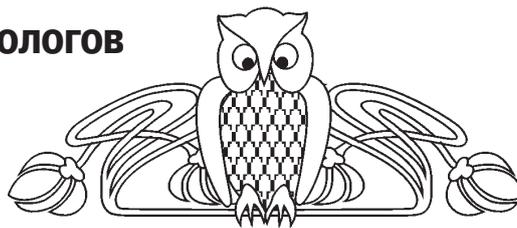




УДК 378.147.88+09

Учебная практика студентов-дефектологов как ресурс доступности социально-коммуникативной среды



Ю. В. Селиванова, Н. В. Павлова, Е. Н. Горина

Селиванова Юлия Викторовна, доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, juliaselivanova@mail.ru

Павлова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, natali_61@list.ru

Горина Екатерина Николаевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, ekgorina@yandex.ru

Статья посвящена анализу и значению первой учебно-ознакомительной практики студентов-дефектологов как одного из ресурсов расширения доступности социально-коммуникативной среды. Акцентируется внимание на том, что для реализации прав людей с ограниченными возможностями здоровья, для успешной социализации детей с нарушениями в развитии важна не только технологическая доступность среды, но и социальная. Расширение доступности социально-коммуникативной среды – это двусторонний процесс. Общение с практикантами позволяет детям с особыми образовательными потребностями расширять «границы» включения в социум: приобретать социальные навыки и коммуникативный опыт, формировать и развивать положительные эмоции, чувство доверия и ощущение комфорта, приобретать новые мотивации взаимодействия с окружающим миром. Благодаря общению с детьми с ограниченными возможностями здоровья студенты могут усвоить необходимые профессиональные компетенции и проверить себя на профпригодность: разобраться в сущности организации коррекционного учебно-воспитательного процесса и научиться адекватно относиться к людям, имеющим какие-либо нарушения в развитии. Авторы приходят к выводу о том, что доступность социально-коммуникативной среды позволяет сделать процесс становления специалиста-дефектолога более интенсивным и эффективным.

Ключевые слова: учебная ознакомительная практика, доступная среда, социально-коммуникативная среда, дети с ограниченными возможностями здоровья, студенты-дефектологи.

Поступила в редакцию: 06.02.2020 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-219-225>

Введение

Проанализировав различные информационные ресурсы, мы можем определить понятие «доступная среда» как среду, в которой человек независимо от своего социального статуса, возможностей, физических или других ограничений имеет доступ к любым объектам социальной, общественной, транспортной и иной инфраструктуры. В законодательных актах Российской Федерации термин «доступная среда» определяется аналогично. Например, в «Своде правил по проектированию и строительству зданий и сооружений с учетом доступности для маломобильных групп населения» доступность определяется как «свойство здания, помещения, места обслуживания, позволяющее беспрепятственно достичь места и воспользоваться услугой» [1]. Необходимость первоочередного обеспечения доступности в целях решения проблем социальной защиты и реабилитации инвалидов отражена также в положениях Конвенции ООН о правах инвалидов. Документ дает широкую трактовку понятия доступности как необходимой предпосылки для социальной интеграции и реализации прав человека: «...Важна доступность физического, социального, экономического и культурного окружения, здравоохранения и образования, а также информации и связи, поскольку она позволяет инвалидам в полной мере пользоваться всеми правами человека и основными свободами» [2]. По определению Е. Р. Ярской-Смирновой, доступная среда жизнедеятельности – это окружающая человека материальная среда, в которой или при помощи которой он удовлетворяет свои жизненные потребности и которая позволяет беспрепятственно достичь нужного места [3].

На наш взгляд, понятие «доступность среды» намного шире и в данном контексте требует уточнения. Мы имеем в виду не только безбарьерное передвижение и доступность информации. Речь идет о расширении внутренних, психологических границ как у человека с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) для самостоятельного включения в среду и комфортного пребывания в ней, так и у людей с нормативным развитием,



в смысле их восприятия и принятия нетипичного ребенка. Доступность социально-коммуникативной среды как компонент гуманизации образовательного пространства представляется в данном случае как преодоление общепринятых рамок, освоение и расширение разных механизмов эффективной коммуникации ребенка с социумом, в том числе формирования речевого взаимодействия, общественного сознания. Это напрямую зависит от качественного кадрового обеспечения образовательных организаций.

Постановка проблемы

Мы рассматриваем расширение доступности социально-коммуникативной среды во время первой учебной практики студентов-дефектологов как процесс двусторонний, необходимый как для детей с ограниченными возможностями здоровья, так и для самих студентов. С одной стороны, общение, взаимодействие с практикантами позволяет детям с особыми образовательными потребностями расширить собственные «границы» включения в социум, в разного рода отношения с другими окружающими людьми, не только приобрести новые социальные и учебные навыки, развить коммуникативные умения, но и получить заряд положительных эмоций от общения с молодежью. С другой стороны, учебно-ознакомительная практика позволяет студентам не только приобрести необходимые профессиональные компетенции, проверить себя на профпригодность, понять сущность организации коррекционного учебно-воспитательного процесса, но и сформировать у них адекватное отношение к людям, имеющим какие-либо нарушения в развитии, помогает принимать и понимать их, преодолевая внутренние психологические барьеры (если они есть).

Вопросы качественной подготовки педагогических кадров для работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями не теряют своей актуальности и в настоящее время. В государственной федеральной программе Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы [4] предусматривается решение задач по подготовке специалистов по работе с инвалидами и детьми с ОВЗ: специальная подготовка педагогов, повышение их квалификации; стимулирование и мотивация к профессиональной деятельности; проведение научных исследований, связанных с поиском эффективных для всех обучающихся технологий организации образовательного процесса. В 2017 г. был утвержден профессиональный

стандарт «Специалист в области воспитания» [5], где официально закреплён статус тьютора. Без такого специалиста невозможно эффективно реализовать процесс обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Специальное образование как «фактор социокультурной интеграции личности» [6, с. 295] предполагает возрастающую роль многогранной личности специалиста-дефектолога и уровня его профессиональной подготовки. Учитель-дефектолог занимается не только обучением, воспитанием и развитием детей с ограниченными возможностями здоровья, но также проблемами их психологической и социально-трудовой адаптации в дальнейшей самостоятельной жизни. Таким образом, чем более доступной окажется профессиональная и коммуникативно-социализирующая среда для начинающего педагога, тем более осознанным станет профессиональное самоопределение и самосовершенствование будущего специалиста.

В 2015 г. был принят Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» на уровне бакалавриата (44.03.03) и магистратуры (44.04.03) [7]. Стандарт предусматривает увеличение времени на учебную и производственную практику студентов, что, в свою очередь, способствует практической направленности подготовки студентов и расширяет возможности их непосредственного взаимодействия с детьми и образовательной средой. Это позволяет «включить» методический компонент профессиональной компетентности учителя-дефектолога, под которым Т. В. Лисовская понимает «умение услышать и увидеть неслышное и незаметное, так как главным источником знаний о ребенке является наблюдение за ним, фиксирование и анализ всех его проявлений, восприятие болевых точек ребенка и избрание соответствующей стратегии и тактики обучения; владение большим арсеналом методов и приемов. Предполагает владение диалоговыми и интерактивными методами обучения, умением перевоплощения (актерское мастерство), способностью искать и находить нелинейные нетрадиционные пути решения проблемы, отходить от заданных стереотипов, штампов, выработанных клише, умением создавать новые технологии обучения» [8]. Именно такие наблюдения, способы решения различных проблем педагогами и обучающимися фиксируются и анализируются студентами-дефектологами на самой первой практике.



На наш взгляд, именно практика является механизмом для «запуска» всех имеющихся ресурсов: общекультурных, личностных, профессиональных [9], расширяющих «внутренние границы» будущих специалистов.

Описание исследования

В аналитическом исследовании, носящем лонгитюдный характер, принимали участие студенты-дефектологи, которые проходили учебно-ознакомительную практику после I курса. Наблюдение и анализ отчетов по практике проводятся ежегодно в течение многих лет.

Основные задачи учебной ознакомительной практики студентов-дефектологов на I курсе бакалавриата заключаются в следующем:

знакомство с особенностями образовательных и реабилитационных учреждений: школ для обучающихся по адаптированным образовательным программам, классов, в которых учатся дети с ОВЗ (в инклюзивных школах), и реабилитационных центров;

наблюдение за работой опытных специалистов учреждения;

знакомство и общение с обучающимися, воспитанниками с ОВЗ;

изучение некоторых документов (диагностические материалы и коррекционно-образовательные программы, медицинские документы);

подготовка к дальнейшему восприятию и освоению студентами специальных учебных предметов: олигофренопедагогика, специальная психология, методики преподавания предметных областей «Язык и речевая практика», «Математика», «Искусство» и других для детей с ОВЗ.

Всего за время практики каждый студент посещает не менее 10 занятий (уроков), наблюдая за работой разных специалистов (педагога-дефектолога, специального психолога, логопеда, тьютора), а также воспитательные мероприятия и различные творческие кружки. По окончании практики студенты готовят краткий отчет с анализом результатов проведенной работы по следующему плану:

1. Тип учреждения, в котором проходила практика, его специфика.

2. Выполнение индивидуального плана. Количество посещенных и самостоятельно проведенных занятий и мероприятий.

3. Главные впечатления от практики.

4. Кратко опишите наиболее запомнившиеся занятия (уроки). Почему он был самый интересный (необыкновенный, удивительный, неожиданный и т. д.).

5. Личность педагога-дефектолога. Какие качества помогают ему во взаимодействии с ребенком, а какие мешают?

6. Что самое главное, на ваш взгляд, определяет эффективность занятия?

7. Какие трудности вам удалось (не удалось) преодолеть?

8. Ваши открытия на практике: что вас удивило? порадовало? огорчило? разочаровало?

9. Чему вас научили дети?

Полученные ответы можно интерпретировать по-разному, в частности, с учетом следующих аспектов: личностная готовность к профессии, мотивационный и творческий потенциал студента, его коммуникативные способности, умение искать и находить в любом ребенке компенсаторные возможности как потенциал для его развития.

Результаты и их обсуждение

Отметим, что первая учебная практика студентов хотя и считается пассивной, однако одновременно ведется и активная подготовка к будущей встрече с детьми на уроке (занятии). Первые посещенные занятия у некоторых студентов вызывают «состояние, похожее на шок» [10]. Если ребенок оказался «тяжелым» (помимо основного дефекта у него отмечаются поведенческие отклонения, трудности в установлении контакта, отказ от деятельности), то это, конечно, пугает практикантов. Но чаще бывает так, что первая встреча студентов удивляет – они не ожидали, что многие дети со сложными нарушениями развития очень хотят каждый день учиться чему-то новому, ждут внимания от новых людей и обычно рады встрече с ними. В своих отчетах студенты отмечают следующие важные составляющие успешной, на их взгляд, деятельности педагогов и специалистов посещаемого учреждения:

высокий профессиональный уровень и значимые личностные качества учителей и других специалистов, проявленные на занятиях, которые удалось посетить;

творческий подход специалистов к педагогической деятельности;

глубокое понимание учеников, их возможностей и потребностей, теплое, доброжелательное отношение к каждому ребенку и готовность поддержать его в любой ситуации;

владение специфическими профессионально-педагогическими умениями: определять и решать обучающие, коррекционно-развивающие, воспитательные задачи уроков (занятий) и воспитательных мероприятий с учетом инди-



видуального и дифференцированного подходов; обоснованно отбирать учебный материал и применять наиболее эффективные разнообразные формы, методы и приемы обучения;

необходимость и важность применения на всех занятиях разнообразных специальных наглядных пособий, оригинального дидактического материала, а также оформления кабинетов и коридоров, так как окружающая предметно-развивающая и социальная среда имеет значительный воспитательный потенциал.

Приведем несколько примеров из отчетов практикантов:

1. Чувства, которые испытывали студенты перед практикой и при первой встрече с «особенными» детьми:

– Честно говоря, я боялась проходить практику. Мне не хотелось идти к «необычным» детям; я думала, что не смогу найти общий язык с ними, что они не захотят со мной общаться. Но как только я увидела детей, все мои страхи и сомнения рассеялись – мне захотелось им помочь;

– Первым чувством был страх. Как общаться с особенными детьми? Как понимать их? Как вести себя? Эти вопросы постоянно крутились в голове, пока мы не оказались в игровой комнате. Мы играли с детьми в прятки, в шашки, в домино, собирали пазлы, делали зарядку и просто танцевали под музыку. Дети были очень рады и не хотели нас отпускать;

– Обычно все очень боятся первой практики, так как именно она покажет, ту ли профессию мы выбрали и готовы ли посвятить ей жизнь... Но когда я познакомилась с Анютой (диагноз: синдром Дауна), мое волнение моментально улетучилось, потому что она оказалась очень позитивной и эмоциональной девочкой... У меня возникло такое теплое чувство, что не хотелось расставаться с ней...

Анализ студенческих отчетов за несколько лет позволяет сделать вывод, что несмотря на страх перед первой практикой, попадая в особую атмосферу доброжелательной поддержки, студенты начинают взаимодействовать с детьми, страхи у них проходят, возникает привязанность и появляются желание и уверенность, что «все получится».

2. Студенты убедились, что специальность дефектолога является одной из самых сложных, интересных, необыкновенных и «душевных» профессий:

– Я поняла, насколько тяжела профессия дефектолога в моральном плане, но зато ты осознаешь, что помогаешь детям, и это ощу-

щение полезности и нужности кому-то очень важно. Хочется выразить огромную благодарность всем специалистам, которые поделились с нами своими профессиональными секретами, опытом, вдохновением, любовью к своему нелегкому труду и показали, как можно помочь детям с ОВЗ стать хотя бы немножко более счастливыми и здоровыми...

3. В своих отчетах студенты-практиканты описывали понравившиеся занятия и конкретные приемы, средства, технологии работы с детьми:

– Особое впечатление на меня произвела сенсорная комната, где дефектолог проводит работу с помощью световых эффектов, запахов, звуков, специальных материалов, стимулирующих тактильные ощущения. В комнате создана чудесная успокаивающая атмосфера комфорта, и в то же время такие помещения являются незаменимым компонентом стимулирующей (развивающей) среды. Эта «волшебная» комната помогает снять нервное напряжение и стресс, формируя при этом ощущения покоя и безопасности, необходимые для развития любого ребенка...;

– Мне понравился компьютерный класс, где работает дефектолог. Она подбирает для каждого ребенка индивидуальную программу. Эти игры способствуют развитию мышления, памяти детей, помогают запоминать цвета, цифры и буквы. Дети с аутоподобным поведением, которые не идут на обычный контакт, общаются с героями игр, благодаря чему учатся мыслить логически и начинают запоминать учебный материал...;

– В кабинете логопеда я встретила с Димой, у которого диагноз ранний детский аутизм (РДА). Я пыталась поиграть с ним, помочь собирать пазлы, но мальчик практически не разговаривал со мной. Возникло ощущение, что он не слышал меня. Я очень удивилась, когда увидела, как с ним общается педагог, используя разнообразные альтернативные способы. Когда Диму похвалили, он стал улыбаться, кричать и размахивать руками, выражая свою радость.

Главный вывод, к которому пришли студенты: все дети очень разные, поэтому нет универсальных рецептов и ответов на вопросы «что?» и «как?» – они появляются только в процессе творческой деятельности вместе с огромным желанием подарить «частичку себя» каждому ребенку.

Основываясь на наблюдениях за студентами, анализе их отчетов, считаем, что первая учебная практика позволяет не только закрепить и углубить полученные теоретические знания, приоб-



ретенные в первый год обучения в вузе, но, что не менее важно, преодолеть социально-коммуникативные барьеры (страх, непонимание, неприятие и т. п.) и мотивировать на дальнейшее профессиональное становление. Практика помогает понять, что дефектологи не просто занимаются познавательным развитием своих учеников, но и готовят детей с ОВЗ к самостоятельной жизни, прививая необходимые навыки для успешной социализации. Ценным результатом этой практики мы считаем чувства, рожденные в процессе взаимодействия и у детей, и у студентов-практикантов, прошедших проверку «на прочность» и «на щедрость души человеческой», получивших сильнейший стимул быть полезными.

Заключение

Таким образом, доступность социально-коммуникативной среды для студентов позволяет сделать процесс становления специалиста-дефектолога более интенсивным и эффективным, так как способствует развитию у него «способности чувствовать состояние и актуальные интересы ученика, стремление создать позитивный настрой в работе и атмосферу открытости и доверия, готовности быть гибким, меняться и приспосабливаться к потребностям особенных детей; способности защищать детей от манипулятивного отношения и nepозволительного вмешательства» [8]. Активизировать личностный, творческий и исследовательский потенциал студентов-дефектологов позволяет внедрение открытой динамической процессуальной модели становления студента-дефектолога как специалиста-исследователя, представленной нами в совместной публикации [11]. Фактически это поэтапная программа организации исследовательской деятельности для бакалавров-дефектологов. Считаем, что процесс ее развертывания и совершенствования связан с общей переориентацией образовательного процесса на проблемное, проектное обучение с использованием активных методов, включая творческое взаимодействие с преподавателем. Первая практика в этом смысле может сыграть значительную роль, повышая степень доступности социально-коммуникативной среды, в которой происходит образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья, а также расширяя их собственные возможности непосредственного участия в ней.

Список литературы

1. Свод правил СП 59.13330.2012 «СНиП 35-01-2001 : Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения». Актуализированная редакция СНиП 35-01-2001 (утв. Приказом Министерства регионального развития РФ от 27 декабря 2011 г. № 605) (с изм. и доп.). URL: <https://base.garant.ru/70158682/> (дата обращения: 10.11.2019).
2. Конвенция ООН о правах инвалидов. URL: <http://www.dislife.ru/flow/them> (дата обращения: 18.10.2019).
3. Ярская-Смирнова Е. Р., Наберушкина Э. К. Социальная работа с инвалидами : учеб. пособие / изд. 2-е, перераб. и доп. СПб. : Питер, 2004. 316 с.
4. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы : постановление Правительства Российской Федерации от 1 декабря 2015 г. № 1297. URL: <http://static.government.ru/media/files/6kKpQJTEgR1Bmijyqi6GWqpAoc6OmnC.pdf> (дата обращения: 18.10.2019).
5. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» : приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/> (дата обращения: 18.10.2019).
6. Селиванова Ю. В. Тенденции развития специального образования: социокультурный подход // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 4. С. 295–300.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/.pdf> (дата обращения: 08.11.2019).
8. Лисовская Т. В. О профессиональной компетентности и личностных качествах учителя-дефектолога, работающего с детьми с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями // Письма в Эмиссия. Оффлайн : электронный научный журнал. 2013. №10. URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2063.htm> (дата обращения: 08.11.2019).
9. Горина Е. Н., Байбулатова О. В., Хмелькова О. В. Работа по социально-трудовой адаптации выпускников школы-интерната для обучающихся по адаптированным образовательным программам // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7, № 1 (22). С. 216–219.
10. Павлова Н. В., Татаренко Л. В. Урок как эксперимент для начинающего учителя (на материале педагогической практики студентов) // Коррекционная педагогика : теория и практика. 2013. № 4 (58). С. 51–59.
11. Selivanova Yu., Pavlova N., Gorina E., Myasnikova L. From an Undergraduate Special Education Student to an Expert Researcher // ARPHA Proceedings 1 : V International Forum on Teacher Education. Part I : Teacher Education and Training. 2019. P. 589–601. DOI: 10.3897/ap.1.e0558



Образец для цитирования:

Селиванова Ю. В., Павлова Н. В., Горина Е. Н. Учебная практика студентов-дефектологов как ресурс доступности социально-коммуникативной среды // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 219–225. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-219-225>

Practical Training of Special Education Students as a Resource of Accessibility of Social and Communicative Environment

Yu. V. Selivanova, N. V. Pavlova, E. N. Gorina

Yulia V. Selivanova, <https://orcid.org/0000-0003-2375-4131>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, juliaselivanova@mail.ru

Natalia V. Pavlova, <https://orcid.org/0000-0001-8231-5636>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, natali_61@list.ru

Ekaterina N. Gorina, <https://orcid.org/0000-0001-6552-7485>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, ekgorina@yandex.ru

The article is devoted to the analysis and importance of the first educational practice of special education students as a resource to expand the access to social-communicative environment. Attention is focused on the fact that for the realization of the rights and successful socialization of children with developmental disabilities not only technological accessibility of the environment is important but social as well. Expanding the availability of social and communicative environment is a two-way process. Communication with trainees allows children with special educational needs to expand their own «boundaries» of inclusion in society: to acquire social skills and communicative experience, to form and develop positive emotions, feelings of trust and comfort, to reveal the motivation of interaction with the world. Interaction with children with disabilities allows students to acquire necessary professional competencies and test themselves for professional suitability: to learn to understand the essence of the organization of the correctional educational process and adequately treat people with any developmental disabilities, and to conduct educational activities in society. The authors make a conclusion that the availability of social and communicative environment makes the process of becoming an expert in special education more intensive and effective.

Keywords: educational familiarization practice, accessible environment, social and communicative environment, children with disabilities, special education students.

Received: 06.02.2020 / Accepted: 20.02.2020 /
Published: 30.06.2020

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

References

1. *Svod pravil SP 59.13330.2012 "SNIp 35-01-2001 Dostupnost zdaniy i sooruzheniy dlya malomobilnykh grupp naseleniya"*. Aktualizirovannaya redaktsiya SNIp 35-01-2001 (utv. prikazom Ministerstva regionalnogo razvitiya RF ot 27 dekabrya 2011, no. 605 s izmeneniyami i dopolneniyami). (Code of rules SP 59.13330.2012 "SNIp 35-01-2001: Accessibility of buildings and structures for low-mobility groups of the population". Updated version of SNIp 35-01-2001 (approved by Order of the Ministry of regional development of the Russian Federation No. 605 dated December 27, 2011) (with amendments and additions)). Available at: <https://base.garant.ru/70158682/> (accessed 10 November 2019) (in Russian).
2. *Konventsiya OON o pravakh invalidov* (UN Convention on the rights of persons with disabilities). Available at: <http://www.dislife.ru/flow/them> (accessed 18 October 2019) (in Russian).
3. Yarskaya-Smirnova E. R., Naberushkina E. K. *Sotsialnaya rabota s invalidami* [Social work with disabled people. 2nd ed., rev. and abb.]. St. Petersburg, Piter Publ., 2004. 316 p. (in Russian).
4. *Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmy Rossiiskoy Federatsii "Dostupnaya sreda" na 2011–2020 gody: Postanovlenie Pravitelstva Rossiiskoy Federatsii ot 1 dekabrya 2015 g. № 1297* (On the approval of the state program of the Russian Federation "Accessible environment" for 2011–2020: resolution of the Government of the Russian Federation of December 1, 2015 No. 1297). Available at: <http://static.government.ru/media/files/6kKpQJTEgR1Bmij.pdf> (accessed 18 October 2019) (in Russian).
5. *Ob utverzhdenii professionalnogo standarta Spetsialist v oblasti vospitaniya: prikaz Ministerstva truda i sotsialnoi zashchity Rossiiskoy Federatsii ot 10 yanvarya 2017 g. № 10n* (About the approval of the professional standard "specialist in the field of education": order of the Ministry of labor and social protection of the Russian Federation of January 10, 2017 No. 10n). Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71495630/> (accessed 18 October 2019) (in Russian).
6. Selivanova Yu. V. Tendencies in Development of Special Education: Social and Cultural Approach. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2015, vol. 4, iss. 4, pp. 295–300 (in Russian).
7. *Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.03. Spetsialnoe (defektologicheskoe) obrazovanie* (Federal state educational standard of higher education-bachelor's degree in the field of training 44.03.03 Special (defectological) education). Avail-



- lable at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440303.pdf> (accessed 25 November 2019) (in Russian).
8. Lisovskaia T. V. On the professional competence and personal qualities of the teacher-pathologists working with children with severe multiple mental and physical disabilities. *Pisma v Emissia. Offlain: elektronnyi nauchnyi zhurnal* (The Emissia. Offline Letters), 2013, no. 10. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2013/2063.htm> (accessed 8 November 2019) (in Russian).
 9. Gorina E. N., Baybulatova O. V., Khmelkova O. V. Work on the social and labour adaptation of graduates of boarding school for studing in adapted educational programmes. *Baltiiskiy gumanitarnyy zhurnal* [Baltic Humanitarian Journal], 2018, vol. 7, no. 1 (22), pp. 216–219 (in Russian).
 10. Pavlova N. V., Tatarenko L. V. A lesson as an experiment for a novice teacher (based on the teaching practice of students). *Korreksionnaya pedagogika: teoriia i praktika* [Remedial Education: Theory and Practice], 2013, no. 4 (58), pp. 51–59 (in Russian).
 11. Selivanova Yu., Pavlova N., Gorina E., Myasnikova L. From an Undergraduate Special Education Student to an Expert Researcher. *ARPHA Proceedings 1: V International Forum on Teacher Education. Part I: Teacher Education and Training*, 2019, pp. 589–601. DOI: 10.3897/ap.1.e0558

Cite this article as:

Selivanova Yu. V., Pavlova N. V., Gorina E. N. Practical Training of Special Education Students as a Resource of Accessibility of Social and Communicative Environment. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 219–225. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-219-225>
