторинг состояния высшего инклюзивного образования в Дальневосточном федеральном округе // Ученые записки университета Лесгафта. 2018. №2(156). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-sostoyaniya-vysshego-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-dalnevostochnom-federalnom-okruge> (дата обращения: 21.08.2019).
22. Forlin C., Chambers D. Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. 2011. Vol. 39, no. 1. Pp. 17-32.
23. Kim J.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15, no. 3. Pp. 355-377.
24. Pijl S.J. Preparing teachers for inclusive education: some reflections from the Netherlands // Journal of Research in Special Education Needs. 2010. Vol. 10, no. 1. P. 197.
25. Scorgie K. A powerful glimpse from across the table: reflections on a virtual parenting exercise // International Journal of Inclusive Education. 2010. Vol. 14, no. 7. Pp. 697-708.
26. Shemesh Y.R. A survey of teaches perceptions of administrative support and their attitudes toward inclusion in New Jersey: dissertation for the degree of doctor of Psychology. New Jersey, 2009.
27. Volonino V., Zigmond N. Promoting Research-Based Practices Through Inclusion? // Theory Into Practice. 2007. Vol. 46(4). Pp. 291-300.

References

1. Artem'eva T.V. Psychological support of students in the inclusive space of the university. *Inklyuzivnoe professional'noe obrazovanie*. Chelyabinsk, Publishing House of the Chelyabinsk University, 2015. Pp. 161-164. (In Russ.)
2. Bikbulatova A.A., Karplyuk A.V., Tarasenko O.V. The work model of the resource training center of the Russian State Social University in terms of vocational and labor orientation for persons with disabilities and special needs. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017, vol. 22, no. 1, pp. 26-33. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2017220105>. (In Russ.)
3. Borozinec N.M., Halyapina L.V. The state of readiness of universities for the implementation of inclusive higher education for students with disabilities and disabilities (for example, the North Caucasus Federal District). *Inklyuzivnye processy v mezhdunarodnom obrazovatel'nom prostranstve: materialy III Mezhdunarodnogo Internet-simpoziuma*. Stavropol, Publishing house of SKFU, 2018. 281 p. (In Russ.)
4. Vinokurova I.V. State policy in the field of the development of inclusive higher education. *Regional'naya Rossiya: istoriya i sovremennost': materialy Vserossijskoj (nacional'noj) nauchno-prakticheskoy konferencii*. Komsomolsk-on-Amur, 2019. Pp. 38-46. (In Russ.)
5. Vinokurova I.V. Information and technological support in the system of advanced training of scientific and pedagogical workers. *Innovacionnaya ekonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya*, 2019, no. 3(37), pp. 31-35. (In Russ.)

Correctional pedagogy

6. Vinokurova I.V. Features of the development of electronic educational resources adapted for students of higher education with disabilities and disabilities. *Strategicheskie linii razvitiya inklyuzivnogo vysshego obrazovaniya na sovremennom etape: sbornik statej po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Nizhny Novgorod, Mininskij universitet Publ., 2018. Pp. 84-89. (In Russ.)
7. Inclusive practice in higher education: a teaching aid / A.I. Akhmetzyanova [et al.]. Kazan, Kazan Publishing House University, 2015. 224 p. (In Russ.)
8. Kashtanova S.N. Defectological knowledge as the basis for expanding the professional competencies of university employees. *Vysshee obrazovanie dlya invalidov: vyzovy vremeni, perspektivy reshenij: sbornik statej po materialam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii po obsuzhdeniyu itogov monitoringa deyatel'nosti obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovaniya i regional'nyh resursnyh centrov vysshego obrazovaniya po obucheniyu invalidov (12-13 sentyabrya 2017 g., g. Nizhnij Novgorod)*. Nizhny Novgorod, Mininskij universitet Publ., 2017. Pp. 80-85. (In Russ.)
9. Kashtanova S.N. The results of monitoring the activities of educational institutions of higher education for the training of people with disabilities and disabilities. *Vysshee obrazovanie dlya invalidov: vyzovy vremeni, perspektivy reshenij: sbornik statej po materialam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii po rezul'tatam monitoringa deyatel'nosti obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovaniya i regional'nyh resursnyh centrov vysshego obrazovaniya po obucheniyu invalidov (12-13 sentyabrya 2017 g., g. Nizhnij Novgorod)*. Nizhny Novgorod, Mininskij universitet Publ., 2017. Pp. 60-65. (In Russ.)
10. Krasnopevceva T.F. Methodical and inclusive competence of a teacher of vocational education as a goal of continuing education. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2018, vol. 6, no. 2(23), p. 4. (In Russ.)
11. Krasnopevceva T.F., Paputkova G.A., Fil'chenkova I.F. The results of the study of the educational needs of applicants with disabilities. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2019, vol. 7, no. 2(27), p. 7. (In Russ.)
12. Margolis A.A., Rubcov V.V., Serebryannikova O.A. The concept of a project to develop the quality and accessibility of higher education for persons with disabilities in the Russian Federation. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017, vol. 22, no. 1, pp. 10-17. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2017220103>. (In Russ.)
13. Markova S.M., Bol'shakova V.A., Marenkova E.V. Integration processes in vocational and pedagogical education. *Neofit: sbornik statej po materialam nauchno-prakticheskikh konferencij, aspirantov, magistrantov, studentov*. Nizhny Novgorod, Mininskij universitet Publ., 2017. Pp. 137-139. (In Russ.)
14. Methodological recommendations of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated June 29, 2015 No. AK-1782/05 "On the organization of admission of disabled people and people with disabilities to educational institutions of higher education". Available at: <http://base.garant.ru/70680520/> (accessed: 15.10.2019). (In Russ.)
15. Plotnikova O.A., Barnash A.V., CHaplygina M.L. An inclusive approach in education. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept»*, 2015, vol. 13, pp. 2041-2045. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/85409.htm> (accessed: 15.10.2019). (In Russ.)
16. Tvardovskaya A.A., Fedorova N.A. Inclusive education of people with disabilities: status and development prospects. *Inklyuzivnoe professional'noe obrazovanie*. Chelyabinsk, Publishing House of the Chelyabinsk University, 2015. Pp. 245-250. (In Russ.)

17. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 29, 2012 No. 273-ФЗ. Available at: <http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf> (accessed: 15.10.2019). (In Russ.)
18. Fedorov A.A., Paputkova G.A., Kashtanova S.N., Fil'chenkova I.F., Grishina A.V. Analysis of the system of inclusive higher education in the Russian Federation. *Vysshee obrazovanie dlya invalidov: vyzovy vremeni, perspektivy reshenij: sbornik statej po materialam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii po obsuzhdeniyu itogov monitoringa deyatel'nosti obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovaniya i regional'nyh resursnyh centrov vysshego obrazovaniya po obucheniyu invalidov*. Nizhny Novgorod, Mininskij universitet Publ., 2017. Pp. 5-19. (In Russ.)
19. Fil'chenkova I.F. Criterion-based assessment of the activities of regional resource centers of higher education for the education of disabled people. *Vysshee obrazovanie dlya invalidov: vyzovy vremeni, perspektivy reshenij: sbornik statej po materialam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii po obsuzhdeniyu itogov monitoringa deyatel'nosti obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovaniya i regional'nyh resursnyh centrov vysshego obrazovaniya po obucheniyu invalidov*. Nizhny Novgorod, Mininskij universitet Publ., 2017. Pp. 124-137. (In Russ.)
20. CHajkina ZH.V., Smirnova ZH.V., SHvecova YU.V., Antonova E.V. Social design as a means of enhancing the educational activities of students in higher education. *Mir nauki*, 2018, vol. 6, no. 3, p. 57. (In Russ.)
21. SHCHetinina S.YU. Monitoring the status of higher inclusive education in the Far Eastern Federal District. *Uchenye zapiski universiteta Lesgafta*, 2018, no. 2(156). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-sostoyaniya-vysshego-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-dalnevostochnom-federalnom-okruge> (accessed: 21.08.2019). (In Russ.)
22. Forlin C., Chambers D. Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 2011, vol. 39, no. 1, pp. 17-32.
23. Kim J.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 2011, vol. 15, no. 3, pp. 355-377.
24. Pijl S.J. Preparing teachers for inclusive education: some reflections from the Netherlands. *Journal of Research in Special Education Needs*, 2010, vol. 10, no. 1, p. 197.
25. Scorgie K. A powerful glimpse from across the table: reflections on a virtual parenting exercise. *International Journal of Inclusive Education*, 2010, vol. 14, no. 7, pp. 697-708.
26. Shemesh Y.R. A survey of teaches perceptions of administrative support and their attitudes toward inclusion in New Jersey: dissertation for the degree of doctor of Psychology. New Jersey, 2009.
27. Volonino V., Zigmond N. Promoting Research-Based Practices Through Inclusion? *Theory Into Practice*, 2007, vol. 46(4), pp. 291-300.

© Краснопецева Т.Ф., Фильченкова И.Ф., Винокурова И.В., 2020

Информация об авторах

Краснопецева Татьяна Федоровна – директор Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: tfk1001@yandex.ru.

Correctional pedagogy

Фильченкова Ирина Федоровна – кандидат педагогических наук, доцент, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: ifilchenkova@yandex.ru.

Винокурова Ирина Викторовна – заместитель директора Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: tfk1001@yandex.ru.

Information about the authors

Krasnopevtseva Tatyana Fedorovna – Director of the Resource Training Center for the Training of Disabled and Persons with Disabilities, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: tfk1001@yandex.ru.

Filchenkova Irina Fedorovna – candidate of pedagogical sciences, associate Professor, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: ifilchenkova@yaandex.ru.

Vinokurova Irina Viktorovna – Deputy Director of the Resource Training Center for the Training of Disabled and Persons with Disabilities, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: tfk1001@yandex.ru.

Поступила в редакцию: 25.12.2019

Принята к публикации: 12.02.2020

Опубликована: 31.0.2020