



УДК 159.91+376.1+17.022.1+314.44
DOI: [10.15293/2658-6762.2406.09](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2406.09)

Научная статья / **Research Full Article**
Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Специфика психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения лиц с инвалидностью, поступающих в вуз: оценка существующих вариантов запросов

О. А. Денисова¹, О. Л. Леханова¹, М. А. Кудака¹, Т. В. Гудина¹

¹ Череповецкий государственный университет, Череповец, Вологодская область, Россия

Проблема и цель. Научная проблема исследования заключается в описании вариантов и специфики существующих запросов на психолого-педагогическое и клинико-психологическое сопровождение у поступающих в вуз инвалидов и осмыслении полученных данных по запуску в университете механизмов такого сопровождения. Исследовательская цель заключается в выявлении и описании переменных в существующих вариантах запросов на психолого-педагогическое и клинико-психологическое сопровождение у поступающих в вуз лиц с инвалидностью.

Методология. В основу реализованного исследования положены культурно-исторический и деятельностный подходы, а также существующие в науке данные об особенностях личностного и профессионального развития инвалидов и сведения специальной психологии и коррекционной педагогики о психолого-педагогическом медико-социальном сопровождении лиц с проблемами в развитии.

В исследовании применены эмпирические и интерпретационные методы, в том числе тестирование с использованием инструментов информационно-аналитического регионального портала «Перспектива-Pro», анкетный опрос поступающих с инвалидностью, разработанный сетью Ресурсных учебно-методических центров высшего образования и размещенный на общероссийском портале инклюзивноеобразование.рф, анализ статистических результатов с использованием дихотомического коэффициента корреляции Пирсона (φ).

В исследовании приняли участие 317 выпускников школ и среднего профессионального образования, поступающих в вуз и имеющих подтвержденный статус лица с инвалидностью. Возрастной диапазон испытуемых составил от 18 до 23 лет, из них 140 юношей и 177 девушек, поступавших или планирующих поступление в 2022–2024 гг. в ФГБОУ ВО «Череповецкий

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках реализации государственного задания Министерства науки и высшего образования Российской Федерации № FEGN-2023–0005 по теме «Исследование и моделирование вариативных траекторий психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения профессионального становления лиц с инвалидностью в условиях цифровой среды».

Библиографическая ссылка: Денисова О. А., Леханова О. Л., Кудака М. А., Гудина Т. В. Специфика психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения лиц с инвалидностью, поступающих в вуз: оценка существующих вариантов запросов // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 6. – С. 202–229. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2406.09>

✉ Автор для корреспонденции: Татьяна Викторовна Гудина, gtv1968@mail.ru

© О. А. Денисова, О. Л. Леханова, М. А. Кудака, Т. В. Гудина, 2024

государственный университет» или вузы-партнеры Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов в вузах Северо-Западного федерального округа.

Результаты. Авторами выявлено, что вариативность характеристик запросов на психолого-педагогическое и клинико-психологическое сопровождение лиц с инвалидностью, поступающих в вуз, в большей мере определяется нозологией нарушения, степенью ограничений функций жизнедеятельности и полом абитуриента. Чем более выражены нарушения, чем труднее восприятие и переработка информации, тем более специфичны и масштабны ожидания от вуза. Причем у юношей эти ожидания более выражены, чем у девушек. В исследовании определено, что вариант запроса на сопровождение слабо зависит от региона, возраста, предыдущего уровня образования (школа, среднее профессиональное образование).

Отмечается, что психолого-педагогическое и клинико-психологическое сопровождение поступающих в вуз лиц с инвалидностью может осуществляться эффективно только мультидисциплинарной командой, основными задачами которой является информационная помощь в определении профессиональной траектории, направленной на приобретение профессии, способствующей сохранению здоровья и независимого образа жизни, а также преодоление инвалидирующих установок, способных противостоять элементам сегрегации.

Заключение. В статье описаны переменные, входящие в структуру существующих вариантов запросов на психолого-педагогическое и клинико-психологическое сопровождение у поступающих в вуз лиц с инвалидностью. На основании полученных выводов определены механизмы сопровождения поступающих в вуз инвалидов.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; клинико-психологическое сопровождение; ограниченные возможности здоровья; инклюзивное высшее образование; абитуриенты университета.

Постановка проблемы

Высшее образование является отправной точкой успешного профессионального становления молодых людей с инвалидностью, оно повышает их конкурентоспособность на рынке труда и увеличивает шансы на независимую и самостоятельную жизнь. Современные запросы государства и общества, направленные на создание и функционирование в РФ социально-ориентированной модели, сосредоточены на проблеме обеспечения условий доступного высшего образования и гарантированного последующего трудоустройства лиц с инвалидностью. В то же время не вызывает сомнения тот факт, что граждане с инвалидностью

представляют собой крайне неоднородную категорию: варьируются степень ограничения функций и нозология нарушения, стаж инвалидности и опыт проживания в болезни, социальное окружение и форма получения образования, отношение к инвалидности и установки на жизнь и др. Различия в индивидуальных характеристиках молодых инвалидов требуют вариативности в сопровождении их профессионализации. В научном плане исследование проблемы вариативности сопровождения профессионального становления инвалидов соответствует обозначенным в Программе фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021–2030 гг.)¹ задачам, связанным с

¹ Программа фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021–2030 гг.) URL:

<http://static.government.ru/media/files/skzO0DEvyFOI BtXobzPA3zTyC71cRAOi.pdf>

разработкой научно обоснованных средств психолого-педагогического и клиничко-психологического сопровождения развития человека в социальной, образовательной и профессиональной средах (п. 5.7.3.1.), а также с решением проблем социализации в информационном пространстве мультикультурного общества и формирования целостной картины факторов, определяющих различные варианты социализации детей и подростков (п. 5.7.2.3), разработки современных технологий и методов профориентации в содержании профориентационной деятельности (п. 5.7.4.5). Практический запрос на такие научные исследования нашел отражение в утвержденном на 2023–2025 гг. федеральном проекте «Формирование системы образовательного маршрута детей и молодежи с инвалидностью и ОВЗ для получения высшего образования и дальнейшего трудоустройства»², исполнителями которого стали авторы статьи, представляющие в проекте Вологодскую область как один из шести субъектов РФ для реализации пилотного исследования.

Несмотря на активное продвижение идей и ценностей инклюзивного высшего образования в РФ в направлении повышения его доступности и качества для инвалидов и задачи исследования оптимальных инструментов сопровождения субъектов инклюзивного высшего образования, существующие практики и стандарты сопровождения инвалидов в вузе слабо учитывают имеющуюся на этапе поступления вариативность стартовых характеристик абитуриентов с инвалидностью, их запросы на сопровождающую деятельность и учет индивидуально-дифференцированных особенностей поступающих по нозологиче-

скому признаку. Кроме того, сам факт выявления запросов на сопровождение на довузовском этапе и этапе поступления в большинстве университетов не выходит за рамки стандартных мониторингов и в лучшем случае ограничивается фиксацией факта наличия инвалидности и перечнем заявленных дополнительных условий при сдаче вступительных испытаний. Вместе с тем в исследовании И. А. Коробейниковой, Н. В. Бабкиной [1] отмечается неоднородность характеристик абитуриентов с инвалидностью, предполагающих вариативные формы обучения, учитывающие различные нарушения психофизического развития. Особо остро вопрос вариативности в содержании сопровождения инвалидов стоит применимо к решению проблемы преемственности высшего образования с предыдущими этапами обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью, а также в аспекте непрерывной профессионализации молодых инвалидов и их последующего трудоустройства с учетом имеющихся результатов, личностных особенностей, сформированности так называемых мягких компетенций. В фундаментальном научном плане не определены механизмы, закономерности и факторы, определяющие вариативные траектории психолого-педагогического и клиничко-психологического сопровождения профессионального становления поступающих в вуз лиц с инвалидностью, не описана специфика данного процесса.

Объективно в научном плане можно выделить ряд противоречий, позволяющих глубже раскрыть проблематизацию исследования, между:

– гуманизацией подходов к инклюзивному высшему профессиональному образова-

² Федеральный проект «Формирование системы образовательного маршрута детей и молодежи с инвалидностью и ОВЗ для получения высшего образования и

дальнейшего трудоустройства», утвержденный на 2023–2025 гг. URL: <https://minobr.gov35.ru/vedomstvennaya-informatsiya/novosti/293/8954754/>

нию инвалидов в Российской Федерации и отсутствием системности в решении вопросов о вариативном содержании психолого-педагогического и клиничко-психологического сопровождения их профессионального становления;

– необходимостью решения проблемы трудовой занятости инвалидов трудоспособного возраста и недостаточной научной разработанностью вопроса о механизмах, закономерностях и факторах, определяющих социальную полезность лиц с инвалидностью и направления их профессионализации в вузе;

– существующим запросом на подготовку кадров к сопровождению инвалидов во всех субъектах Российской Федерации и недостаточным пониманием механизмов психолого-педагогической и клиничко-психологической помощи поступающим в вуз инвалидам для оказания поддержки в различных ситуациях выбора;

– социальным заказом на профессиональное высшее образование инвалидов и отсутствием научно-обоснованного инструментария по обеспечению вариативных траекторий психолого-педагогического и клиничко-психологического сопровождения профессионального становления абитуриентов с инвалидностью.

В целом многоаспектный анализ современных научно-методических подходов, зна-

чимых для обеспечения психолого-педагогического и клиничко-психологического сопровождения профессионального становления абитуриентов с инвалидностью, в проблемном поле специальной психологии и коррекционной педагогики определяет необходимость разработки и реализации вариативных, индивидуально-ориентированных специальных образовательных условий для их обучения и сопровождения в вузе (А. А. Марголис, В. В. Рубцов, О. А. Серебрянникова [2]; В. З. Кантор [3]; R. Wessel, D. Jones, C. Blanch, L. Markle³); поиска научно-методических ресурсов, обеспечивающих инклюзивный подход к социализации и социальной адаптации поступающих в вуз (Г. Г. Саитгалиева, Л. Г. Васина, Л. А. Гутерман [4]; Н. М. Борозинец, В. К. Шаповалов, Г. Ю. Козловская, Н. А. Палиева⁴; А. В. Микляева, Ю. С. Пежемская, В. В. Хороших, И. А. Бавева [5]; А. А. Sitnikova, ets [6]); эффективных инструментов обеспечения доступности высшего образования с учетом различий в индивидуальных особенностях граждан данной категории, что расширяет практику полноценного участия в рамках «инклюзивной философии» (А. Morigiña [7]; М. А. Kolesnik, ets [8]; С. В. Алехина, О. А. Денисова, Л. М. Кобрина, О. Л. Леханова, Д. М. Маллаев⁵).

Нуждается в уточнении вопрос о характере, причинах и механизмах возникновения трудностей в обучении, влекущих за собой

³ Wessel R., Jones D., Blanch C., Markle L. Pre-Enrollment Considerations of Undergraduate Wheelchair Users and Their Post-Enrollment Transitions // Journal of Post-secondary Education and Disability. – 2015. – Vol. 28 (1). – P. 57–71. URL: https://www.ahead-archive.org/uploads/publications/JPED/JPED%2028_1/JPED28_1_Full%20Document.pdf

⁴ Борозинец Н. М., Шаповалов В. К., Козловская Г. Ю., Палиева Н. А. Инклюзивный подход как новая парадигма высшего образования в России: реалии и тра-

ектории развития // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход: сборник статей / под ред. В. В. Рубцова. – М.: МГППУ, 2018. – С. 14–21.

⁵ Алехина С. В., Денисова О. А., Кобрина Л. М., Леханова О. Л., Маллаев Д. М. Инклюзивное образование в XXI веке: феноменология и нормативно-правовое измерение // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону – Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. – С. 417–447.

проблему образовательной, а впоследствии и профессиональной стигматизации, где физическая состоятельность индивида является необходимым условием его профессиональной востребованности, а наличие ограничений обуславливает социальную дистанцию и трудовую депривацию (С. Е. Туркулец, А. В. Туркулец, Е. В. Листопадова, М. В. Сокольская [9]; Е. V. Tikhonova, М. А. Kosycheva, G. I. Efremova [10]). Совершенствование форм и методов психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения поступающих в вуз лиц с инвалидностью с ориентацией на ресурсы человека и опорой на его собственные возможности позволяет выстроить более успешную адаптивную модель поведения, снижающую негативные проявления психоэмоционального состояния (К. В. Дмитриева, Е. Л. Николаев, Н. С. Николаев⁶; О. А. Денисова, О. Л. Леханова, Т. В. Гудина, О. А. Глухова, Д. А. Букин⁷; В. Г. Иванов, Е. Л. Николаев, Е. Ю. Лазарева⁸). Выявлением специфики психофизиологической адаптации студентов к условиям обучения с учетом особенностей вегетативной регуляции с последующей оценкой эффективности применения ДАС-БОС-терапии занимались П. Ю. Зарченко, Л. А. Варич, Э. М. Казин [11].

Обзор научных работ показал, что значительное внимание исследователи сосредотачивают на трех основных вопросах: проблема готовности специалистов к сопровождению инклюзивного высшего образования, трудности цифровой трансформации инклюзивного образования в вузе, сложности внешних и внутренних, в том числе внутриличностных, условий, обеспечивающих инклюзивное высшее образование.

Проблематика готовности сотрудников к сопровождению субъектов инклюзивного образования в вузе, а также интериоризация преподавателями инклюзивной образовательной парадигмы нашла отражение в исследованиях ряда авторов, таких как В. З. Кантор, Ю. Л. Проект [12]; Н. В. Немирова, В. З. Кантор [13]; Д. В. Афанасьев, О. А. Денисова, О. Л. Леханова, В. Н. Поникарова [14]; О. А. Денисова, О. Л. Леханова, Т. В. Гудина [15]. С этой научной повесткой созвучны работы R. F. Alrusaiyes⁹; A. A. Alhaznawi, A. S. Alanazi [16]; G. Alnahdi [17], которые, как и отечественные ученые, обнаруживают дефицит профессиональных инклюзивных компетенций у преподавателей, работающих со студентами, имеющими инвалидность.

Второй аспект, получивший наиболее активное развитие в работах ученых в период

⁶ Дмитриева К. В. Николаев Е. Л., Николаев Н. С. Клинико-психологическое сопровождение пациентов с заболеваниями опорно-двигательного аппарата в периоперационный период с учетом психологических характеристик // Современная медицина: взгляд молодого врача: материалы I Международной научно-практической конференции для ординаторов и молодых ученых в 2-х т. – Курск, 2023. – С. 370–373. EDN PFEGGC

⁷ Денисова О. А., Леханова О. Л., Гудина Т. В., Глухова О. А., Букин Д. А. Вариативные траектории сопровождения адаптации на рабочем месте молодых инвалидов // Направления развития образования в год педагога и наставника. – Чебоксары: Общество с

ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 163-174.

⁸ Иванов В. Г. Николаев Е. Л., Лазарева Е. Ю. Клинико-психологическое сопровождение лиц с психическими расстройствами посредством интернет-технологий // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: материалы VI-й международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 134–140. EDN CIWJLD

⁹ Reem Fahad Alrusaiyes. Faculty Attitudes Toward Students With Disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia: A Mixed-Methods Study. – 2024. – P. 1–15. <https://doi.org/10.1177/2158244023122>

ковидной и постковидной ситуации, направил внимание исследователей на вопросы цифровой трансформации образования, обеспечивающей изменения образовательного процесса в сторону расширения цифрового образовательного контента и возможностей использования дистанционных технологий. Так, Д. Ф. Романенкова [18]; С. В. Панюкова, В. С. Сергеева [19] указывают на важность использования цифровых ресурсов с учетом запросов и потребностей абитуриентов. На способность личности к использованию цифровых ресурсов для самообразования, конструктивного взаимодействия с другими участниками образовательного процесса по развитию soft skills обращают внимание А. С. Рылеева, Е. А. Хомутникова, С. В. Еманова [20]. Сходного мнения в использовании цифровых технологий в дизайне обучения придерживаются С. Marcelo, С. Yot, С. Mayor [21]; J. M. Fernández-Batanero, J. Cabero-Almenara, P. Román-Graván, A. Palacios-Rodríguez [22].

Третий аспект содержит наиболее противоречивые и разрозненные данные по проблеме. Обеспечение доступности и качества образования, в том числе высшего, для лиц с инвалидностью, предпринимаемые организационные решения, способствующие повышению качества образования и конкурентоспособности на современном рынке труда, актуализировались в исследованиях S. Hurwitz, B. Perry, R. Skiba [23]; Г. Г. Саитгалиевой [24]; Е. Ш. Курбангалеева, Д. Н. Веретенников [25]; E. Evans Getzel, C. A. Thoma [26]. A. E. Wyse, V. J. Dean, S. G. Viger, T. R. Vansickle [27] считают, что создание дифференцированных

условий при оценке академических успехов лиц с ОВЗ обеспечивает их прогресс. H. Nieminen, A. Moriña, G. Biagiotti [28], напротив, говорят о равенстве оценок как условия успешной подготовки к карьере. По мнению J. Koran, R. J. Korpiiva [29], в основе дифференциации должны быть не представления педагогов, а конкретные потребности, сильные стороны и опыт обучения инвалидов. H. Yoon, J. Shim, W. S. Lee, J. Moon¹⁰ в качестве основы для вариативности характеристик выделяют участие в социальных и культурных мероприятиях, путешествия, занятость, стресс. Именно эти факторы, по мнению авторов, определяют качество жизни людей с инвалидностью. В целом зарубежные работы ориентированы на идею разработки универсального дизайна и определения его влияния на успешность лиц с ОВЗ, на оценку внутрииндивидуальных и внеиндивидуальных характеристик, на раскрытие вопроса о взаимодействии и взаимовлиянии социального, институционального и личностного полей, на оценку стигматизации и самостигматизации личности при инвалидности. В работах отечественных ученых подчеркивается, что инклюзия должна быть ответственностью, разделяемой всеми участниками образовательного процесса. Л. А. Осьмук [30] считает, что базовым механизмом социальной инклюзии является выбранный самим студентом с инвалидностью вариант самореализации. С. В. Алехина, О. А. Денисова, Л. М. Кобрина, О. Л. Леханова, Д. М. Маллаев¹¹ говорят об обязательности сопровождения на всех этапах профессионализации инвалида, включая довузовский и

¹⁰ Yoon H., Shim J., Lee W. S., Moon J. Determinants of Quality of Life for People with Disabilities Using Panel Data Analysis // International Journal of Disability, Development and Education. – 2024. – P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2024.2361271>

¹¹ Алехина С. В., Денисова О. А., Кобрина Л. М., Леханова О. Л., Маллаев Д. М. Инклюзивное образование в XXI веке: феноменология и нормативно-правовое измерение // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Южный федеральный университет. – Ростов-на-

послевузовский период, и описывают содержательные аспекты сопровождения в условиях инклюзивного высшего образования. К. С. Бажин, Г. И. Симонова, С. Б. Башмакова¹² рассматривают вопрос о формировании профессиональной траектории студента с инвалидностью, указывая на риск разрыва между физическими возможностями, личностной мотивацией к выбранному виду деятельности и востребованностью рынка труда. Моделированию инклюзивной образовательной среды и активному включению в образовательный процесс всех его участников в качестве субъектов деятельности посвящена работа С. В. Алехиной, Е. В. Самсоновой, А. Ю. Шеманова [31].

Таким образом, объективно существует запрос на научные исследования по проблеме определения сущности и механизмов психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения инвалидов. С учетом принципов непрерывности и преемственности инклюзивного образования особо остро данный вопрос стоит применительно к поступающим в вуз лицам с инвалидностью, так как от грамотного определения перечня значимых для дальнейшего образования и трудоустройства вариативных характеристик и запросов зависит профессионализация молодого инвалида. Кроме того, развитие общественных наук по направлению «Науки и образование» ориентировано, наряду с прочим, на разработку научно обоснованных средств психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения студента в социальной, образовательной и профессиональной среде, решение проблем социализации в мультикультур-

ном обществе, а также на развитие современных образовательных и интерактивных технологий, активных методов профориентации в содержании профориентационной деятельности.

В соответствии с выделенными противоречиями, поставленной проблемой и осуществленным обзором научной литературы нами была определена исследовательская цель, которая заключается в выявлении и описании переменных в существующих вариантах запросов на психолого-педагогическое и клинико-психологическое сопровождение у поступающих в вуз лиц с инвалидностью.

Методология исследования

С учетом выявленных противоречий, проведенного анализа была определена методология исследования, выбраны его методы и материалы.

Теоретико-методологические основы исследования составили: культурно-исторический и деятельностный подходы; представления об особенностях личностного и профессионального развития; исследования, посвященные вопросам изучения и формирования профессионально значимых качеств; результаты исследований в области специальной психологии и коррекционной педагогики в контексте изучения инклюзивного подхода к образованию и психолого-педагогического медико-социального сопровождения лиц с проблемами в развитии.

Исследование проводилось в 2022–2024 гг. на базе ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет» специалистами лаборатории инклюзивного образования и со-

Дону – Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. – С. 417-447.

¹² Бажин К. С., Симонова Г. И., Башмакова С. Б. Формирование профессиональной траектории студентов

с инвалидностью в вузе // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2018. – С. 47–54.

трудниками Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов в вузах Северо-Западного федерального округа (РУМЦ СЗФО ЧГУ). В нем приняли участие 317 выпускников школ и СПО, поступающих в вуз и имеющих подтвержденный статус лица с инвалидностью. Возрастной диапазон испытуемых составил от 18 до 23 лет, в том числе 30 % – дети-инвалиды, 36 % – инвалиды III группы, 7 % – II группы, 9 % – I группы. Из них 24 % имеют нарушения опорно-двигательного аппарата, 11 % – нарушения слуха, 12 % – нарушения зрения, 53 % – общие заболевания инвалидизирующего характера. Выборку составили 140 юношей и 177 девушек.

На первом этапе осуществлялось тестирование с использованием инструментов информационно-аналитического регионального портала «Перспектива-Pro» (авторским коллективом получено свидетельство о регистрации № 2020614619 от 16 апреля 2020 г.), содержащие кабинеты инвалидов, работодателей и органов власти, а также педагогов, родителей и представителей общественных организаций. В кабинете пользователей представлены следующие тематические разделы: Анкета пользователя; Профорientационный тест, созданный с учетом особенностей восприятия и переработки информации лиц с ОВЗ и инвалидностью, предназначен пользователям со статусом «обучающийся школы», «обучающийся СПО», «обучающийся вуза», «соискатель»; Анкета потребностей, которая разработана и согласована в сети РУМЦ ВО в 2018 г. На втором этапе был проведен анкетный опрос поступающих с инвалидностью, разработанный сетью РУМЦ ВО и размещенный на общероссийском портале инклюзивное образование.рф.

На третьем этапе осуществлялся анализ статистических результатов по оценке необходимости психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения лиц с инвалидностью в вузе с использованием дихотомического коэффициента корреляции Пирсона (φ).

Результаты исследования

Перейдем к анализу запросов на психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления абитуриентов молодого возраста с инвалидностью. Остановимся на описании только самых значимых показателей, полученных в ходе нашего исследования. Данные представлены в таблице 1.

Характеризуя запросы на психолого-педагогическое сопровождение поступающих в вуз лиц с инвалидностью, перечислим их компоненты, проанализированные в исследовании: 1) необходимость социально-психологического сопровождения; 2) необходимость изменения и адаптации программ обучения для лиц с инвалидностью под их потребности; 3) разработка индивидуальной образовательной программы обучения.

Стоит отметить достаточно большой процент поступающих в вуз лиц с инвалидностью (71,8 %), выразивших запрос на необходимость изменения и адаптацию программ обучения под их потребности. Сходные результаты демонстрируют как девушки (71,4 %), так и юноши (71,3 %), определяя изменение и адаптацию программ обучения ведущей потребностью в эффективном овладении выбранной специальностью.

Таблица 1

Представленность запросов на психолого-педагогическое сопровождение, поступающих в вуз лиц с инвалидностью относительно возраста, пола, региона проживания, уровня образования, нозологической группы и социального статуса, в % и коэффициента корреляции (ϕ)

Table 1

Representation of requests for psychological and pedagogical support of persons with disabilities entering a university in relation to age, gender, region of residence, level of education, nosological group and social status, in % and the correlation coefficient (ϕ)

Переменные	Необходимость социально-психологического сопровождения, n / % ϕ	Необходимость изменения и адаптации программ обучения для лиц с инвалидностью под их потребности, n / % ϕ	Разработка индивидуальной образовательной программы обучения, n / % ϕ
1	2	3	4
Статистическая значимость взаимосвязи (коэффициент корреляции ϕ)			
1. Возраст			
Поступающие в вуз после 18 лет	97 / 37,1	188 / 71,8	50 / 19,1
	-0,04	0,01	0,01
2. Пол			
Юноши	110 / 37,5	209 / 71,3	61 / 20,8
	-0,03	0,01	0,05
Девушки	123 / 40,5	217 / 71,4	51 / 16,8
	0,03	0,01	-0,05
3. Регион проживания			
Архангельская область	41 / 31,1	91 / 68,9	28 / 21,2
	-0,09	-0,03	0,04
Вологодская область	11 / 36,7	20 / 66,7	4 / 13,3
	-0,01	-0,03	-0,03
Калининградская область	28 / 50	39 / 69,6	8 / 14,3
	0,07	-0,01	-0,04
Мурманская область	44 / 37,9	91 / 78,5	23 / 19,8
	-0,01	0,07	0,02
Новгородская область	32 / 34,4	63 / 67,7	11 / 11,8
	-0,04	-0,04	-0,08
Псковская область	26 / 63,4	33 / 80,5	11 / 26,8
	0,12	0,14	0,06
Республика Карелия	10 / 35,7	23 / 82,1	8 / 28,6
	-0,01	0,05	0,06
Республика Коми	36 / 40	60 / 66,7	16 / 17,8
	0,01	-0,05	-0,01
4. Уровень образования			
Школа	122 / 44,5	196 / 71,5	43 / 15,7
	0,05	0,01	-0,07

1	2	3	4
СПО	111 / 34,4	230 / 71,2	69 / 21,4
	-0,05	0,01	0,07
5. Нозологические группы инвалидов			
Нарушения зрения	46 / 50	70 / 76,1	16 / 17,4
	0,06	0,10	-0,01
Нарушения слуха	24 / 39,3	36 / 59,1	17 / 27,9
	0,01	-0,09	0,08
Поражение опорно-двигательного аппарата	39 / 27,3	97 / 67,8	32 / 22,4
	-0,14	-0,04	0,05
6. Социальный статус			
Ребенок-инвалид до 18 лет	93 / 36,8	186 / 73,5	47 / 18,6
	-0,04	0,06	0,01
I группа	50 / 50	77 / 77	14 / 14
	0,06	0,10	-0,05
II группа	20 / 40	31 / 62	9 / 18
	0,01	-0,05	-0,01
III группа	70 / 36,1	132 / 68,1	42 / 21,7
	-0,04	0,04	0,05

Примечание. Сумма в строках и столбцах не равна 100 %, так как один и тот же поступающий с инвалидностью мог выбирать несколько аргументов. Полужирным шрифтом обозначена статистически значимая взаимосвязь при $p \leq 0,01$; полужирным курсивом – статистически значимая взаимосвязь при $p \leq 0,05$.

Note. The sum in rows and columns does not equal 100 %, since the same applicant with disabilities could select several arguments. Bold indicates statistically significant relationships at $p \leq 0.01$; bold italics indicate statistically significant relationships at $p \leq 0.05$.

С учетом географического охвата можно констатировать, что этот же вопрос волнует абитуриентов с инвалидностью, проживающих в разных областях: так, поступающие в вуз Архангельской (68,9 %), Вологодской (66,7 %), Калининградской (69,6 %), Мурманской (78,5 %), Новгородской (67,7 %), Псковской областей (80,5 %), Республики Карелии (82,1 %), Республики Коми (66,7 %) выделили определяющим запрос на изменение и адаптацию программ обучения под их потребности. Такого же приоритета в освоении образовательных программ высшего образования придерживаются поступающие с инвалидностью, окончившие учебные заведения общего обра-

зования (школа) (71,5 %) и учреждениях среднего профессионального образования (СПО) – (71,2 %).

Однако стоит отметить, что лица с инвалидностью молодого возраста, проживающие в Калининградской (50%) и Псковской областях (63, 4 %), отмечают еще один важный момент – необходимость социально-психологического сопровождения в вузе.

Если проследить первостепенность заданных показателей среди различных нозологических групп, то можно отметить, что поступающие в вуз инвалиды, имеющие нарушения зрения (76,1 %) и поражения опорно-двигательного аппарата (67,8 %), выделяют за-

прос на изменение и адаптацию программ обучения под их потребности. А у абитуриентов, имеющих нарушения слуха, запросы по приоритетности разделились на два блока: 1) на изменение и адаптацию программ обучения для лиц с инвалидностью и ОВЗ под их потребности (59,1 %); 2) на социально-психологическое сопровождение (39,3 %).

Характеризуя запросы на психолого-педагогическое сопровождение поступающих с инвалидностью с различным социальным статусом, необходимо отметить, что выделение компонентных приоритетов сопоставимо с предыдущими группами сравнения. Так, абитуриенты с инвалидностью, имеющие социальный статус ребенок-инвалид до 18 лет (73,5 %), I группу инвалидности (77 %), II группу инвалидности (62 %), III группу инвалидности (68,1 %), выделяют общий запрос на изменение и адаптацию программ обучения для лиц с инвалидностью и ОВЗ под их потребности. Лица с инвалидностью II группы дополнительно к представленному обозначают запрос и на социально-психологическое сопровождение (40 %).

Рассмотрим статистическую взаимосвязь запросов на психолого-педагогическое сопровождение поступающих в вуз лиц с инвалидностью по обозначенным компонентам с использованием дихотомического коэффициента корреляции Пирсона (ϕ) (табл. 1). Выявлена следующая взаимосвязь: у абитуриентов, проживающих в Псковской области, по сравнению с абитуриентами из других областей, приоритетным обозначается запрос на изменение и адаптацию программ обучения под их потребности ($\phi = 0,14$, $p \leq 0,01$) и запрос на социально-психологическое сопровождение ($\phi = 0,12$, $p \leq 0,01$). Для лиц, имеющих нарушения

зрения, и поступающих в вуз с I группой инвалидности запрос на изменение и адаптацию программ обучения также остается актуальным, обе выборки показывают одинаковые результаты ($\phi = 0,1$, $p \leq 0,05$). Других взаимосвязей на психолого-педагогическое сопровождение поступающих в вуз лиц с инвалидностью относительно обозначенных компонентов выявлено не было.

Перейдем к анализу запросов на клиничко-психологическое сопровождение поступающих в вуз лиц с инвалидностью молодого возраста. Остановимся на описании только самых значимых показателей, полученных в ходе нашего исследования. Данные представлены в таблице 2.

Характеризуя запросы на клиничко-психологическое сопровождение поступающих в вуз лиц с инвалидностью, перечислим их компоненты, проанализированные в исследовании: 1) необходимость специального оборудования; 2) звукоусиливающее оборудование, услуги переводчика русского жестового языка и т. д.; 3) необходимость электронных луп, сканирующих машин, синтезаторов речи и т. д.; 4) обязательность специализированных парт и стульев, автоматизированное рабочее место и т. д.; 5) помощь ассистента-помощника; 6) необходимость в специальном маршрутно-ориентированном обеспечении доступной среды.

Важность специального оборудования как ключевую необходимость определяют 14,1 % поступающих в вуз абитуриентов с инвалидностью после 18 лет, из них юноши – 19,45 %, девушки 12,8 %. В то же время девушки (11,8 %) выделяют еще один запрос – помощь ассистента-помощника.

Таблица 2

Представленность запросов на клинично-психологическое сопровождение, поступающих в вуз лиц с инвалидностью относительно возраста, пола, региона проживания, уровня образования, состояния здоровья и социального статуса, в %

Table 2

The representation of requests for clinical and psychological support of persons with disabilities entering the university in relation to age, gender, region of residence, level of education, health status and social status, in %

Переменные	Необходимость специального оборудования, п/ % Ф	Необходимость звукоусиливающего оборудования, услуги переводчика русского жестового языка и т. д., п / % Ф	Необходимы электронные лупы, сканирующие машины, синтезаторы речи и т. д., п / % Ф	Необходимы специализированные парты и стулья, автоматизированное рабочее место и т. д., п / % Ф	Помощь ассистента-помощника, п / % Ф	Необходимость в специальном маршрутно-ориентированном обеспечении доступной среды, п / % Ф
1	2	3	4	5	6	7
Статистическая значимость взаимосвязи (коэффициент корреляции Ф)						
1. Возраст						
Поступающие в вуз после 18 лет	37 / 14,1	17 / 6,5	6 / 2,3	24 / 9,2	31 / 11,8	25 / 9,5
	-0,05	0,02	-0,08	-0,04	-0,01	-0,04
2. Пол						
Юноши	57 / 19,5	19 / 6,5	17 / 5,8	33 / 11,3	36 / 12,3	36 / 12,3
	0,09	0,02	0,08	0,03	0,01	0,04
Девушки	39 / 12,8	17 / 5,6	8 / 2,6	29 / 9,5	36 / 11,8	30 / 9,9
	-0,09	-0,02	-0,08	-0,03	-0,01	-0,04
3. Регион проживания						
Архангельская область	16 / 12,1	9 / 6,8	4 / 3,1	9 / 6,8	19 / 14,4	16 / 12,1
	-0,06	0,02	-0,03	-0,07	0,04	0,02
Вологодская область	5 / 16,7	2 / 6,7	5 / 16,7	3 / 10	3 / 10	1 / 3,3
	0,01	0,01	0,14	0,01	-0,02	-0,06
Калининградская область	9 / 16,1	2 / 3,6	7 / 12,5	5 / 8,9	2 / 3,6	6 / 10,7
	0,01	-0,03	0,08	-0,02	-0,09	0,01
Мурманская область	23 / 19,8	6 / 5,2	4 / 3,5	17 / 14,7	12 / 10,3	15 / 12,9
	0,05	-0,02	-0,02	0,07	-0,03	0,03
Новгородская область	18 / 19,4	2 / 2,2	2 / 2,2	9 / 9,7	11 / 11,8	11 / 11,8
	0,03	-0,07	-0,05	-0,01	0,01	0,01
Псковская область	3 / 7,3	3 / 7,3	1 / 2,4	6 / 14,6	7 / 17,1	1 / 2,4
	-0,07	0,01	-0,02	0,04	0,04	-0,08
Республика Карелия	2 / 7,1	2 / 7,1	1 / 3,6	1 / 3,6	3 / 10,7	3 / 10,7
	-0,06	0,01	-0,01	-0,05	-0,01	0,01

1	2	3	4	5	6	7
Республика Коми	20 / 22,2 0,09	10 / 11,1 0,07	1 / 1,1 -0,07	12 / 13,3 0,04	14 / 15,6 0,04	12 / 13,3 0,03
4. Уровень образования						
Школа	47 / 17,2 0,03	19 / 6,9 0,03	14 / 5,1 0,04	30 / 10,9 0,02	37 / 13,5 0,04	36 / 13,1 0,06
СПО	49 / 15,2 -0,03	17 / 5,3 -0,03	11 / 3,4 -0,04	32 / 9,9 -0,02	35 / 10,8 -0,04	30 / 9,3 -0,06
5. Нозологические группы инвалидов						
Нарушения зрения	23 / 25 0,10	2 / 2,2 -0,07	15 / 16,3 0,08	7 / 7,6 -0,04	10 / 10,9 -0,02	7 / 7,6 -0,05
Нарушения слуха	17 / 27,9 0,06	25 / 40,9 0,50	3 / 4,9 0,01	4 / 6,6 -0,04	12 / 19,7 0,08	5 / 8,2 -0,03
Поражение опорно-дви- гательного аппарата	22 / 15,4 -0,01	2 / 1,4 -0,11	3 / 2,1 -0,06	33 / 23,1 0,23	25 / 17,5 0,06	35 / 24,5 0,24
6. Социальный статус						
Ребенок-ин- валид до 18 лет	29 / 11,5 -0,11	6 / 2,4 0,01	11 / 4,4 0,01	24 / 9,5 0,08	24 / 9,5 -0,07	23 / 9,1 -0,05
I группа	27 / 27 0,13	6 / 6 0,01	4 / 4 0,06	20 / 20 0,04	20 / 20 0,06	17 / 17 0,04
II группа	11 / 22 0,05	3 / 6 0,08	4 / 8 -0,04	7 / 14 -0,11	9 / 18 0,06	8 / 16 0,05
III группа	29 / 14,9 -0,02	21 / 10,8 -0,13	6 / 3,1 0,01	11 / 5,7 -0,03	19 / 9,8 -0,05	18 / 9,3 -0,04

Примечание. Сумма в строках и столбцах не равна 100 %, так как одно и то же лицо с инвалидностью молодого возраста могло выбирать несколько аргументов. Полужирным шрифтом обозначена статистически значимая взаимосвязь при $p \leq 0,01$; полужирным курсивом – статистически значимая взаимосвязь при $p \leq 0,05$.

Note. Rows and columns do not add up to 100 % because the same young person with disabilities could select multiple arguments. Bold indicates statistically significant associations at $p \leq 0,01$; bold italics indicate statistically significant associations at $p \leq 0,05$.

По географическому признаку компоненты распределились следующим образом: необходимость специального оборудования признают поступающие в вуз инвалиды, проживающие практически во всех регионах, – в Архангельской (12,1 %), Вологодской (16,7 %), Калининградской (16,1 %), Мурманской (19,8 %), Новгородской областях

(19,4 %), Республике Коми (22,2 %). Для абитуриентов, проживающих в Архангельской и Псковской областях, ведущим является запрос на помощь ассистента-помощника (14,4 % и 17,1 % соответственно).

Поступающие в вуз инвалиды Вологодской области наиболее значимыми опреде-

лили три запроса: необходимость оборудования рабочего места специальными партами, стульями и т. д. (16,7 %), электронными лупами, сканирующими машинами, синтезатором речи и т. д. (10 %) и помощь ассистента-помощника (10 %).

Для абитуриентов, проживающих в Мурманской области и Республике Карелия, актуальными оказались потребности в специализированных партах и стульях, автоматизации рабочего места и т. д. (14,7 % и 13,3 % соответственно), помощь ассистента-помощника (10,3 % и 15,6 % соответственно) и необходимость в специальном маршрутно-ориентированном обеспечении доступной среды (12,9 % и 13,3 % соответственно).

У поступающих в вуз инвалидов запрос на необходимость специального оборудования по образовательным ступеням распределился следующим образом: заведения общего образования (школа) – 17,2 %, учреждения среднего профессионального образования (СПО) – 15,2 %.

Потребность в клиничко-психологическом сопровождении профессионального становления лиц с инвалидностью молодого возраста различных нозологических групп также имеет свою специфику. Лица с инвалидностью, имеющие нарушения зрения (25 %), для успешного обучения в вузе выделяют необходимость специального оборудования и электронных луп, сканирующих машин, синтезаторов речи и т. д. (16,3 %). Поступающие с инвалидностью, имеющие нарушения слуха, приоритетным для себя видят наличие звукоусиливающего оборудования, услуги переводчика русского жестового языка и т. д. (40,9 %). У абитуриентов, имеющих поражения опорно-двигательного аппарата, запросы по значимости разделились на два блока проблем: 1) запрос на специализированные парты и стулья, автоматизированное рабочее место и т. д.

(23,1 %); 2) запрос на специальное маршрутно-ориентированное обеспечение доступной среды (24,5 %).

Характеризуя потребности в клиничко-психологическом сопровождении лиц с инвалидностью, имеющих различный социальный статус, ключевым определяют интерес в специальном оборудовании: статус ребенок-инвалид до 18 лет (11,5 %), абитуриенты с I группой инвалидности (27 %), II группой инвалидности (22 %), III группой инвалидности (14,9 %).

Статистическая взаимосвязь по каждому параметру относительно запросов на клиничко-психологическое сопровождение поступающих в вуз лиц с инвалидностью с использованием дихотомического коэффициента корреляции Пирсона (ϕ), представленная в таблице 2, распределилась следующим образом.

Запрос на специальное оборудование видится в приоритете у юношей с инвалидностью ($\phi = 0,09$, $p \leq 0,05$).

В зависимости от региона проживания значимость в сопровождении по степени важности распределилась следующим образом: необходимость электронных луп, сканирующих машин, синтезаторов речи и т. д. определили для себя абитуриенты, проживающие на территории Вологодской области ($\phi = 0,14$, $p \leq 0,01$), тогда как в Республике Коми значимая взаимосвязь для успешного обучения определяется в специальном оборудовании ($\phi = 0,09$, $p \leq 0,05$).

По нозологическому признаку корреляция обнаружилась в зависимости от нарушений здоровья поступающих с инвалидностью: лица с нарушениями зрения испытывают необходимость в специальном оборудовании ($\phi = 0,1$, $p \leq 0,05$); для абитуриентов с нарушением слуха ключевым запросом является потребность в звукоусиливающем оборудовании, услугах переводчика русского жестового

языка и т. д. ($\varphi = 0,5$, $p \leq 0,01$); абитуриенты с поражением опорно-двигательного аппарата выделяют два приоритетных запроса: 1) на специализированные парты и стулья, автоматизированное рабочее место и т. д. ($\varphi = 0,23$, $p \leq 0,01$); 2) обязательность в специальном маршрутно-ориентированном обеспечении доступной среды ($\varphi = 0,24$, $p \leq 0,01$).

Также обнаружена взаимосвязь относительно социального статуса поступающих: так, абитуриенты с I группой инвалидности выражают запрос на специальное оборудование ($\varphi = 0,13$, $p \leq 0,01$), в то время как остальные группы инвалидов такой необходимости ни по одному показателю не проявляют.

Взаимосвязи запросов на клиничко-психологическое сопровождение поступающих лиц с инвалидностью относительно уровня образования выявлены не были.

Мы считаем, что психолого-педагогическое и клиничко-психологическое сопровождение представляет собой целостную систему взаимодействия с поступающим в вуз инвалидом для оказания ему помощи и поддержки в различных ситуациях выбора. На наш взгляд, оно должно включать: выявление состояния профессионально значимых качеств личности, заполнение портфолио достижений, совместный анализ рекомендаций ПМПК и МСЭ в ИПРА (при наличии); выявление состояния запросов на сопровождение и степени осознанности своих особых образовательных потребностей; заполнение анкеты для поступающих, которая содержит основные сведения о требуемых специальных условиях обучения; совместное определение возможных вариантов выбора трека для профессионального и личностного развития на этапе обучения в вузе (наука, спорт, культура, волонтерство и др.).

В то же время реализованное исследование показало, что нередко абитуриенты с ин-

валидностью с трудом осознают свои реальные потребности, демонстрируют трудности в вычленении необходимых для полноценного обучения условий. В связи с этим специфика сопровождения инвалидов на этапе их поступления в вуз, комплексная и системная работа по запуску в университете механизмов такого сопровождения должны включать следующее.

1. Организация и проведение мероприятий в рамках психолого-педагогического сопровождения:

- информирование по вопросам имеющихся условий обучения инвалида с учетом его особенностей, включая архитектурную доступность аудиторий;

- обеспечение возможности индивидуализации обучения с разработкой индивидуального образовательного маршрута с учетом нозологии, группы инвалидности и выбранной профессии / специальности;

- предоставление ассистивных технических средств, а также создание специальных условий обучения, построенных в том числе на принципах универсального дизайна;

- тьюторское сопровождение, создающее возможности для успешного обучения инвалида, раскрытия его способностей, талантов, вовлечения в различные виды студенческой активности;

- предоставление вариативности форм и способов обучения, учет имеющихся ограничений при проведении промежуточной и итоговой аттестации, практик, НИР при освоении образовательной программы;

- использование потенциала семьи, в том числе информирование родителей относительно оптимальной учебной нагрузки и режима занятий.

2. Организация и проведение мероприятий в рамках клиничко-психологического сопровождения поступающих в

вуз инвалидов с целью сохранения физического и психического здоровья, развития адаптационного потенциала инвалида:

– информирование, осуществляемое по запросу лиц с инвалидностью, о конкретной проблеме или части социальной реальности, отражающей трудности в реализации трудовой деятельности по выбранной специальности относительно психофизических ограничений абитуриента еще на этапе поступления в вуз;

– создание здоровьесберегающих условий (оздоровительный и охранный режим, профилактика физических, умственных и психологических перегрузок, поступающих с инвалидностью, соблюдение санитарно-гигиенических правил и норм);

– информирование об индивидуальных программах медицинского сопровождения во время обучения в учебном заведении;

– возможности согласования и координации учебной занятости в вузе с лечебными мероприятиями, получения узкой специализированной медицинской помощи, в том числе экстренной, санаторно-курортного лечения;

– возможность контроля за состоянием здоровья абитуриента, осуществление медицинского патронажа со стороны специалистов медицинского кабинета вуза;

– информирование о вариантах особого порядка освоения физкультуры;

– установка допустимых учебно-производственных нагрузок и режима обучения, медицинский патронаж и контроль здоровья во время поступления и в период дальнейшего обучения;

– проведение медико-консультативной работы по ограничениям к выбранной специальности, санитарно-гигиеническое и медицинское просвещение абитуриента;

– информирование об осуществлении лечебно-оздоровительных мероприятий.

Заключение

С учетом современных запросов государства и общества, направленных на успешную профессионализацию лиц с инвалидностью, а также потребностей научного осмысления проблемы вариативности в построении траектории профессионализации инвалида актуальным становится вопрос о необходимости создания научно обоснованной системы эффективного психолого-педагогического и клиничко-психологического сопровождения инвалидов, в основу которой будут положены их социальные, медицинские, педагогические, психологические особенности, стартовые характеристики на этапе поступления, имеющийся социальный и образовательный опыт, ресурсы, установки, запросы, специфика состояния здоровья и имеющиеся функциональные ограничения, сформированность профессионально значимых для будущей специальности качеств личности.

Реализованное исследование показало, что наиболее выражены запросы на психолого-педагогическое сопровождение среди инвалидов по зрению и передвижению. Такие абитуриенты рассчитывают на адаптацию образовательных программ, реже – на помощь в решении социальных вопросов. Клиничко-психологическое сопровождение востребовано среди инвалидов по слуху, зрению и передвижению. Абитуриенты полагаются на специально оборудованные учебные места, услуги сурдо- и тифлопереводчика, специальные устройства. В исследовании выявлено, что юноши чаще, чем девушки, ожидают наличия специально оборудованных аудиторий. Определено, что I группа инвалидности, особенно у лиц с нарушениями зрения, однозначно тре-

бует от вуза серьезной работы по удовлетворению особых образовательных потребностей поступающих в вуз инвалидов.

В ходе исследования определено, что вариативность характеристик на сопровождение слабо зависит от региона, возраста, предыдущего уровня образования (школа, СПО). Она в большей мере определяется нозологией нарушения, степенью ограничений функций жизнедеятельности и полом абитуриента.

Учет вариативных характеристик в процессе сопровождения позволит сотрудникам вузов обеспечить формирование условий для становления у абитуриентов установки на независимую и самостоятельную жизнь, на стремление к реализации своего потенциала и максимальное использование человеческого капитала данной категории граждан. Следует помнить, что на этапе поступления сопровождение призвано обеспечить адекватный и осознанный выбор профессии, учитывающий способности, склонности, возможности, ограничения и перспективы для инклюзивного трудоустройства в условиях конкурентного рынка труда. Это позволит абитуриентам с инвалидностью равноправно со здоровыми сверстниками обучаться и получать профессию в соответствии с их возможностями и способностями.

Проведение психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения возможно при наличии в университете специального структурного подразделения, отвечающего за реализацию в вузе инклюзивного образования и курирующего вопросы инклюзии. Согласно принятым в нашей стране регламентам, управление деятельностью данного структурного подразделения осуществляется в университетах представителем ректората в должности не ниже проректора. Деятельность подобных центров инклюзивного образования предусматривает активное консультирование

и взаимодействие в вопросах инклюзии всех служб университета. Только в этом случае возможны адекватный выбор профессии абитуриентов с инвалидностью, успешная адаптация к вузу, освоение образовательной программы наравне с другими, прохождение всех этапов профессионализации, включая практику и итоговую аттестацию, дальнейшее трудоустройство и закрепление на рабочем месте.

Таким образом, психолого-педагогическое и клинико-психологическое сопровождение поступающих лиц с инвалидностью – это целостная система, функционирование которой возможно при комплексном взаимодействии всех участников процесса сопровождения. Механизмы психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения лиц с инвалидностью на этапе поступления в вуз определяются с учетом особенностей нозологической группы лица с инвалидностью, степени ограничений функций жизнедеятельности, мерой осознания своих потребностей.

Психолого-педагогическое и клинико-психологическое сопровождение поступающих с инвалидностью осуществляется мультидисциплинарной командой, в задачи которой входит: информирование с целью формирования адекватного и ответственного выбора профессиональной траектории в соответствии с психофизиологическими ограничениями и условиями труда по предполагаемой специальности; создание мотивации инвалидов на сохранение здоровья и независимый образ жизни; преодоление инвалидизирующих установок, способных противостоять элементам сегрегации инвалидов, их обособлению, отчуждению от контактов с окружающим миром как специфическому сегменту общего рынка труда; развитие коммуникативных навыков и самопрезентации, умение видеть свои сильные и слабые стороны.

Авторский вклад заключается в том, что в статье описаны переменные, входящие в структуру существующих вариантов запросов на психолого-педагогическое и клиничко-психологическое сопровождение у поступающих

в вуз лиц с инвалидностью. На основании полученных выводов определены механизмы сопровождения поступающих в вуз инвалидов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коробейников И. А., Бабкина Н. В. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде // Клиническая и специальная психология. – 2021. – Т. 10, № 2. – С. 239–252. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100213> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46343959>
2. 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> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29159755>
3. Кантор В. З. Инклюзивное высшее образование: специальные средовые условия обучения студентов-инвалидов в вузе // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Т. 11, № 3. – С. 44–56. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110304> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=40805415>
4. Сайтгалиева Г. Г., Васина Л. Г., Гутерман Л. А. Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов как ресурс развития инклюзии в вузе // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Т. 11, № 3. – С. 57–71. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110305> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=40805416>
5. Микляева А. В., Пежемская Ю. С., Хороших В. В., Баева И. А. Социально-психологическая адаптация студентов - представителей коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока к колледжу в новой социокультурной среде: теоретическая модель // Science for Education Today. – 2022. – Т. 12, № 6. – С. 80–110. DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2206.04> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50026298>
6. Sitnikova A. A., Pimenova N. N., Filko A. I. Pedagogical approaches to teaching and adaptation of indigenous minority peoples of the North in higher educational institutions // Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin. – 2018. – Vol. 8 (4). – P. 26-45. DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1804.02>
7. Moriña A. Inclusive education in higher education: challenges and opportunities // European Journal of Special Needs Education. – 2017. – Vol. 32 (1). – P. 3–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
8. Kolesnik M. A., Libakova N. M., Sertakova E. A. Art education as a way of preserving the traditional ethnocultural identity of indigenous minority peoples from the North, Siberia and the Far East // Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin. – 2018. – Vol. 8 (4). – P. 233-247. DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1804.15>
9. Туркулец С. Е., Туркулец А. В., Листопадова Е. В., Сокольская М. В. Социальная стигматизация в период пандемии // Социодинамика. – 2020. – № 5. – С. 11–25. DOI: <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2020.5.32945> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43561359>
10. Tikhonova E. V., Kosycheva M. A., Efremova G. I. Primary professionalization of foreign students: barriers, stigmatization, adaptation // Integration of education. – 2021. – Т. 25, № 4. – С. 608–628.



- DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.608-628> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47395888>
11. Зарченко П. Ю., Варич Л. А., Казин Э. М. Влияние индивидуального вегетативного статуса на адаптацию студентов к учебному процессу и результативность ДАС-БОС-тренинга // *Science for Education Today*. – 2021. – Т. 11, № 5. – С. 107–127. DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2105.06> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47136061>
 12. Кантор В. З., Проект Ю. Л. Инклюзивный образовательный процесс в вузе: теоретико-экспериментальная модель психологической готовности преподавателей // *Образование и наука*. – 2021. – Т. 23, № 3. – С. 156–182. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-3-156-182> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45272900>
 13. Немирова Н. В., Кантор В. З. Исследование потребностей педагогических коллективов школ в условиях институционализации инклюзивного образования слепых и слабовидящих // *Science for Education Today*. – 2020. – Т. 10, № 3. – С. 28–44. DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2003.02>
 14. Афанасьев Д. В., Денисова О. А., Леханова О. Л., Поникарова В. Н. Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию // *Психолого-педагогические исследования*. – 2019. – Т. 11, № 3. – С. 128–142. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110311> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=40805422>
 15. Денисова О. А., Леханова О. Л., Гудина Т. В. Инклюзивная культура как показатель готовности специалистов вузов к сопровождению инклюзивного высшего образования // *Психологическая наука и образование*. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 82–92. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280608> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=56445717>
 16. Alhaznawi A. A., Alanazi A. S. Higher education faculty staff members' attitudes toward students' inclusion with high incidence disabilities in Saudi Arabia // *World Journal of Education*. – 2021. – Vol. 11 (1). – P. 51–61. DOI: <https://doi.org/10.5430/wje.v11n1p51>
 17. Alnahdi G. Are we ready for inclusion? Teachers' perceived self-efficacy for inclusive education in Saudi Arabia // *International Journal of Disability, Development and Education*. – 2020. – Vol. 67 (2). – P. 182–193. DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1634795>
 18. Романенкова Д. Ф. Основные подходы к обеспечению доступности инклюзивного высшего образования средствами дистанционных технологий // *Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение*. – 2021. – № 1. – С. 27–32. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46696977>
 19. Паниюкова С. В., Сергеева В. С. Организационное и методическое обеспечение дистанционного обучения студентов с инвалидностью // *Психолого-педагогические исследования*. – 2019. – Т. 11, № 3. – С. 72–83. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110306> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=40805417>
 20. Рылеева А. С., Хомутникова Е. А., Еманова С. В. Развитие soft skills у старшеклассников с применением цифровых инструментов // *Science for Education Today*. – 2022. – Т. 12, № 1. – С. 77–98. DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2201.04> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48057196>
 21. Marcelo C., Yot C., Mayor C. University Teaching with Digital Technologies // *Comunicar*. – 2015. – Vol. 23 (45), pp. 117–124. DOI: <https://doi.org/10.3916/C45-2015-12>
 22. Fernández-Batanero J. M., Cabero-Almenara J., Román-Graván P., Palacios-Rodríguez A. Knowledge of university teachers on the use of digital resources to assist people with disabilities. The case of Spain // *Education and Information Technologies*. – 2022. – Vol. 27 (7). – P. 9015–



9029. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10965-1> URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-022-10965-1>
23. Hurwitz S., Perry B., Skiba R. Special Education and Individualized Academic Growth: A Longitudinal Assessment of Outcomes for Students with Disabilities // *American educational research journal*. – 2020. – Vol. 57 (2). – P. 576–611. DOI: <https://doi.org/10.3102/0002831219857054>
24. Саитгалиева Г. Г. Организационные условия обучения студентов с инвалидностью в педагогических вузах // *Вестник практической психологии образования*. – 2023. – Т. 20, № S 1. – С. 129–145. DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2023200113> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=52753154>
25. Курбангалеева Е. Ш., Веретенников Д. Н. Доступность высшего профессионального образования инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // *Психологическая наука и образование*. – 2017. – Т. 22, № 1. – С. 169–180. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2017220119> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29159771>
26. Evans Getzel E., Thoma C. A. Experiences of College Students With Disabilities and the Importance of Self-Determination in Higher Education Settings // *Career Development for Exceptional Individuals*. – 2008. – Vol. 31 (2). – P. 77–84. DOI: <https://doi.org/10.1177/0885728808317658>
27. Wyse A. E., Dean V. J., Viger S. G., Vansickle T. R. Considerations for Equating Alternate Assessments: Two Case Studies of Alternate Assessments Based on Alternate Achievement Standards // *Applied Measurement in Education*. – 2013. – Vol. 26 (1). – P. 50–72. DOI: <https://doi.org/10.1080/08957347.2013.739460>
28. Nieminen J. H., Moriña A., Biagiotti G. Assessment as a matter of inclusion: A meta-ethnographic review of the assessment experiences of students with disabilities in higher education // *Educational Research Review*. – 2024. – Vol. 42. – P. 100582. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100582>
29. Koran J., Kopriva R. J. Framing Appropriate Accommodations in Terms of Individual Need: Examining the Fit of Four Approaches to Selecting Test Accommodations of English Language Learners // *Applied Measurement in Education*. – 2016. – Vol. 30 (2). – P. 71–81. DOI: <https://doi.org/10.1080/08957347.2016.1243539>
30. Осьмук Л. А. Самореализация студентов с инвалидностью как базовый механизм социальной инклюзии // *Психологическая наука и образование*. – 2018. – Т. 23, № 2. – С. 59–67. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2018230207> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34884927>
31. Алехина С. В., Самсонова Е. В., Шеманов А. Ю. Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации // *Психологическая наука и образование*. – 2022. – Т. 27, № 5. – С. 69–84. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270506> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50084757>

Поступила: 17 сентября 2024

Принята: 11 ноября 2024

Опубликована: 31 декабря 2024



Заявленный вклад авторов:

Денисова Ольга Александровна: организация исследования, концепция и дизайн исследования, интерпретация результатов и общее руководство.

Леханова Ольга Леонидовна: сбор эмпирического материала, разработка концепции исследования, интерпретация результатов, оформление текста статьи.

Кудака Марина Александровна: выполнение статистических процедур, интерпретация результатов.

Гудина Татьяна Викторовна: сбор материалов, разработка концепции исследования, литературный обзор, оформление текста статьи.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Денисова Ольга Александровна

доктор педагогических наук, профессор,
кафедра дефектологического образования,
директор Ресурсного учебно-методического центра Северо-Западного
федерального округа по обучению лиц с ОВЗ и инвалидностью,
Череповецкий государственный университет,
Пр-т Луначарского, 5, 162600, Вологодская обл., г. Череповец, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-0236-9181>
SPIN-код: 4995-5571
E-mail: kpisp@chsu.ru

Леханова Ольга Леонидовна

кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра дефектологического образования,
заместитель директора Ресурсного учебно-методического центра Северо-
Западного федерального округа по обучению лиц с ОВЗ и инвалидно-
стью,
Череповецкий государственный университет,
Пр-т Луначарского, 5, 162600, Вологодская обл., г. Череповец, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0882-4632>
SPIN-код: 9798-3681
E-mail: kpisp@chsu.ru



Кудака Марина Александровна

кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой,
кафедра психологии,
Череповецкий государственный университет,
Пр-т Луначарского, 5, 162600, Вологодская обл., г. Череповец, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0352-390X>
SPIN-код: 2447-2402
E-mail: kpisp@chsu.ru

Гудина Татьяна Викторовна

доктор педагогических наук, профессор,
кафедра дефектологического образования,
сотрудник Ресурсного учебно-методического центра Северо-Западного
федерального округа по обучению лиц с ОВЗ и инвалидностью,
Череповецкий государственный университет
Пр-т Луначарского, 5, 162600, Вологодская обл., г. Череповец, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6896-6918>
SPIN-код: 1419-5913
E-mail: gtv1968@mail.ru



Specifics of requests for psycho-educational and clinical-psychological support for individuals with disabilities entering higher educational institutions

Olga A. Denisova¹, Olga L. Lekhanova¹,
Marina A. Kudaka¹, Tatyana V. Gudina  ¹

¹ Cherepovets State University, Cherepovets, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The research problem of this study is to describe the options and specifics of existing requests for psychological, educational and clinical psychological support for people with disabilities entering the university and to summarize the data obtained on the launch of support mechanisms at the university.*

The purpose of the article is to identify and describe the variables in the existing variants of requests for psychological, educational and clinical psychological support for people with disabilities entering the university.

Materials and Methods. *The research is based on cultural, historical and activity-based approaches, as well as existing scholarly data on the peculiarities of personal and professional development of people with disabilities and information from special education and psychology on psychological, educational, medical and social support for people with special education needs.*

The study employs empirical and interpretative methods, including testing using the tools of 'perspektiva-pro' information regional portal, a survey of applicants with disabilities developed by the Resource training and methodological centers of higher education network and posted on the all-Russian portal 'InclusiveEducation.rf', analysis of statistical data using the dichotomous Pearson correlation coefficient (φ).

Acknowledgments

The study was financially supported by the Ministry Science and Higher Education of the Russian Federation by a state assignment. Project No. FEGN-2023–0005 (“Research and modeling of variable trajectories of psychological, pedagogical and clinical-psychological support for the professional development of persons with disabilities in the digital environment.”).

For citation

Denisova O. A., Lekhanova O. L., Kudaka M. A., Gudina T. V. Specifics of requests for psycho-educational and clinical-psychological support for individuals with disabilities entering higher educational institutions. *Science for Education Today*, 2024, vol. 14 (6), pp. 202–229. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2406.09>

  *Corresponding Author: Tatyana V. Gudina, gtv1968@mail.ru*

© Olga A. Denisova, Olga L. Lekhanova, Marina A. Kudaka, Tatyana V. Gudina, 2024



The study involved 317 university applicants, school and intermediate vocational school leavers, who have a confirmed status of a person with a disability. The age range of the participants was between 18 to 23 years old, including 140 male and 177 female applying or planning to enter Cherepovets State University or partner universities of the Northwestern Federal District in academic years 2022-2024.

Results. The authors found out that the variability of the characteristics of requests for psychological, educational and clinical psychological support for individuals with disabilities entering the university is largely determined by the nosology of the disorder, the degree of limitations of vital functions and the gender of the applicant. The more pronounced are the violations, the more difficult are the perception and processing of information, the more specific and ambitious are the expectations from the university. Moreover, these expectations are more pronounced in male applicants than in female ones. The study determined that the option of requesting support slightly depends on the region, age, previous level of education (school, intermediate vocational school).

Psychological, educational, clinical and psychological support for people with disabilities entering the university can be carried out effectively only by a multidisciplinary team, the main result of which is information assistance in defining a professional trajectory aimed at acquiring a profession that promotes health preservation and an independent lifestyle, overcoming disabling attitudes capable of resisting elements of segregation.

Conclusions. The article describes the variables included in the structure of existing options for requests for psychological, educational and clinical psychological support for individuals with disabilities entering the university. Based on the findings, the mechanisms for supporting disabled people entering the university were revealed.

Keywords

Psychological and pedagogical support; Clinical and psychological support; Health limitations; Inclusive higher education; University applicants.

REFERENCES

1. Korobeynikov I. A., Babkina N. V. Students with special needs and disabilities: predicting the psychosocial development in a modern educational environment. *Clinical and Special Psychology*, 2021, vol. 10 (2), pp. 239-252. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100213> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46343959>
2. Margolis A. A., Rubtsov V. V., Serebryannikova O. A. Promoting the quality and accessibility of higher education for people with disabilities in the Russian federation. *Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22 (1), pp. 10-17. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2017220103> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29159755>
3. Kantor V. Z. Inclusive higher education: Special environmental conditions for teaching disabled students. *Psychological and Pedagogical Research*, 2019, vol. 11 (3), pp. 44-56. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110304> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=40805415>
4. Saitgalieva G. G., Vasina L. G., Guterman L. A. Resource educational and methodological center for the education of persons with disabilities as a resource for the development of inclusion in a university. *Psychological and Pedagogical Research*, 2019, vol. 11 (3), pp. 57-71. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110305> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=40805416>
5. Miklyaeva A. V., Pezhemskaya Yu. S., KHoroshih V. V., Baeva I. A. Socio-psychological adaptation of students from indigenous minorities of the north, Siberia and the far east to college



- in a new sociocultural environment: a theoretical model. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12 (6), pp. 80-110. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2206.04> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50026298>
6. Sitnikova A. A., Pimenova N. N., Filko A. I. Pedagogical approaches to teaching and adaptation of indigenous minority peoples of the North in higher educational institutions. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018, vol. 8 (4), pp. 26-45. DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1804.02>
 7. Moriña A. Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 2017, vol. 32 (1), pp. 3-17. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
 8. Kolesnik M. A., Libakova N. M., Sertakova E. A. Art education as a way of preserving the traditional ethnocultural identity of indigenous minority peoples from the North, Siberia and the Far East. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018, vol. 8 (4), pp. 233-247. DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1804.15>
 9. Turkulec S. E., Turkulec A. V., Listopadova E. V., Sokol'skaya M. V. Social stigma during the pandemic. *Sociodynamics*, 2020, no. 5, pp. 11-25. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2020.5.32945> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43561359>
 10. Tikhonova E. V., Kosycheva M. A., Efremova G. I. Primary professionalization of foreign students: Barriers, stigmatization, adaptation. *Integration of Education*, 2021, vol. 25 (4), pp. 608-628. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.608-628> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47395888>
 11. Zarchenko P. Yu., Varich L. A., Kazin E. M. The impact of students' individual vegetative status on their psychophysiological adaptation to the learning environment: The effectiveness of rsa-bfb therapy. *Science for Education Today*, 2021, vol. 11 (5), pp. 107-127. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2105.06> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47136061>
 12. Kantor V. Z., Proekt Yu. L. Inclusive educational process at the university: Theoretical and experimental model of teachers' psychological readiness. *Education and Science*, 2021, vol. 23 (3), pp. 156-182. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-3-156-182> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45272900>
 13. Nemirova N. V., Kantor V. Z. Research on the needs of school teaching staff within the framework of institutionalization of inclusive education for the blind and visually impaired. *Science for Education Today*, 2020, vol. 10 (3), pp. 28-44. DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2003.02>
 14. Afanasiev D. V., Denisova O. A., Lekhanova O. L., Ponikarova V. N. Higher education teacher readiness for inclusive education. *Psychological and Pedagogical Research*, 2019, vol. 11 (3), pp. 128-142. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110311> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=40805422>
 15. Denisova O. A., Lekhanova O. L., Gudina T. V. Inclusive culture as an indicator of the readiness of university specialists to support inclusive higher education. *Psychological Science and Education*, 2023, vol. 28 (6), pp. 82-92. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280608> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=56445717>
 16. Alhaznawi A. A., Alanazi A. S. Higher education faculty staff members' attitudes toward students' inclusion with high incidence disabilities in Saudi Arabia. *World Journal of Education*, 2021, vol. 11 (1), pp. 51-61. DOI: <https://doi.org/10.5430/wje.v11n1p51>
 17. Alnahdi G. Are we ready for inclusion? Teachers' perceived self-efficacy for inclusive education in Saudi Arabia. *International Journal of Disability, Development and Education*, 2020, vol. 67 (2), pp. 182-193. DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1634795>



18. Romanenkova D. F. Basic approaches to making the accessibility of inclusive higher education by means of distance learning technologies. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare*, 2021, no. 1, pp. 27-32. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46696977>
19. Panyukova S. V., Sergeeva V. S. Organizational and methodological support for distance learning for students with disabilities. *Psychological and Pedagogical Research*, 2019, vol. 11 (3), pp. 72-83. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110306> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=40805417>
20. Ryleeva A. S., Homutnikova E. A., Emanova S. V. Developing soft skills in high school students using digital tools. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12 (1), pp. 77-98. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2201.04> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48057196>
21. Marcelo C., Yot C., Mayor C. University teaching with digital technologies. *Comunicar*, 2015, vol. 23 (45), pp. 117–124. DOI: <https://doi.org/10.3916/C45-2015-12>
22. Fernández-Batanero J. M., Cabero-Almenara J., Román-Graván P., Palacios-Rodríguez A. Knowledge of university teachers on the use of digital resources to assist people with disabilities. The case of Spain. *Education and Information Technologies*, 2022, vol. 27 (7), pp. 9015-9029. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10965-1> URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-022-10965-1>
23. Hurwitz S., Perry B., Skiba R. Special education and individualized academic growth: A longitudinal assessment of outcomes for students with disabilities. *American Educational Research Journal*, 2020, vol. 57 (2), pp. 576-611. DOI: <https://doi.org/10.3102/0002831219857054>
24. Saitgalieva G. G. Organizational conditions for studying students with disabilities in pedagogical universities. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2023, vol. 20 (S 1), pp. 129-145. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2023200113> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=52753154>
25. Kurbangaleyeva E. Sh., Veretennikov D. N. Accessibility of higher education for students with disabilities. *Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22 (1), pp. 169-180. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2017220119> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29159771>
26. Evans Getzel E., Thoma C. A. Experiences of college students with disabilities and the importance of self-determination in higher education settings. *Career Development for Exceptional Individuals*, 2008, vol. 31 (2), pp. 77-84. DOI: <https://doi.org/10.1177/0885728808317658>
27. Wyse A. E., Dean V. J., Viger S. G., Vansickle T. R. Considerations for equating alternate assessments: Two case studies of alternate assessments based on alternate achievement standards. *Applied Measurement in Education*, 2013, vol. 26 (1), pp. 50-72. DOI: <https://doi.org/10.1080/08957347.2013.739460>
28. Nieminen J. H., Moriña A., Biagiotti G. Assessment as a matter of inclusion: A meta-ethnographic review of the assessment experiences of students with disabilities in higher education. *Educational Research Review*, 2024, vol. 42, pp. 100582. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100582>
29. Koran J., Kopriva R. J. Framing appropriate accommodations in terms of individual need: Examining the fit of four approaches to selecting test accommodations of English language learners. *Applied Measurement in Education*, 2016, vol. 30 (2), pp. 71-81. DOI: <https://doi.org/10.1080/08957347.2016.1243539>
30. Os'muk L. A. Self-realization of students with disabilities as a basic mechanism of social inclusion. *Psychological Science and Education*, 2018, vol. 23 (2), pp. 59-67. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2018230207> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34884927>
31. Alekhina S. V., Samsonova E. V., SHemanov A. Yu. Approach to modeling inclusive environment in educational organization. *Psychological Science and Education*, 2022, vol. 27 (5), pp. 69-84. (In



Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270506>
<https://elibrary.ru/item.asp?id=50084757>

URL:

Submitted: 17 September 2024 Accepted: 11 November 2024 Published: 31 December 2024



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

Olga Aleksandrovna Denisova

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, interpretation of the results and general guidance.

Olga Leonidovna Lekhanova

Contribution of the co-author: collection of empirical material, development of the research concept, interpretation of the results, design of the article text.

Marina Aleksandrovna Kudaka

Contribution of the co-author: implementation of statistical procedures, interpretation of results

Tatyana Viktorovna Gudina

Contribution of the co-author: collection of materials, development of the research concept, literature review, design of the article text.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Authors

Olga Aleksandrovna Denisova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Defectological Education Department,
Director,

Resource Educational and Methodological Center of the North-Western Federal
District for training with disabilities,
Cherepovets State University,
Lunacharsky Avenue, 5, 162600, Vologda region, Cherepovets, Russian
Federation.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-0236-9181>

E-mail: kpisp@chsu.ru





Olga Leonidovna Lekhanova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Defectology Education,
Deputy Director,
Resource Educational and Methodological Center of the North-Western Federal
District for training with disabilities,
Cherepovets State University,
Lunacharsky Avenue, 5, 162600, Vologda region, Cherepovets, Russian
Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0882-4632>
E-mail: kpisp@chsu.ru

Marina Aleksandrovna Kudaka

candidate of psychological sciences, associate professor,
head of the department,
Department of Psychology,
Cherepovets State University,
Lunacharsky Avenue, 5, 162600, Vologda region, Cherepovets, Russian
Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0352-390X>
E-mail: kpisp@chsu.ru

Tatyana Viktorovna Gudina

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Defectology Education,
Specialist,
Resource Educational and Methodological Center of the North-Western Federal
District for training with disabilities,
Cherepovets State University,
Lunacharsky Avenue, 5, 162600, Vologda region, Cherepovets, Russian
Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6896-6918>
E-mail: gtv1968@mail.ru