

УДК 376.3

## ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

<sup>1</sup>Тишина Л.А., <sup>2</sup>Данилова А.М.

<sup>1</sup>ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»,  
Москва, e-mail: tishinala@mgppu.ru;

<sup>2</sup>ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,  
Москва, e-mail: am.danilova@mpgu.su

В статье рассмотрены специфические проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации. В ходе сравнительного анализа организации и реализации коррекционно-развивающего компонента в структуре специальных и инклюзивных образовательных организаций авторами статьи обобщены актуальные вопросы и риски индивидуализации, дифференциации, персонализации системы сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по адаптированным основным образовательным программам. Глобальным в системе высшего образования является вопрос о подготовке высококвалифицированных кадров (логопедов, дефектологов, психологов, тьюторов, ассистентов и др.), владеющих не только методами и приемами дифференцированной психолого-педагогической диагностики нарушений развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, но и реально способных осуществлять полноценное психолого-педагогическое сопровождение, основанное на индивидуально-дифференцированном подходе. В условиях современного состояния проблемы организации инклюзивного образования необходимым является учет традиций отечественной дефектологии. Широкий взгляд на систему психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, по мнению авторов, позволит административным командам образовательных учреждений эффективно использовать ресурсы организации с учетом особенностей и потребностей детей и учесть эти данные при проектировании и определении содержания коррекционно-развивающей работы.

**Ключевые слова:** обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогическое сопровождение, специальное образование, инклюзивное образование, коррекционно-развивающая среда, взаимодействие специалистов, образовательная среда, адаптивная среда

## PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

<sup>1</sup>Tishina L.A., <sup>2</sup>Danilova A.M.

<sup>1</sup>Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, e-mail: tishinala@mgppu.ru;

<sup>2</sup>Moscow Pedagogical State University, Moscow, e-mail: am.danilova@mpgu.su

The article deals with specific problems of psychological and pedagogical support of students with disabilities in an educational organization. In the comparative analysis of organization and implementation of correctional-developing component in the structure of special and inclusive education organisations, the authors summarized current issues and risks of individualization, differentiation and personalization of systems to support students with disabilities enrolled in an adapted basic educational programs. Global higher education is the question of the training of highly qualified personnel (speech therapists, speech pathologists, psychologists, Tutors, assistants, etc.), owning not only the methods and techniques of differentiated psycho-pedagogical diagnosis of developmental disorders of students with disabilities, but also able to carry out a full psycho-educational support based on individually-differentiated approach. In the current state of the problem of organizing inclusive education, it is necessary to take into account the traditions of Russian defectology. A broad view of the system of psychological and pedagogical support for students with disabilities, according to the authors, will allow administrative teams of educational institutions to effectively use the resources of the organization, taking into account the characteristics and needs of children and take these data into account when designing and determining the content of correctional and developmental work.

**Keywords:** students with disabilities, psychological and pedagogical support, special education, inclusive education, correctional and developmental environment, interaction of specialists, educational environment, adaptive environment

В настоящее время в системе образования непрерывно происходят процессы, связанные не только с социально-экономическими, демографическими и социокультурными изменениями, наблюдаемыми в нашей стране, но и с необходимостью модернизации и персонализации подходов к обучению, воспитанию, дополнительному предпрофессиональному образованию

обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [1, 2]. Безусловно, на сегодняшний день ни одна общеобразовательная школа не может обойтись без применения богатейшего опыта отечественной дефектологии, где представлены эффективные практики, методологические и технологические аспекты специального (коррекционного) обучения и воспита-

ния в условиях дошкольного и школьного образования.

Н.Н. Малофеев [3], А.П. Зарин, В.З. Кантор [4], М.А. Адильжанова, Е.Э. Артемова, О.С. Глухоедова, Л.А. Тишина [5], Д.М. Маллаев [6] и др. отмечают, что в российской системе образования лиц с ОВЗ всё чаще поднимается вопрос о подготовке высококвалифицированных специалистов, не только владеющих методами и приёмами психолого-педагогической диагностики нарушений развития у обучающихся разных категорий, но и реально способных осуществлять коррекционно-педагогическую работу, основанную на индивидуально-дифференцированном подходе. Оценка качества работы специалиста службы психолого-педагогического сопровождения (педагога-дефектолога, психолога, тьютора, ассистента и др.), отражающая результаты его деятельности, определяет необходимость поиска путей совершенствования процесса профессиональной подготовки на основе компетентностного подхода. Развитие сети ресурсных центров сопровождения лиц с ОВЗ даже в регионах не может, на наш взгляд, решить эту проблему.

В современных условиях каждый директор школы сталкивается с проблемой изменения контингента обучающихся. Проблема организации образовательного пространства с учетом разных образовательных потребностей обучающихся в общем учебном процессе является практически невыполнимой. Объективно это определяется не только ресурсами, которыми обладает школа. Во многом это отношение социума к проблеме обучения и социализации детей с ОВЗ в целом и отдельного коллектива родителей и учащихся в частности. В этой связи служба психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации является крайне важной структурой, в которой основной задачей коррекционно-педагогической работы является формирование целенаправленного внимания и мотива к деятельности у лиц с ОВЗ, которая обеспечивает развитие их способностей, коммуникации, познавательной активности, инициативности в социуме.

Целью нашего исследования стало выявление и рассмотрение основных проблем, обуславливающих серьезные затруднения службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в современных специальных (коррекционных) и инклюзивных образовательных организациях.

#### **Материалы и методы исследования**

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования

(ФГОС НОО) обучающихся с ОВЗ [7] и Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [8] определяют вариативные условия, цели, содержание в разработке адаптированных основных общеобразовательных программ, а также способы и средства достижения образовательных результатов. Достаточная эффективность реализации задач образования и коррекции нарушений развития возможна только при создании определенных условий для работы междисциплинарной команды специалистов, включающей учителей, логопедов, психологов, учителей-дефектологов и администрации образовательной организации. Если говорить об анализе результатов этой работы, то, несомненно, на сегодняшний день, все участники образовательных отношений сталкиваются с определенным кругом проблем.

В ходе исследования были использованы такие методы, как анализ специальных психолого-педагогических и научно-методических литературных источников по проблеме исследования, изучение, анализ, систематизация и обобщение опыта сложившейся практики организации и осуществления психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. В рамках одной работы невозможно раскрыть все проблемы изучаемого направления оказания помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, однако мы осуществили попытку рассмотреть наиболее значимые, первостепенные проблемы, которые стоят перед специалистами системы специального образования на современном этапе и требуют скорейшего разрешения.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Попробуем обозначить те проблемы, которые, на наш взгляд, достаточно остро определяют неспособность нынешней инклюзии к реализации адаптированных основных образовательных программ для детей с ОВЗ.

1. Наиболее явно и остро на сегодняшний день наблюдается значительное сокращение числа специальных (коррекционных) школ и, как следствие, ощущается их резкий дефицит. Учитывая тот факт, что ранее коррекционные школы были видовыми, где были четко очерчены условия и содержание коррекционно-образовательного процесса с учетом специфики нарушений развития только определенной категории детей, на современном этапе развития системы образования в подобные организации всё больше принимают на обучение детей, имеющих разные нарушения развития, в связи с чем даже при наличии специальных условий таким организациям становится всё труднее осуществлять процесс качественного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Инклюзивные же школы реально оказались не готовы к полноценному и эффективному психолого-педагогическому

сопровождению обучающихся с разными нарушениями развития, в том числе с расстройствами аутистического спектра, легкой степенью умственной отсталости, тяжёлыми множественными нарушениями развития, комплексными нарушениями.

2. Острой, как мы уже отмечали, оказывается проблема подготовки высококлассных специалистов, владеющих не только обширным объемом теоретических знаний, но и большим арсеналом приёмов коррекционно-развивающего обучения [9]. Любый специалист должен иметь представление о вариативных заданиях, способах их предъявления и оценки полученных результатов, учитывать междисциплинарный подход к диагностике и коррекции, быть достаточно гибким и уметь практически молниеносно ориентироваться в любой ситуации и т.д. К сожалению, в условиях инклюзивного образования часто приходится отмечать недостаточную готовность специалистов службы психолого-педагогического сопровождения к осуществлению помощи детям с ОВЗ:

– у специалистов нет соответствующего уровня владения технологиями коррекционно-развивающей работы с разными категориями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

– педагоги оказываются практически не способными к решению стандартных и нестандартных профессиональных задач.

Например, одной из стандартных профессиональных задач является консультативно-просветительская деятельность, однако при работе с детским коллективом недостаточно внимания уделяется готовности здоровых детей к встрече с ребенком, имеющим ОВЗ. Конечно, существуют и положительные примеры в этой области. Но по какой-то причине разработанные социальные истории даже при анализе конкретных жизненных ситуаций не дают ожидаемого положительного эффекта, поскольку, по нашему мнению, недостаточно показать мультфильм или провести беседу для того, чтобы изменить мировоззрение ребенка. Конечно, в этом направлении ведется работа, но очевидно, что начинаться она должна не с приходом ребенка с ОВЗ в коллектив сверстников.

В качестве примера нестандартной профессиональной задачи можно рассмотреть проблему организации коррекционно-развивающей среды. В сегодняшней практике есть положительные примеры, когда Московский центр развития кадрового потенциала образования проводит обучение специалистов (педагогов, психологов и др.) и даже целых административных команд,

однако на практике часто приходится сталкиваться с проблемой либо определения содержания АООП, либо выбора необходимого учебника для ребенка с ОВЗ с учетом его возможностей и потребностей, либо подбора специалистов, которые должны работать с этим ребенком. К сожалению, часто оказывается, что в организациях системы инклюзивного образования для обучающегося с ОВЗ не созданы никакие специальные условия (обучение по основной программе, отсутствие специальных учебных пособий, отсутствие полного штата специалистов для оказания помощи и др.).

3. Проблема эффективного взаимодействия администрации образовательных организаций и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования является типичной. Например, согласно статистике, число детей с ограниченными возможностями здоровья неуклонно растёт, увеличивается количество обучающихся, которым необходим тьютор или ассистент, однако штатное расписание образовательной организации не изменяется, количество ставок остаётся прежним, а новые должности не вводятся. Безусловно, качество коррекционно-педагогической помощи снижается, рисков становится всё больше, результатов меньше. Часто приходится наблюдать ситуацию, когда учитель-логопед на одну ставку работает с сорока и более обучающимися с ОВЗ. Типичной также является ситуация, когда отсутствует ставка тьютора, потому что «учитель не хочет, чтобы кто-то сидел в классе».

4. Очень часто специалисты-практики отмечают неточность или некорректность медицинской диагностики по отношению к определению диагноза ребенка с ОВЗ. В большинстве случаев, к сожалению, медицинское заключение не отражает реалии и не оправдывает ожидания специалистов психолого-педагогического сопровождения. Так, ребенок с заключением «задержка психического развития» может оказаться на практике ребенком с расстройствами аутистического спектра или слабослышащий школьник получает заключение «тяжёлые нарушения речи». Это существенно осложняет процесс коррекционно-педагогической работы. К сожалению, специалисты службы психолого-педагогического сопровождения не могут ничего добавить «от себя», так как их деятельность жестко регламентирована соответствующими нормативными документами.

5. Ещё одна проблема практики специального образования: во многих образовательных организациях педагогическим

работникам, в том числе и дефектологам, закрыт доступ к медицинской документации обучающихся с ОВЗ. При этом качество работы дефектолога, эффективность проводимых им мероприятий, соответствие условий создаваемой коррекционно-развивающей среды психофизическим особенностям ребенка во многом зависит от осведомленности специалиста об анамнезе ребенка, от понимания, какую именно терапию получает обучающийся в данный момент, как она влияет на образовательный и коррекционный процессы.

6. В условиях комплексного подхода к обучению, воспитанию, коррекции нарушений развития в специальной педагогике и психологии принято учитывать индивидуальные особенности ребёнка. Следует отметить, что в условиях инклюзивного образования проблемы дифференциальной диагностики нарушений развития (коммуникативных, речевых, поведенческих, познавательных, психологических и др.) часто рассматриваются комплексно [10]. У специалистов нет возможности персонифицировать программу и содержание обучения.

7. Т.Г. Богданова, Т.Н. Волковская, М.В. Жигорева, С.А. Кузьминова, И.Ю. Левченко, Н.М. Назарова, И.М. Яковлева, Е.З. Яхнина и др. [11] указывают, что одно из условий успешного психолого-педагогического сопровождения обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ – конструктивное междисциплинарное взаимодействие специалистов этой службы, которое в практике образовательных организаций часто имеет формальный характер. Так, анализ планов коррекционно-развивающей работы показывает, что логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог в свои планы включают одни и те же направления работы, при этом опуская целый ряд других направлений, не менее, а иногда и более важных для результативности осуществляемой ими системы коррекционных мероприятий.

Еще одним распространенным недостатком организации взаимодействия сотрудников службы сопровождения является то, что разработанные ими программы индивидуальной коррекционно-педагогической работы с обучающимися не всегда отвечают запросам учителя, связанным с овладением школьниками с ОВЗ материалом по изучаемым учебным дисциплинам. При этом очевидно, что, с одной стороны, коррекционная работа должна проводиться с учетом предметного материала, с другой, результаты коррекционных мероприятий должны стать фундаментом для успешного овладения обучающимися с ОВЗ программным материалом по учебным предметам.

Часто в образовательных организациях работа по взаимодействию участников образовательного процесса осуществляется формально: ведутся журналы взаимодействия педагогических работников, проводятся уроки и открытые мероприятия, но при этом не устанавливаются реальные связи, не выстраиваются логичные траектории, при реализации которых можно было бы решать задачи общего развития ребенка с ОВЗ, его воспитания, коррекции недостатков познавательной деятельности, поведения и т.д. Без организации конструктивного взаимодействия между педагогами общего и дополнительного образования, между специалистами, осуществляющими коррекционно-развивающую деятельность, невозможно добиться преодоления трудностей, связанных с формированием метапредметных учебных действий (для учащихся с интеллектуальными нарушениями – базовых учебных действий).

8. Образование детей с ОВЗ ставит перед образовательной организацией целый ряд трудных практических задач, связанных с установлением временного режима учебной и внеурочной деятельности обучающихся с ОВЗ с учетом санитарно-гигиенических норм и особых образовательных потребностей данной категории школьников. Одна из таких сложных задач – составление расписания. Трудности решения этой задачи для особых детей во многом обусловлены тем, что, помимо изучения «обычных» учебных предметов, обучающиеся с ОВЗ должны посетить коррекционные занятия и другие мероприятия (внеурочная деятельность). Некоторые образовательные организации практикуют «снятие» школьников с уроков для проведения с ними индивидуальной коррекционно-педагогической работы, другие проводят коррекционные занятия во второй половине дня, при этом у детей практически отсутствует свободное время, наблюдаются признаки явного переутомления. Для определенного контингента обучающихся с ОВЗ (например, школьники с тяжелыми множественными нарушениями развития, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и др.) обязательным условием организации учебного процесса становится включение в него мероприятий по уходу за ребенком (гигиенические процедуры, переодевание, соблюдение двигательного режима и др.). В этом случае в некоторых образовательных организациях составляется не общее расписание дня, а индивидуальный график на каждого обучающегося, в котором указывают время, вид деятельности, лиц, осуществляющих те или иные запланированные мероприятия.

Такой подход затратен по времени, требует включения в штат ассистентов и тьюторов и для многих образовательных организаций на современном этапе трудно осуществим, в связи с чем дети с такими потребностями в силу сложности организации образовательного пространства и создания для них в самой школе особых условий обучения и воспитания переводятся на надомное обучение.

9. Образовательная среда современной школы должна отличаться мобильностью, динамичностью, адаптивностью. Именно недостаточная адаптивность среды является одной из проблем, с которой сталкиваются образовательные организации, пытаясь включить в обучение и воспитание детей и подростков с ОВЗ. Отмечая положительный опыт г. Москвы, где во многих школах, вошедших в проект «Ресурсная школа», созданы специальные условия (современные ассистирующие средства и технологии, кабинеты эмоциональной разгрузки, зонирование пространства и т.д.), нельзя не сказать, что таких организаций пока немного. Чаще приходится наблюдать неподготовленность инклюзивных школ к обучению детей с особыми образовательными потребностями: отсутствие беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры школы, специальных учебных материалов, кабинетов специального назначения (профессионально-трудовые мастерские, кабинеты социально-бытовой ориентировки и др.). В специальных (коррекционных) школах сегодня также наблюдается качественное изменение состава учащихся, что создаёт дополнительные трудности организации развивающей среды с учетом специфики нарушений развития обучающихся.

Необходимым условием успешного включения обучающихся с ОВЗ в образовательный процесс в инклюзивных учреждениях является создание не просто доступной образовательной среды, но среды безопасной, в том числе безопасной психологически. К сожалению, на современном этапе развития инклюзивной практики нельзя говорить о том, что все школьники с нормативным развитием, их родители и педагоги общеобразовательных школ, открывших двери для «особых» детей, в полной мере готовы к толерантному отношению к обучающимся с ОВЗ, к здоровому, конструктивному взаимодействию с ними.

10. Внедрение ФГОС в практику обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ привело к смене вектора в оценке результатов образовательного процесса – произошла переориентация на выявление уровня

общекультурного и личностного развития обучающегося. Новый подход к оценке результатов овладения АООП НОО требует от образовательных организаций решения еще одной сложной практической задачи, а именно разработки службой психолого-педагогического сопровождения действенной системы мониторинга результатов обучения и воспитания с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных особенностей школьников. Одна из серьезных проблем современной школы в работе с обучающимися с ОВЗ, осваивающими цензовые варианты АООП, заключается в том, что оценочные материалы, предлагаемые им в ходе аттестационных испытаний, часто не учитывают в полной мере их психофизические особенности.

Один из недостатков работы образовательных организаций заключается в том, что, осуществляя обязательный мониторинг индивидуальных достижений обучающегося с ОВЗ, специалисты службы сопровождения не используют результаты мониторинга для своевременного внесения необходимых изменений в коррекционно-развивающие программы, не способствуя в должной мере развитию потенциальных возможностей ребенка и преодолению (сглаживанию) недостатков его развития.

11. Специалисты современной школы отмечают наличие определенных трудностей во взаимодействии с семьями обучающихся с ОВЗ. У многих родителей школьников данной категории завышены ожидания к результатам обучения и воспитания. В этом случае они оказываются неспособны объективно оценить уровень развития своего ребенка (часто спрашивают: «когда это пройдет?»), ставят в приоритет обучение чтению и письму, когда необходимо в первую очередь заниматься формированием жизненных компетенций и др.).

12. На сегодняшний день в стране активно развивается система дополнительного образования. Однако при оценке ее функционирования можно наблюдать, что в специальных (коррекционных) и инклюзивных школах объединения, реализующие программы дополнительного образования для особых детей, существуют изолированно от образовательного и коррекционно-развивающего процесса, тогда как система дополнительного образования должна быть органично встроена в жизнь школы, в учебную и внеурочную деятельность ребенка с ОВЗ, помогая ему адаптироваться к условиям школьного обучения, социализируя его, обогащая его жизнь через эффективные технологии досуговой деятельности и повышая тем самым качество

жизни ребенка с особыми образовательными потребностями.

Программы дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья далеко не всегда реализуются специалистами, имеющими необходимую квалификацию, а недостаточная компетентность в области обучения и воспитания детей с ОВЗ, неосведомленность в вопросах специальных технологий преподавания приводят к низким результатам в их профессиональной деятельности. Недостаточную вариативность реализуемых образовательными организациями программ дополнительного образования также можно обозначить как одну из типичных проблем современной школы. Это ограничивает возможность выбора ребенком с ОВЗ интересного и доступного объединения, секции или кружка по тому или иному направлению в системе дополнительного образования, включение же обучающегося в малоинтересную для него деятельность, как правило, является краткосрочным и малоэффективным для решения задач социальной реабилитации и адаптации.

13. В настоящее время многие старшеклассники с ОВЗ не имеют возможности пройти предпрофессиональное обучение в условиях школы. Это обусловлено тем, что отсутствует или устарела необходимая для этого материально-техническая база, наблюдается нехватка квалифицированных педагогов профессионально-трудового обучения и пр. В связи с этим остро стоит вопрос о том, каким образом современная школа может решать задачи, связанные с профессиональным ориентированием, профессиональным самоопределением, предпрофессиональным образованием старшеклассников с ОВЗ. Опыт практических организаций показывает, что многие школы пытаются найти выход из создавшейся ситуации путем установления сетевого взаимодействия с колледжами, училищами, техникумами своего населенного пункта [12]. Такой подход положительно зарекомендовал себя, однако он ставит перед образовательными организациями насущные вопросы, а именно: потребность в регламентированной нормативно-правовой базе и качественно проработанных научно-методических основах для формирования устойчивого сетевого взаимодействия между учреждениями среднего (начального) профессионального образования и школой.

### Выводы

Обзор проблем, с которыми в современных условиях сталкиваются образователь-

ные организации, осуществляющие как инклюзивное, так и специальное (коррекционное) обучение, воспитание и развитие детей и подростков с ОВЗ, выявил:

- важность дальнейшего продуманного развития службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ (разработка действенной тактики ее функционирования, определение наиболее эффективных технологий, форм, методов и средств организации деятельности данной службы, создание условий для осуществления конструктивного взаимодействия специалистов и т.д.);

- необходимость совершенствования нормативно-правовой базы и научно-методических основ, регламентирующих различные аспекты деятельности специалистов и собственно образовательного учреждения при решении вопросов, связанных с обеспечением качественного образования для каждого обучающегося;

- потребность в решении вопросов кадрового обеспечения образования обучающихся с ОВЗ, в том числе и создания условий для повышения профессиональной компетентности всех специалистов системы образования;

- необходимость должного материально-технического оснащения образовательного пространства для обучающихся с ОВЗ с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей и помощи образовательным организациям, работающим с «особыми» детьми, в адаптации имеющихся у них образовательных ресурсов;

- целесообразность создания стройной и действенной системы формирования толерантного отношения к обучающимся с ОВЗ со стороны всех субъектов образовательного процесса (преодоление проблем сегрегации обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивной практики, стигматизации обучающихся данной категории в силу их физических и/или психических особенностей и т.п.);

- важность преодоления противоречия между потребностью обучающихся с ОВЗ в качественном предпрофессиональном образовании и реальными возможностями современной общеобразовательной школы в предоставлении школьникам необходимых условий для их профессиональной ориентации, профессионального самоопределения и профессионально-трудового обучения.

### Список литературы

1. Бажукова О.А. Современные реалии и перспективы развития дефектологического и инклюзивного образования // Известия Дагестанского государственного педагоги-

- ческого университета. Психолого-педагогические науки. 2017. Т. 11. № 4. С. 48–51.
2. Назарова Н.М. Системные риски развития инклюзивного и специального образования в современных условиях // Специальное образование. 2012. № 3. С. 6–12.
3. Малофеев Н.Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения // Альманах института коррекционной педагогики. 2019. № 36. С. 1–16.
4. Зарин А.П., Кантор В.З. Учитель-дефектолог в современном обществе: миссия и проблемы подготовки // Вестник Герценовского университета. 2010. № 1 (75). С. 126–129.
5. Артемова Е.Э., Тишина Л.А., Глухоедова О.С., Адильжанова М.А. Психолого-педагогические условия формирования профессиональных компетенций у студентов дефектологических факультетов в процессе работы с неговорящими детьми // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2013. № 3. С. 33–38.
6. Маллаев Д.М. Современные вызовы образовательных парадигм и их влияние на развитие дефектологической науки и профессиональной подготовки // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2017. Т. 11. № 4. С. 98–101.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. М.: Просвещение, 2018. 408 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). М.: Просвещение, 2019. 78 с.
9. Тишина Л.А., Артемова Е.Э., Евтушенко И.В. Апробация новых модулей практико-ориентированной подготовки бакалавров по направлению специальное (дефектологическое) образование: проблемы и перспективы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/article/view?id=23931> (дата обращения: 24.02.2020).
10. Рудакова Н.П. Содержание дефектологического обследования в рамках деятельности психолого-медико-педагогической комиссии // Ученые записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки. 2018. Т. 13. № 3. С. 41–45.
11. Междисциплинарный подход в исследованиях по специальной педагогике и специальной психологии: материалы IX Международного теоретико-методологического семинара / сост.: Н.М. Назарова, О.Г. Приходько, В.В. Мануйлова, Н.Ш. Тюрина. М.: МГПУ, 2017. 288 с.
12. Данилова А.М., Подвальная Е.В., Камелева Н.О. Современные подходы к профориентационной работе с обучающимися с нарушениями слуха // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. 2019. № 7. С. 40–47.